



UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGL

Monique Giusti Reveilleau

**A IMPORTÂNCIA DA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS NA
CONSTITUIÇÃO HUMANA DA CRIANÇA SURDA**

Passo Fundo

2021

Monique Giusti Reveilleau

A IMPORTÂNCIA DA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS NA
CONSTITUIÇÃO HUMANA DA CRIANÇA SURDA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Professora Dra. Marlete Sandra Diedrich.

Passo Fundo

2021

CIP – Catalogação na Publicação

R449i Reveilleau, Monique Giusti
A importância da aquisição da língua de sinais na
constituição humana da criança surda / Monique Giusti
Reveilleau. – 2021.
77 f. : il. color ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Marlete Sandra Diedrich.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de
Passo Fundo, 2021.

1. Língua brasileira de sinais. 2. Crianças surdas –
Linguagem. 3. Aquisição de linguagem. 4. Benveniste,
Émile, 192-1976. I. Diedrich, Marlete Sandra, orientadora.
II. Título.

CDU: 800.954

Catalogação: Bibliotecária Juliana Langaro Silveira – CRB 10/2427

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus por eu conseguir chegar até aqui na minha dissertação de mestrado neste percurso durante dois anos.

Agradeço aos meus pais queridos, Edson e Neiva, que sempre estiveram ao meu lado me apoiando ao longo de toda a minha trajetória acadêmica e em todos os momentos difíceis, obrigada pela paciência, pela dedicação, pelo apoio, pelo amor, obrigada por acreditarem em mim.

Agradeço aos meus filhos, Alicia e Gabriel, minha razão de viver, por compreenderem as várias horas em que estive ausente por causa do desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço à minha tia Gladis pelo incentivo em todos os momentos da minha vida, pela força, pela compreensão; ela sempre me motivou a estudar durante o período de mestrado.

Agradeço à minha irmã, Gitane, que tanto me incentivou para estudar no mestrado, mesmo estando longe daqui, e obrigada pela confiança, pela dedicação e pelo trabalho de tradução de inglês.

Agradeço ao meu irmão, Jonathan, pela paciência, obrigada pelos conhecimentos, pelos ensinamentos, pelo conserto e auxílio do computador quando eu precisei muito.

Agradeço às duas crianças surdas, sujeitos desta pesquisa, por aceitarem fazer parte da pesquisa. Eu amei acompanhar cada momento e aprendi muito junto com vocês. Vocês são muito incríveis. Obrigada por me ensinarem!

Agradeço a todos os professores do PPGL, que sempre transmitiram seu saber com muito profissionalismo.

Agradeço às professoras da banca examinadora, Alessandra Vieira e Patrícia Valério, pelas importantes sugestões de qualificação e trocas de conhecimentos também na banca final. Eu deixo uma palavra de agradecimento pela oportunidade, paciência e confiança que acreditaram em mim.

Agradeço à Universidade de Passo Fundo, que, ao longo da minha formação, ofereceu um ambiente de estudo agradável, motivador e repleto de oportunidades.

Um agradecimento especial à minha orientadora e professora querida, Dra. Marlete Sandra Diedrich, pelo incentivo, pela motivação, pela amizade, pelos ensinamentos, pelo compartilhamento de ideias, pela paciência, pelo conhecimento, aceitou me orientar e acreditar na minha capacidade. **MUITO OBRIGADA DE CORAÇÃO!**

Muita gratidão a todos vocês.

*“Recuso-me a ser considerada excepcional, deficiente. Não sou.
Sou surda. Para mim, a língua de sinais corresponde à minha
voz, meus olhos são meus ouvidos. Sinceramente nada me falta.
É a sociedade que me torna excepcional...”*

Emmanuelle Laborit

RESUMO

O tema desta pesquisa é a importância da língua de sinais como forma de garantir a constituição humana da criança surda na aquisição da linguagem. Tem por objetivo geral analisar o papel da língua de sinais na constituição humana da criança surda na aquisição da linguagem. Além desse objetivo, pretende também aprofundar os conhecimentos científicos em torno da obra de Émile Benveniste, a fim de melhor compreender os conceitos de língua e linguagem que fundamentam o trabalho; refletir acerca da propriedade simbólica que constitui as línguas e a constituição humana na linguagem, promover a discussão e a compreensão acerca da necessidade de se garantir à criança surda o acesso ao aprendizado da língua de sinais como primeira língua. Para tanto, fundamenta-se nos princípios de língua e linguagem advindos dos estudos da enunciação na perspectiva benvenistiana. Para Benveniste (1989), a enunciação compreende o ato individual do locutor se apropriar da língua. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com elementos de pesquisa narrativa e estudo de caso, uma vez que é recuperada, ao longo da investigação, a experiência de dois alunos surdos do Colégio Estadual Joaquim Fagundes dos Reis e sua relação com a língua de sinais. É importante destacar o fato de a pesquisadora, professora desses alunos, também ser surda. Em função dessa singularidade, seu relato de vivência da língua de sinais se presentifica na pesquisa narrativa e conduz o trabalho como um todo. A investigação se vale de entrevistas com os alunos e seus familiares, no formato vídeo visual, e de registros de dados. As análises são conduzidas por princípios da abordagem enunciativa benvenistiana e revelam a importância primordial da língua de sinais na constituição humana do sujeito surdo, uma vez que ela possibilita ao indivíduo surdo sua inserção na vida em sociedade, o que se dá sempre na relação com o outro e com a cultura.

Palavras-chave: Sociedade. Cultura. Língua de Sinais. Linguagem. Criança surda.

ABSTRACT

The theme of this research is the importance of sign language as a way to guarantee the subjective constitution of the deaf child in language acquisition. Its general objective is to analyze the role of sign language as a way to guarantee the subjective constitution of the deaf child in language acquisition. In addition to this objective, it also intends to deepen the scientific knowledge around the work of Émile Benveniste, in order to better understand the concepts of language that underlie the work; reflect on the symbolic property that forms different languages and their human constitution; promote the discussion and raise awareness about the need to guarantee deaf children access to learning sign language as a first language. To do so, it utilizes the principles of language derived from Benveniste's studies of enunciation (*'Énonciation'*). For Benveniste (1989), enunciation encompasses the speaker's individual act of appropriating the language. This is a bibliographic study with narrative and case study research elements, informed by the experience of two deaf students from Colégio Estadual Joaquim Fagundes dos Reis and their relationship with sign language. It is important to highlight the fact that the researcher, the teacher of these students, is also deaf. Due to this singularity, the researcher's account of the experience of sign language is present in the narrative research and leads the work as a whole. The investigation makes use of video interviews with students and their families, as well as data records. Rooted in the principles of Benveniste's theory of enunciation, the analyses reveal the primordial importance of sign language in the human constitution of deaf individuals, given that it allows them to be integrated into society, an act that occurs through forming relationships with others and with that society's culture.

Keywords: Society. Culture. Sign Language. Language. Deaf Child.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Colégio Joaquim Fagundes dos Reis	22
Figura 2 – Aluno A	24
Figura 3 – Aluno B	25
Figura 4 – Sinal: EU	32
Figura 5 – Sinal: TU ou VOCÊ	32
Figura 6 – Sinal: NÓS	32
Figura 7 – Sinal: NÓS-2	33
Figura 8 – Sinal: NÓS-2	33
Figura 9 – Sinal: NÓS-3	33
Figura 10 – Sinal: NÓS-4	34
Figura 11 – Sinal: NÓS/NÓS-TOD@S	34
Figura 12 – Sinal: MÃE	35
Figura 13 – Quadro intitulado Family Dog	40
Figura 14 – Os alunos A e B assistem à aula	46
Figura 15 – Aluno A	49
Figura 16 – Aluno B	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Recorte Enunciativo 1 – aluno A	56
Quadro 2 – Recorte Enunciativo 2 – aluno A	58
Quadro 3 – Recorte Enunciativo 3 – aluno A	61
Quadro 4 – Recorte Enunciativo 4 – aluno B	63
Quadro 5 – Recorte Enunciativo 5 – aluno B	66
Quadro 6 – Recorte Enunciativo 6 – aluno B	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

APAS – Associação de Pais e Amigos dos Surdos

ASL – American Sign Language (Língua de Sinais Americana)

ASPF – Associação dos Surdos de Passo Fundo

CM – Configuração de Mão

CODA – Children of Deaf Adults (filhos ouvintes de pais surdos)

COVID-19 – Doença provocada pelo Novo Coronavírus

L1 – Primeira língua

L2 – Segunda língua

Libras – Língua Brasileira de Sinais

PLG – Problemas de Linguística Geral

VV – Visual Vernacular

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A REALIDADE INVESTIGADA	22
2.1 A TURMA	23
3 A CRIANÇA SURDA E A EXPERIÊNCIA NA LINGUAGEM	27
3.1 A VIVÊNCIA DA CRIANÇA SURDA NA LINGUAGEM	27
3.2 A SUBJETIVIDADE E A INTERSUBJETIVIDADE NA LINGUAGEM	30
3.3 LÍNGUA, SOCIEDADE E CULTURA	36
3.4 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	41
4 UMA METODOLOGIA PARA COMPREENDER A VIVÊNCIA DA CRIANÇA SURDA NA LINGUAGEM	44
4.1 O QUE É A PESQUISA NARRATIVA?	44
4.2 QUEM SÃO OS ALUNOS E COMO ESTÃO INSERIDOS NO AMBIENTE ESCOLAR	48
4.3 O LEVANTAMENTO E O REGISTRO DOS DADOS	51
4.4 PRINCÍPIOS DE ANÁLISE	53
5 ANÁLISE	55
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	75

1 INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa é a importância da língua de sinais como forma de garantir a constituição humana da criança surda na linguagem. A pesquisa tem por objetivo geral analisar o papel da língua de sinais como forma de garantir a constituição humana da criança surda na linguagem. Além desse objetivo, pretende também aprofundar os conhecimentos científicos em torno da obra de Émile Benveniste, a fim de melhor compreender os conceitos de língua e linguagem que fundamentam o trabalho; refletir acerca da propriedade simbólica que constitui as línguas e a constituição humana na linguagem, promover a discussão e a compreensão acerca da necessidade de se garantir à criança surda o acesso ao aprendizado da língua de sinais como primeira língua. Para tanto, fundamenta-se nos princípios de língua e linguagem advindos dos estudos da enunciação na perspectiva benvenistiana. Para Benveniste (1989), a enunciação compreende o ato individual do locutor ao se apropriar da língua.

Para que esta dissertação de fato cumpra seu propósito, é importante, antes de mais nada, esclarecermos que se trata de uma pesquisa realizada por uma pesquisadora surda, o que impõe ao tema e ao seu desenvolvimento certas particularidades que exigem algumas reflexões. Por essa razão, na sequência, apresenta-se, em primeira pessoa, o relato particular de uma experiência pessoal, a qual envolve parte da história de vida e da infância escolar da pesquisadora, mas que assume grande importância na proposta global deste trabalho.

Eu me chamo Monique. Tenho surdez profunda. Nasci ouvinte e, aos dois anos de idade e poucos meses, perdi minha audição. Eu era uma criança feliz assim como grande parte das crianças. Antes de ficar surda, eu ouvia e falava tudo, e, de repente, começou a ficar estranho, meus pais perceberam que algo estava errado comigo. A minha mãe estava me chamando, e, como eu não respondi, meus pais decidiram me levar ao médico para me examinar e descobriram que eu fiquei surda. Eles ficaram sem chão, principalmente minha mãe¹. Ela começou a procurar a ajuda de outros médicos em outras cidades: Porto Alegre, São Paulo, etc. para tentar encontrar a solução da minha doença – não a causa da surdez, mas a surdez em si, pois, naquela época, era assim: as pessoas achavam que a surdez era uma doença e que precisava de cura médica. Eu fiz exames, mas não se descobriu nada. Então os médicos aconselharam meus pais a procurar uma fonoaudióloga para eu reaprender a falar e também comecei a usar os aparelhos auditivos para poder escutar. Os profissionais, na época, aconselharam minha família a não usar língua de sinais, pois os médicos não reconheciam ainda a língua de sinais

¹ Minha mãe me ajudou a recordar minha infância para contar um pouco da minha história.

como uma língua natural e nem reconheciam que os surdos poderiam aprender uma língua visogestual e se comunicar com ela.

Aos seis anos de idade, eu me matriculei na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, mas só fiquei três meses e depois me mudei para o Colégio Joaquim Fagundes dos Reis, no ano de 1982, no pré-escola. Quem me tirou de lá foi uma professora da APAE, e que me encaminhou para o Colégio Fagundes, porque ela reconheceu que na APAE não era meu lugar, pois havia muitos deficientes mentais, múltiplos, físicos, síndrome de Down e outros deficientes com outras especificidades. O fato de eu ser surda e, portanto, diferente dos ouvintes, não me fazia doente e certamente não tinha necessidade de ficar lá. A APAE atende pessoas com deficiências intelectuais, mentais, múltiplas, físicas, síndrome de Down, etc., mas não estava preparada para trabalhar com os surdos, pois só oferecia atividades de artesanato, pinturas, cursos de costura, como elementos importantes na socialização do indivíduo, mas não era esta a questão central a ser trabalhada comigo e com outros surdos que por lá passaram. Por isso que os surdos tiveram que sair de lá para ir à escola regular para poder se alfabetizar, estudar e mesmo assim alguns não tiveram muito sucesso, porque muitos deles abandonaram seus estudos por falta de apoio de professores, de pais, falta de entendimento, eles estavam sofrendo muito; e esse sofrimento fez com que eles desistissem de estudar. Antigamente era assim. Nos anos 90, ainda havia muitos alunos surdos na APAE, uma professora de surdos, Lúcia², que veio de Porto Alegre para morar aqui começou a trabalhar lá e era bilíngue. Ela viu que os surdos não podiam ficar naquele lugar, que eles não pertenciam àquele espaço, então ela encaminhou todos os alunos surdos para o Colégio Fagundes, onde havia professoras especializadas. Desde então, pelo que me consta, a APAE não atendeu mais as pessoas surdas. Ao longo dos anos, quando surgia um novo aluno, eles mandavam e indicavam para o Colégio Fagundes.

Em 1983, eu entrei para a classe especial de surdos, havia duas professoras especializadas e vários colegas surdos(as), não lembro quantos alunos éramos (havia duas turmas de dois turnos: manhã e tarde, minha turma era à tarde). Eu fui a criança menor, com menos idade, os demais surdos eram adolescentes e adultos, numa turma mista. Isso porque muitos deles reprovavam e por isso ficaram muito tempo na escola. Até hoje me marca muito a percepção de que eu tinha mais facilidade para aprender em relação aos demais porque eu sabia fazer leitura labial. Quando a professora Maria³ fazia o ditado oral, a intenção era que nós, surdos, entendêssemos as palavras e pudêssemos escrever no caderno. Era eu quem

² O nome de Lúcia foi trocado para respeitar sua identidade.

³ O nome de Maria foi trocado para respeitar sua identidade.

acertava tudo e outros surdos maiores não conseguiam entender o que a professora estava ditando, então eles tentavam olhar meu caderno. Certamente não me orgulho disso, pelo contrário, lastimo a situação equivocada que vivíamos, pois isso deixou muito desgosto para muitos surdos adolescentes e adultos. Isso eu lembro muito. Eu consigo lembrar alguns detalhes, minha professora era contra a língua de sinais, mas ela me ensinou dois sinais: BONITO e DESCULPE, os quais eu nunca mais esqueci, e lembro dela me ensinando, recordação que tenho até hoje, porque foi a primeira vez em que eu aprendi dois sinais na minha vida. Estava feliz da vida por aprender dois sinais! Isso me marcou muito e aquilo me despertou muito, tinha apenas sete anos de idade. Foi uma grande experiência e um desafio!

Em 1984, eu entrei na primeira série do primeiro grau (atual primeiro ano do Ensino Fundamental I). Diferente da classe especial de surdos, essa turma era cheia de crianças ouvintes e eu não encontrei meu mundo de surdos ali na sala de aula, para minha tristeza, mas sempre ia encontrar surdos adolescentes e adultos no recreio. Eu não imaginei como seria eu estudar no mundo de ouvintes, e também nunca imaginei que fosse tão difícil na minha vida estudar tudo em português mesmo sem saber e entender. As professoras não tinham conhecimentos sobre como trabalhar metodologia visual para os alunos surdos “incluídos” nas salas de aula. A Língua Portuguesa foi a primeira língua que adquiri, pois, a língua de sinais ainda estava proibida. Tive muitas dificuldades para aprender, porque as professoras falavam muito rápido, eu não conseguia acompanhar para fazer leitura labial, era praticamente impossível. Estava muito perdida e chorava muito. Minha mãe sempre ia à escola para conversar com as professoras e resolver minha situação. Eu lembro que as minhas notas estavam muito mal, e a professora da primeira série quis dar notas altas para a média final porque tinha pena de mim, o que não devia fazer.

Ao continuar estudando, eu somente copiava os conteúdos, as minhas notas iam muito mal, claro, porque eu não tinha como entender o que as professoras falavam pois elas não eram treinadas para trabalhar com alunos surdos. Elas lecionavam tudo igual como se eu fosse ouvinte, para elas, era normal. Em Geografia, a professora falava sobre o Sol e a Terra e eu lia o texto que explicava, mas não entendia. Era muito difícil para mim a interpretação do texto, assim em qualquer matéria, eu tive bastante dificuldade. A única matéria em que eu sempre tirei nota dez era a Língua Inglesa, nas sétima e oitava séries, pois era muito fácil para mim e eu gostava muito de participar porque a professora de inglês sabia que eu precisava muito da atenção na sua aula e me respeitava. Ela ensinava os conteúdos bem básicos da gramática da língua inglesa, como masculino e feminino, adjetivos, substantivo, vocabulário, etc. Eu entendi tudo com muita facilidade, muito diferentemente da Língua Portuguesa, que era mais complexo.

Lembro bem que meus colegas ficavam impressionados de como eu era boa em inglês, também lembro que sempre que surgiam as provas, os colegas me pediam a famosa “cola” da prova. Eu ficava muito admirada. Minha facilidade no aprendizado da Língua Inglesa provocava elogios da professora até mesmo fora da escola.

Em 1992, eu troquei de escola. Quando eu entrei na primeira série do Segundo Grau, foi muita coincidência, a professora de português descobriu que eu era a mesma aluna que a professora de inglês tanto elogiava. Assim, ela falou para toda a turma que eu era excelente aluna em inglês e todos olhavam para mim, aplaudiam; e eu fiquei vermelha sem entender. Um colega meu que sentava do meu lado sempre me passava informações, me explicou e eu fiquei feliz de saber. Naquele ano ainda não tinha intérprete de Libras. Só consegui entender o que estava acontecendo e o reconhecimento que eu estava recebendo naquele grupo porque este colega me explicou.

Em 1989, eu já estava na sexta série, quando eu descobri a língua de sinais, minha primeira língua dos surdos. Dali para frente mudou completamente minha vida. Uma amiga minha, também surda, encontrou-me por acaso no supermercado, eu e meu pai estávamos fazendo compras, ela veio minha direção e disse que me conhecia do colégio, de quando eu era criança. Então, ela pediu nosso telefone para entrar em contato (naquela época muitos surdos saíram da escola, ficaram sem contatos, eles se perderam e não sabiam mais onde eles moravam). Algumas semanas depois, essa amiga ligou e me convidou para ir à sua festa de aniversário. Eu fui à festa, para minha surpresa, havia muitos surdos adultos lá, e eu, com treze anos de idade, quase criança. Eles estavam conversando em Libras, eu fiquei impressionada e encantada. Pela primeira vez, eu consegui entender o que eles estavam falando, porque para mim aparecia como algo visual e muito claro. Os surdos adultos viram que eu não sabia Libras e começaram a falar devagar para que eu pudesse entender. Esse foi meu primeiro contato em/com Libras, naquele dia. Foi inesquecível! Depois da festa, eu contei para minha mãe sobre a festa, os surdos e a língua de sinais. Ela não gostou muito e disse que não era bom para mim aprender Libras, mas eu ignorei e segui.

A partir desse momento, eu comecei a aprender Libras, a amiga que me encontrou no supermercado sempre ia à minha casa para me ensinar os sinais e também tive o contato de outros surdos adultos. Foi assim que eu aprendi de forma natural e rapidamente. Nunca mais parei. Meu sofrimento acabou. Algum tempo depois, minha mãe viu que fazia muita diferença sim e muitas coisas melhoraram depois que comecei a aprender Libras, até meus resultados em Língua Portuguesa também melhoraram, não só na escola, mas em geral, no contato dos gibis da Turma da Mônica, na leitura das legendas de filmes (naquela época tínhamos vídeo cassete,

podia escolher idioma: português ou inglês), dos amigos surdos e ouvintes que me ensinavam, principalmente gibis eu lia muito e entendia por causa das imagens, das tirinhas, era minha leitura favorita. Mantenho este hábito de leitura até hoje.

Então minha mãe viu que era muito importante para mim e decidiu incentivar a aquisição de língua de sinais. Hoje em dia ela sempre fala para outras mães que também tiveram os filhos surdos fala que é importante os pais aceitarem a Libras como L1 para seus filhos surdos, ela já deu muitos apoios e conselhos para os pais que estavam muitas dúvidas. Muitos pais aceitavam os conselhos dela porque ela foi presidente da APAS durante muito tempo.

Antes de descoberta a Libras, eu estava muito perdida, agitada, brava, só chorava, tinha raiva porque as pessoas não entendiam o que eu falava. Eu achava estranho porque minha fala não era igual à fala das outras pessoas, minha fala era péssima, por isso eu sempre chorava. Quando os amigos dos meus pais nos convidavam para ir almoçar churrasco nas suas casas, eu sempre ficava isolada e sozinha, sem socializar, também porque não tinha com quem conversar e evitava muito o contato (já era grande e quase adolescente).

Houve um dia em que eu fui assistir a um filme com legenda na casa dos melhores amigos dos meus pais e foi a melhor coisa que já aconteceu comigo, porque assistir a filmes era uma maneira de eu ter companhia. Na verdade, foi muito engraçado porque eu me sentia tão feliz e leve. Comecei a gostar muito de ler as legendas de filmes, seriados, novelas, etc. Isso me fortaleceu e me ajudou muito a aprender português, minha segunda língua. No colégio, eu nunca tive tradutor/intérprete de Libras nos Primeiro e Segundo Grau (atual Ensino Fundamental e Ensino Médio), só quando entrei na universidade, eu tive minha primeira intérprete de Libras, pois era meu direito, no ano 2001. Antes de entrar, não tinha acessibilidade e nem tinha reconhecimento de Libras como minha língua. Isso mudou a forma de me relacionar com a língua.

Enfim, eu aprendi minha língua materna de surdos, uma língua natural, a Libras, aos treze anos de idade, em 1989. O primeiro livro que li foi “*LINGUAGEM DAS MÃOS – EUGÊNIO OATES*”, ganhei de presente dos meus pais. Pulei de alegria, nunca havia ganhado um livro antes. Até hoje eu guardo esse velho livro com muito carinho e uma boa lembrança. Depois de contato em Libras, eu conheci muitos amigos, especialmente surdos, os quais são meus grandes amigos até hoje, até em outras cidades também fiz muitas amizades novas.

Hoje eu reflito muito e percebo que, quando eu era criança, realmente, era muito difícil a minha vida sem a língua de sinais, eu não imaginaria que futuro eu teria sem a minha língua dos surdos. Quando surgiu a Libras em meu meio, eu vi que era isso mesmo que eu queria muito e que estava me faltando. Algumas pessoas na sociedade ainda me olhavam com muita pena,

diziam que eu era incapaz, pensavam que eu não iria ter diploma de faculdade quando crescer porque eu não podia “ouvir”. Era a realidade que a sociedade pensava e criticava muito a qualidade do surdo, pois buscava-se o padrão, como se fosse possível constituir um mundo sem deficientes, sem desigualdades. Por isso, eu me sentia muito inferior; hoje, não mais. É importante saber que minha deficiência auditiva não é um problema na minha vida, e isso não me impede de fazer nada. A surdez não é uma doença, apenas uma condição singular de uma pessoa que não tem audição.

Eu sempre quis lutar pelo meu direito de ter a língua de sinais, é minha forma de comunicação. É minha liberdade de ter a língua. Eu sou surda bilíngue que sabe Libras e Português, pois eu vivo num meio social que se estabelece pelo emprego dessas duas línguas, então, eu preciso saber, para me constituir indivíduo nesses grupos sociais, o que só é possível por meio da linguagem

Lembro que quando tinha 12 ou 13 anos de idade, eu e minha família assistimos ao filme “Filhos do Silêncio”, o qual mostrava que os alunos surdos eram fluentes em língua de sinais Americana (ASL) e tinham que aprender a falar porque o seu professor queria ensinar a música, por isso quando eu vi o filme, queria muito a língua de sinais e só não sabia de onde era, não sabia que aqui também estava começando o acesso a Libras por volta de 1980, mas que as línguas de sinais já existiam há tempo. Mais tarde, eu entendi que o filme era dos Estados Unidos e a língua de sinais em questão dizia respeito àquela sociedade e aos seus falantes.

Com o passar do tempo e o meu aprofundamento em torno da Libras, consegui me organizar melhor. E nós, surdos passo-fundenses, fundamos a Associação dos Surdos de Passo Fundo – ASPF, em 1990. A Associação dos Surdos representa um espaço de lazer, um encontro de comunidade surda muito importante, assim como costumes, tradições, história, também como uma sede, para todas as idades onde possam se reunir para bater papo, diversão, esportes, campeonatos, festas de baile e entre outros. É importante construir uma sociedade e valorizar a língua brasileira de sinais. Somos uma minoria linguística. A acessibilidade é um direito para todas as crianças surdas.

Esta experiência particular ilumina a reflexão que aqui se apresenta e, embora não seja o foco principal da análise, não podemos deixar de perceber que afeta o resultado final da pesquisa.

Sendo assim, a nossa experiência pessoal, como pesquisadora, dialoga também com a experiência desenvolvida em turmas particularizadas de alunos surdos no Colégio Estadual Joaquim Fagundes dos Reis. Somos, neste trabalho, pesquisadora e professora nas turmas dos alunos investigados. As reflexões, nesta dissertação, são ilustradas com recortes enunciativos

envolvendo dois alunos surdos, dos 3º e 4º anos da Educação Básica⁴. Nesses recortes enunciativos, dá-se enfoque para questões que envolvem o uso da língua em sociedade. Para garantir um trabalho mais consistente com a experiência construída em sala de aula, foram gravadas quatro entrevistas em vídeo na busca de se melhor compreender a inserção social da criança surda em seu meio mediante o aprendizado de Libras.

Para tanto, novamente nós voltamos para nossa experiência particular, agora de cunho profissional, e registramos nossa trajetória em primeira pessoa. Minha experiência como professora na Educação de Surdos se consolida há muitos anos de trabalho. Sou professora surda de uma turma especializada dos 3º e 4º anos do Ensino Fundamental no Colégio Estadual Joaquim Fagundes dos Reis, na cidade de Passo Fundo. Trabalho nessa escola há mais de 11 anos. Quando eu fui contratada pelo Estado, meu cargo era professora de Sala de Recursos, atualmente trata-se de AEE – Atendimento Educacional Especializado, o que provocou mudanças inclusive na normatização do meu cargo, hoje sou registrada como professora do Ensino Médio. Desde o início de meu trabalho no magistério estadual, eu atendo os alunos surdos das turmas do 3º e 4º anos do Ensino Fundamental, atividade que se mantém até hoje. Mas é importante registrar também que antes ainda da minha entrada no serviço público, eu já tinha trabalhado nessa escola como voluntária, no ano de 1995. Eu dava aula de Língua Brasileira de Sinais (Libras) para os alunos ouvintes do jardim e pré-escolar. Naquela época, havia mais ou menos 30 alunos surdos entre crianças, adolescentes e adultos e eles se comunicavam em Libras durante o recreio. As crianças ouvintes, por sua vez, gostavam muito de aprender Libras para depois poderem se comunicar com os surdos, o que já revelava a importância da inserção social via linguagem. Era uma atitude muito bonita da parte deles, já inclusiva em todos os sentidos. E depois, anos mais tarde, eu fui contratada pela Associação de Pais e Amigos dos Surdos – APAS, fui monitora (eu era intérprete) de cinco alunos surdos incluídos da 4ª série do antigo Primeiro Grau, hoje chamado Ensino Fundamental I. Na época, em 2000, ainda não havia tradutor/intérprete de Libras. Naquela época, era tudo muito difícil para o cotidiano dos alunos surdos.

Nos anos 1980, a sociedade tinha muito preconceito em relação às pessoas surdas, porque, neste período, estava apenas começando a se usar a língua de sinais nas instituições. A sociedade ainda via os surdos como incapazes, deficientes, doentes. Não lhes era permitido ter nada e até em relação às suas decisões de vida particular, como casar e ter filhos, a sociedade era contra. Muitas pessoas achavam que as pessoas surdas não saberiam cuidar do bebê,

⁴ A pesquisa foi submetida ao comitê de ética, recebendo aprovação, processo no. 42969121.1.0000.5342.

alegando que a mãe surda era incapaz por não ouvir o choro do bebê. Era tudo assustador (ou estranho). Os surdos sofreram muito com a falta de comunicação e também sofreram muito porque as pessoas riam deles, chamavam eles de “surdinho”, “mudinho”, riam da língua de sinais que eles usavam e até os imitavam, ridicularizando-os, não respeitavam a identidade e a cultura surda. É importante registrar o quanto o tema de nossa investigação já se anunciava nesta triste realidade. Como bem afirma Benveniste (1989, p. 222), “a linguagem serve para *viver*”. O relato dessa triste realidade em sociedade mostra o quanto a linguagem é fundamental para se viver de forma digna.

Como começou a história dos surdos em Passo Fundo? Foi no período por volta de 1987 quando apareceu um surdo do Rio de Janeiro/RJ e também outro de Santa Maria/RS, eles que incentivaram os surdos daqui a aprender Libras. Os surdos passo-fundenses ficaram maravilhados ao descobrir que Libras era sua primeira língua natural e aí começaram a escrever/a falar/a sinalizar uma nova história. Posteriormente, com os pequenos grupos de surdos usando Libras em suas comunicações cotidianas, configurou-se uma espécie de “ponto de encontro” dos surdos, estereotipando as relações sociais constituídas em língua de sinais frente ao restante da sociedade. Parte da sociedade ainda zombava muito, ria, cochichava porque para algumas pessoas parecia ser engraçado ver os surdos fazendo aqueles “*gestos*”, incompreensíveis para grande parte dos ouvintes. Foi muito preconceituoso e bem impactante na história de vida de muitos surdos. E isso, infelizmente, não ocorreu somente em Passo Fundo, mas em todo o Brasil. Com o passar dos anos, grande parte da sociedade viu que os surdos não eram o que ela pensava ser e aí começou a respeitar e a aceitar a realidade do surdo. Até porque começou a haver uma maior compreensão do que, de fato, era uma língua de sinais e do seu poder simbólico na comunicação humana.

Mesmo nesta época ainda havia algumas pessoas que não acreditavam muito na capacidade das pessoas surdas para trabalhar, estudar, dirigir carro, etc. assim como uma pessoa normal. Certamente, era assim porque não se sabiam muitas informações sobre como era a vida da pessoa surda. Hoje não é mais dessa forma, porque a língua de sinais, no nosso caso do Brasil, Libras está presente nas redes sociais, na tevê, nos comerciais, nas propagandas das eleições, enfim, hoje a sociedade tem mais condições para compreender que os surdos não são deficientes, e sim, são diferentes. Mas vale lembrar que, infelizmente, apesar das mudanças vivenciadas, ainda há discriminação por todos os lugares.

Atualmente a situação está bem melhor em relação ao respeito pelas pessoas surdas, uma vez que há a compreensão de que sua primeira língua é Libras. As leis defendem a garantia de acessibilidade para surdos, mas ainda falta acessibilidade por aí. Nos interiores do Rio

Grande do Sul, existem muitos alunos surdos que vão à escola normal regular para estudar sem a presença de tradutor/intérprete de Libras, como vão entender?

A realidade mostra que a maioria dos surdos, em geral, chegam tardiamente para a escola sem conseguir dominar a Libras. Imagina a preocupação e o desespero de não ter domínio de Libras? A experiência na escola, ao longo de tantos anos, tem me mostrado que grande parte das crianças surdas, quando chegam à escola, não tem uma língua, começam a aprender a Libras no grupo de crianças surdas e isso garante sua sociabilidade. Assim, aos poucos, vão adquirindo a Libras e vão conhecendo sua cultura surda. Os alunos surdos das turmas de inclusão têm muitas dificuldades da aprendizagem do vocabulário, da leitura em Língua Portuguesa, pois não conseguem desenvolver essas habilidades sem a aquisição de uma língua, a qual, no caso da criança surda, deve ser a língua de sinais. Percebe-se, então, que essas crianças não conseguem aprender os diversos conteúdos propostos pela escola porque não adquiriram a Libras desde cedo. Por falta de informações e aviso, os pais de surdos acabaram não descobrindo que há um caminho certo para o surdo encontrar o pleno desenvolvimento humano na linguagem: a aquisição de Libras, a inserção na comunidade surda e o convívio com surdos e ouvintes, na vivência do que entendemos ser a sociabilidade por meio da linguagem.

A interação entre as crianças surdas é muito importante porque pode ajudar a fazer novas descobertas sobre a sociedade, a cultura e a língua. Na metodologia de Educação dos surdos que temos hoje, no Brasil, a criança ingressa na escola na Educação de Surdos com as professoras especializadas, ou seja, bilíngues. Depois, a partir do 6º ano, os alunos surdos começam a estudar na inclusão com os ouvintes, com a professora não especializada e com a intérprete de Libras. Para isso, os alunos surdos precisam ser fluentes em Libras porque senão eles podem ficar confusos. Muitas vezes, uma criança surda, filha de pais ouvintes, chega à escola sem conhecer Libras, porque sua família é ouvinte e usa a língua oral. Assim como há crianças surdas, filhas de pais surdos, que chegam à escola fluentemente em Libras. Na escola, as duas crianças convivem juntas e por isso a criança surda adquire a Libras de forma natural. Então, com essa ilustração, conseguimos perceber o quanto o acesso a Libras é fundamental para ampliar as possibilidades de desenvolvimento social da criança.

Na busca de atingir os objetivos da pesquisa, já apresentados, pautamos nossa reflexão teórica e metodológica nos princípios advindos da concepção de língua e linguagem de Émile Benveniste. É importante justificar a escolha de Émile Benveniste como autor a ser estudado e os textos escolhidos. Benveniste é um linguista que teoriza sobre a língua, a linguagem e a cultura, conceitos que podem ajudar a aprofundar os estudos acerca da aquisição da linguagem.

Os textos-base que fundamentam a pesquisa encontram-se em duas obras do autor: *Problemas de Linguística Geral I* e *Problemas de Linguística Geral II*.

A pesquisa se pauta no grande princípio de que por meio da linguagem a criança se insere na sociedade; assim, é fundamental para a criança surda o acesso a Libras, uma língua visogestual, como primeira língua, dada a sua condição em relação às línguas orais.

A criança surda necessita aprender Libras como uma língua natural, em seu meio social, para poder desenvolver sua linguagem e vivenciar toda a experiência humana resultante disso. E isso só é possível se entendermos o que afirma Benveniste (1989, p. 222): “a linguagem serve para *viver*”.

Sendo assim, organizamos nosso trabalho da seguinte forma:

No capítulo 2, apresentamos dados sobre a realidade investigada: a escola, os sujeitos de pesquisa e sua vivência na escola.

No capítulo 3, falamos sobre a vivência da criança surda na linguagem a partir da leitura que fazemos da obra de Émile Benveniste, mais especificamente, da contribuição dos conceitos de língua e sociedade, subjetividade, intersubjetividade apresentados pelo autor em *Problemas de Linguística Geral I* e *Problemas de Linguística Geral II* e deslocados por nós para refletir sobre a experiência da criança surda.

No capítulo 4, apresentamos os elementos metodológicos da pesquisa narrativa desenvolvida: como as entrevistas foram realizadas, os registros organizados e os princípios de análises.

No capítulo 5, encontram-se as análises dos recortes enunciativos, à luz dos cinco princípios enunciativos que conduziram o trabalho.

Por fim, a pesquisa nos permitiu chegar às considerações finais, as quais concluem o olhar investigativo, ao menos nos limites desta pesquisa de mestrado, para o tema proposto.

2 A REALIDADE INVESTIGADA

A presente pesquisa se realizou no Colégio Estadual Joaquim Fagundes dos Reis. Trata-se de uma escola estadual, localizada no centro de Passo Fundo, à qual acessam estudantes de diversos bairros da cidade. A escola foi fundada em 1928, o nome era Grupo Escolar do Boqueirão, hoje se chama Colégio Estadual Joaquim Fagundes dos Reis. Fica na Avenida Brasil, bairro Boqueirão, cidade de Passo Fundo, no estado de Rio Grande do Sul. A escola tem aproximadamente 1.500 alunos, em geral, desde o primeiro ano do Ensino Fundamental até ensino médio. Funciona três turnos: manhã, tarde e noite. São atendidos os alunos dos 1º a 5º anos do Ensino Fundamental, do 6º a 9º anos do Ensino Fundamental e da 1ª a 3ª séries do Ensino Médio e Técnico em Contabilidade. Na escola, há Atendimento Educacional Especializado – AEE, para alunos que apresentam deficiência intelectual. Há também Educação de Surdos para as turmas especializadas para os alunos surdos dos 1º a 5º anos do Ensino Fundamental. Alunos surdos incluídos nos 6º a 9º anos do Ensino Fundamental e alunos surdos incluídos nas 1ª a 3ª séries do Ensino Médio, acompanham tradutor/intérprete de Libras. A escola oferece tudo que tem: laboratório de informática, laboratório de ciências, alimentação, internet para professores. A escola tem mais de 92 anos de história, muitas lembranças, muitas lutas, muitas memórias. Hoje ela é uma das referências em Passo Fundo.

Figura 1 – Colégio Joaquim Fagundes dos Reis



Fonte: <https://rduirapuru.com.br/educacao/colégio-joaquim-fagundes-dos-reis-completa-92-anos-em-passo-fundo/>. Acesso em: 03 fev. 2021.

2.1 A TURMA

A turma de dois alunos surdos na qual se realiza a pesquisa é caracterizada como turma especializada e conta com a professora surda, funcionando diretamente com o uso de Libras na sala de aula. Os meninos têm entre 9 e 11 anos de idade e estão nos 3º e 4º anos. Esses alunos surdos, na verdade, chegaram à escola sem o domínio de uma língua, eles começaram a ter contato com as crianças e os adolescentes de outras turmas para aprender Libras. Eles tiveram de se adaptar à nova rotina para aceitar e adquirir Libras. Aprendem o português como segunda língua (L2), como modalidade escrita. Os alunos têm algumas dificuldades de entender o português, pois a primeira língua (L1) deles é Libras. Aprender duas línguas para esses alunos é fundamental, desde cedo. O ideal é que aprendessem como primeira língua a língua de sinais; e, depois, português.

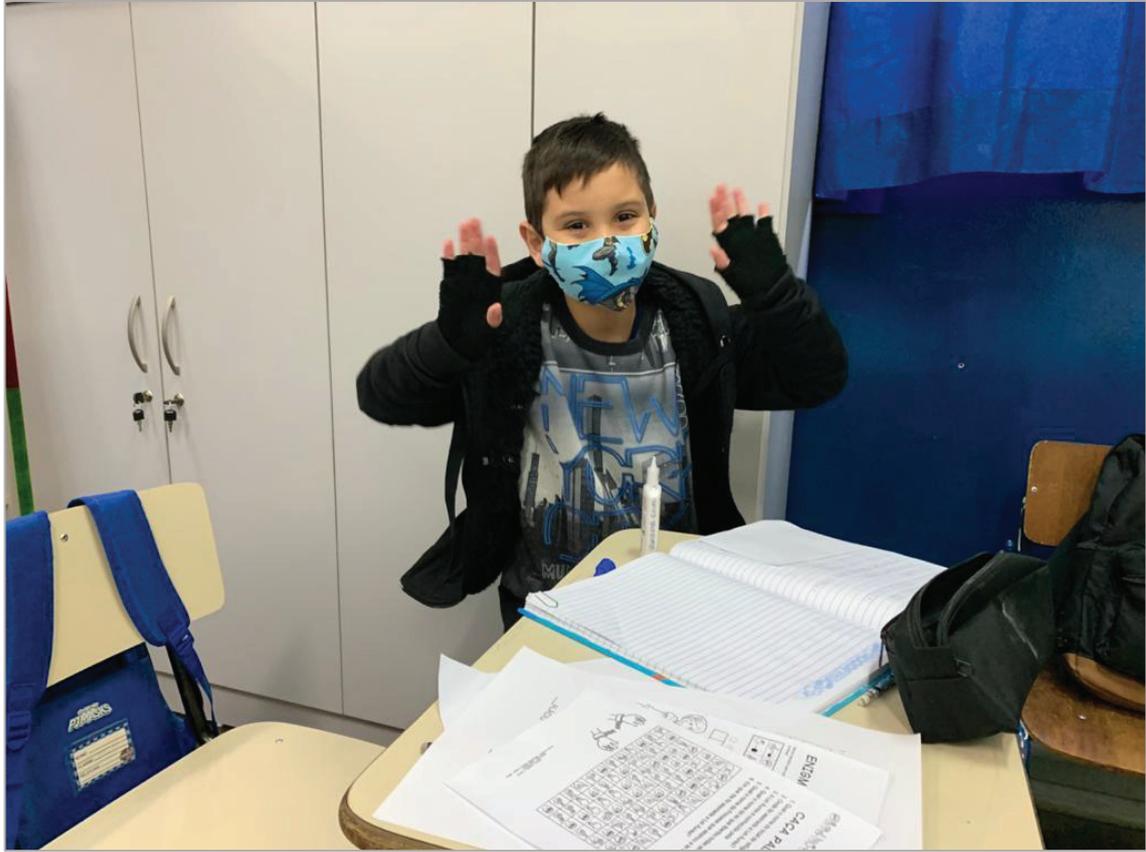
O aluno A entrou para a escola Fagundes sem conhecer Libras, começou a aprender Libras com a professora surda e com os colegas surdos, aos 6 anos de idade. A interação deles foi muito boa e tranquila, o aluno adquiriu a língua de sinais aos poucos e conseguiu se comunicar em Libras. Sua mãe resolveu ir fazer o curso de Libras para poder se comunicar com seu filho. Hoje eles se comunicam perfeitamente. A mãe comentou que eles usam sinais caseiros e Libras misturados, o que importa é a comunicação, também disse que teve um grande avanço na Libras foi na Apas e na escola Fagundes ao mesmo tempo. Antes de ingressar à escola, ele residia em Lagoa Vermelha. Ele frequentava a escola municipal e não havia surdos na escola. Antes de vir morar aqui, a mãe começou a procurar e a pesquisar sobre a escola a qual atende os alunos surdos e encontrou a escola Fagundes através da Apas. Em 2018, a mãe e o aluno se mudaram para a cidade de Passo Fundo. Começa, assim, a nova vida deles. Esse caso mostra que é extremamente importante que os pais das crianças surdas aprendam Libras para conversar com seus filhos surdos, uma vez que se trata de uma interação muito importante na formação do sujeito. Certamente que há a necessidade, muitas vezes, de realização de um trabalho de conscientização para aceitação dessa realidade pelos pais, nem sempre é pacífica tal decisão.

Para Benveniste (1989), a linguagem é a faculdade humana que se define pelo simbólico. Assim, é fundamental que as crianças aprendam uma língua para ocupar o seu lugar de indivíduos na sociedade por meio da linguagem.

A aquisição da língua é uma experiência que vai a par, na criança, com a formação do símbolo e a construção do objeto. Ela aprende as coisas pelo seu nome; descobre que tudo tem um nome e que aprender os nomes lhe dá a disposição das coisas. Mas descobre também que ela mesma tem um nome e que por meio dele se comunica com os que a cercam. Assim desperta nela a consciência do meio social onde está

mergulhada e que moldará pouco a pouco o seu espírito por intermédio da linguagem. (BENVENISTE,1989, p. 31).

Figura 2 – Aluno A

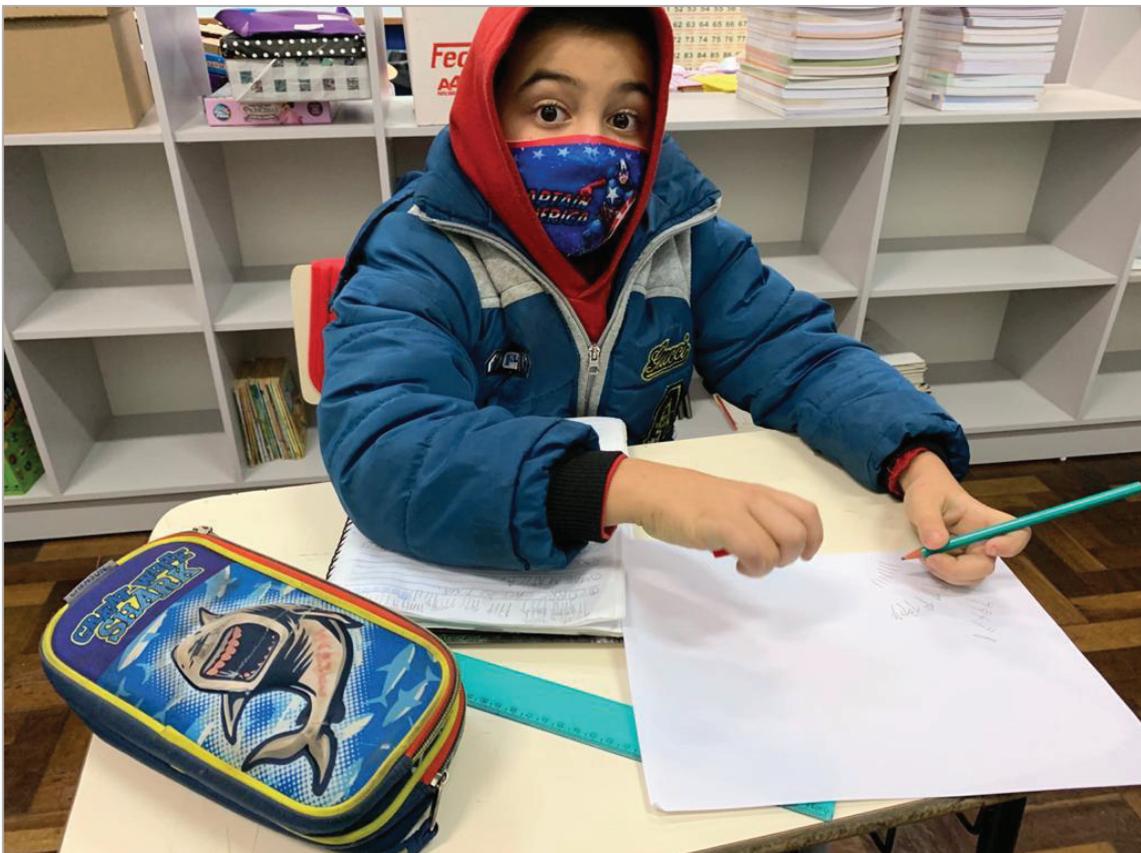


Fonte: A pesquisadora (2021)

O aluno B estudou em uma escola de ouvintes em Porto Alegre quando morava lá, no entanto, teve que se deslocar para morar com os avós em Passo Fundo. Ele também não sabia nada de Libras. Começou a aprender a Libras, aos 7 anos de idade, no Colégio Fagundes, no 1º ano do Ensino Fundamental. Seu primeiro contato com Libras ocorreu com a professora bilíngue e as professoras surdas, os colegas surdos de sala de aula e demais crianças e adolescentes surdos. Este aluno se adaptou muito bem à comunidade surda. No começo, teve alguma dificuldade de aprendizagem para a alfabetização, falta de atenção, falta de contato com a língua. Além disso, a falta de incentivo da família também dificultava o aprendizado e a inserção, porque o aluno não tinha como saber falar ou se expressar. Não entendia muito a Libras porque ainda não havia se adaptado e demorou muito para usar os sinais. Ele ainda usa sinais caseiros para se comunicar com sua família: os avós, os tios, seus irmãos porque eles não demonstram interesse em aprender Libras para poder se comunicarem com o menino. É fundamental que a família compreenda a importância de aprender Libras, uma vez que isso é

necessário para a inserção desse menino na sociedade. Acerca disso, lembramos Benveniste (2005), quando afirma que a linguagem é um fato humano, uma vez que ela “[...] é, no homem, o ponto de interação da vida mental e da vida cultural e ao mesmo tempo o instrumento dessa interação” (BENVENISTE, 2005, p. 17). Entendemos que somente com o acesso à língua de sinais a criança surda poderá viver plenamente a experiência de interação apontada pelo linguista. Por isso, é essencial que os pais passem a pesquisar e a procurar informações sobre o que fazer para o bem do futuro do seu filho surdo.

Figura 3 – Aluno B



Fonte: A pesquisadora (2021)

Estando apresentados brevemente os dois sujeitos da pesquisa, precisamos registrar ainda o andamento atípico dos dias em que escrevemos esta reflexão: a pandemia do novo Coronavírus, iniciada em 2020. O que parecia ser um período de só duas semanas de afastamento das atividades acabou durando bem mais, com todas as atividades escolares presenciais suspensas; uma situação que ninguém esperava. Foi surpreendente e impactante para todo mundo. Os alunos estavam isolados fisicamente e tiveram as atividades enviadas para casa devido ao protocolo de distanciamento social da vigilância sanitária. Somente depois de

um tempo, instituiu-se a plataforma, nova para muitos, o Google Sala de Aula – “Classroom”, permitindo a interação com os alunos de forma remota e online.

Os alunos A e B tiveram que se adaptar à nova rotina para ter as aulas remotas. Foi, e ainda está sendo, um desafio para todos encarar a pandemia de COVID-19. Precisando mudar suas rotinas para estudar em casa, os alunos tiveram o isolamento total sem ter contato com a escola. Começaram a usar a videoconferência ou Google Meet para as aulas remotas, o que, certamente, impõe outras formas de interação. Se a situação desses alunos em relação às questões interacionais já era complicada antes da pandemia, certamente, com este quadro, se agravou. No entanto, destacamos que o trabalho com esses sujeitos não foi interrompido, cabendo à professora pesquisadora encontrar formas de promover a interação.

Na sequência, voltamos o olhar para a especificidade da criança surda e sua experiência na linguagem. Nesse olhar, convocamos os fundamentos teóricos que embasam nossa investigação, os quais advêm dos estudos benvenistianos acerca da experiência humana na linguagem.

3 A CRIANÇA SURDA E A EXPERIÊNCIA NA LINGUAGEM

É sabido que Émile Benveniste desenvolveu importantes reflexões acerca da linguagem na constituição humana. No entanto, seus estudos se ocuparam das línguas vocais e não das línguas visogestuais. Por essa razão, é importante esclarecer que a proposta aqui apresentada desloca conceitos benvenistianos para iluminar a discussão acerca da experiência da criança surda na linguagem, pois entende-se que as noções de linguagem, língua, subjetividade e intersubjetividade, advindas dos trabalhos de Benveniste registrados nos textos que compõem as obras *Problemas de Linguística Geral I* e *Problemas de Linguística Geral II* admitem o olhar que se propõe nesta investigação.

Destacamos também que Benveniste é conhecido principalmente por sua perspectiva enunciativa nos estudos da linguagem, o que, acreditamos, é contemplado em nosso trabalho, embora não tenhamos o objetivo de aprofundar tais questões nesta investigação. Nossa questão central é, de fato, iluminar o tema de nossa pesquisa, **a importância da língua de sinais como forma de garantir a constituição humana da criança surda na aquisição da linguagem**, com um direcionamento teórico-metodológico que nos permita entender essa vivência a partir da tríade língua, cultura e sociedade, entendidas como realidades que se constituem mutuamente. Dessa forma, encontramos, nos trabalhos de Benveniste, princípios que permitem nossa incursão investigativa, os quais foram especialmente derivados por Silva (2009) em sua proposição de uma abordagem enunciativa aquisicional ao trabalhar com a linguagem da criança. A abordagem enunciativa aquisicional de Silva (2009) também se faz presente em nossos estudos. De nossa parte, valemo-nos desses estudos para inserir em seu escopo a especificidade da criança surda, deslocamento que assumimos como nosso, uma vez que a autora não se ocupou, em seus trabalhos, da especificidade da criança surda.

3.1 A VIVÊNCIA DA CRIANÇA SURDA NA LINGUAGEM

A criança ouvinte se apropria da língua materna por meio da vivência da percepção e da emissão dos sons vocais. Assim, ela começa a expressar suas ideias, seus pensamentos, pois quando nasce já vai ouvindo som, barulho, vozes da mãe e do pai, aprende a língua por estar inserida no seu meio social, no convívio com outros que usam esta língua. Acerca da aquisição da linguagem pela criança, Benveniste (1989, p. 20) afirma:

Qualquer pessoa pode fabricar uma língua, mas ela não existe, no sentido o mais literal, desde que não haja dois indivíduos que possam manejá-la como nativos. Uma língua é primeiro um consenso coletivo. Como ele se dá? A criança nasce em uma comunidade linguística, ela aprende sua língua, processo que parece instintivo, tão natural quanto o crescimento físico dos seres ou dos vegetais, mas o que ela aprende, na verdade, não é o exercício de uma faculdade “natural”, é o mundo do homem. A apropriação da linguagem pelo homem é a apropriação da linguagem pelo conjunto de dados que se considera que ela traduz, a apropriação da língua, por todas as conquistas intelectuais que o manejo da língua permite. É algo de fundamental: o processo dinâmico da língua, que permite inventar novos conceitos e por conseguinte refazer a língua, sobre ela mesma de algum modo. Muito bem! Tudo isso é o domínio do “sentido”. E mais, há as classes elementares de sentido, as distinções que a língua registra ou não, as distinções de cor, por exemplo, para tomar um caso clássico. Não há duas línguas que organizem as cores da mesma maneira. Seriam os olhos diferentes? Não, é a língua que é diferente. Consequentemente certas cores não têm “sentido”, outras, ao contrário, têm muito, e assim por diante. Aqui, ainda por cima, sou tentado, é isto que procuro neste momento elaborar, a introduzir distinções. Refletimos com a noção do sentido como com uma noção coerente, operando unicamente no interior da língua. (BENVENISTE, 1989, p. 20 - 21)

A reflexão benvenistiana coloca em destaque a linguagem e a língua, pensamento que, sem dúvida, refere-se a toda e qualquer língua. No entanto, a criança surda, de nascimento ou a posteriori, não pode ouvir, e, por isso, não pode vivenciar esta apropriação da língua como realidade vocal, pois há um elemento biológico que a impede de fazê-lo. A aquisição da linguagem, assim, ocorre por outro aparato biológico, o visual. Esta particularidade não é vista, no universo da aquisição da linguagem, como um problema ou como uma limitação, pois a criança surda somente não ouve, mas ela aprende com a mesma capacidade da criança ouvinte e desloca-se no universo da linguagem de forma muito semelhante, desde que lhe assegurado o acesso a uma língua visogestual. Se a criança nasce surda, espera-se, portanto, que ela aprenda a primeira língua dos surdos, no caso da realidade aqui investigada, Libras, assim como a criança ouvinte aprende português como sua primeira língua.

Mas é importante que algumas diferenças entre essas realidades do universo da criança ouvinte e da criança surda sejam destacadas: primeiramente, pontuamos que a criança ouvinte tem muito mais contato com a língua oral desde cedo, no meio social em que vive cotidianamente com os pais, no ambiente familiar, o que parece ser muito “natural” e esperado por todos. Já com a criança surda é diferente, ela precisa ter contato com a língua visual, o que, na maioria das vezes, não é comum no ambiente familiar, a menos que já haja na família outros surdos. Há de se lembrar que a criança surda faz parte de uma minoria linguística; e a maioria dos pais desconhece ou ignora as línguas de sinais, então, na maioria dos casos, a criança surda vive, de certa forma, isolada, por não ter mecanismos garantidos para a troca linguística. Está implicado nesta situação o que afirma Benveniste (2005, p. 285):

A linguagem está na natureza do homem, que não a fabricou. [...] Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem. (BENVENISTE, 2005, p. 285)

Para a criança surda de fato assumir seu lugar no mundo e falar com outro, na concepção que Benveniste apresenta, é necessário, antes de tudo, que ela tenha contato com a língua visogestual, pois “é a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição de intersubjetividade, única que torna possível a comunicação linguística”. (BENVENISTE, 2005, p. 293)

Se o olhar se volta para o passado, percebe-se que muitos surdos já adultos ou idosos não tiveram a mesma sorte das crianças de hoje, pois, há algumas décadas, não havia muitas informações como hoje, nem os estudos linguísticos e aquisicionais estavam tão desenvolvidos como hoje. Assim, o preconceito vigorava, e muitos pais deixaram os filhos surdos sem estudar, sem se alfabetizarem, sem saber ler e escrever. Sem formação e sem acesso à grande parte das conquistas intelectuais da sociedade, esses indivíduos, quando adultos, começaram a trabalhar em atividades braçais, como a roça, o emprego doméstico, a metalurgia, entre outras, porque essas ocupações poderiam ser desempenhadas por pessoas analfabetas e surdas. Os surdos nem sabiam que já existiam línguas naturais visogestuais, como Libras. Isso porque o uso de língua de sinais ainda era muito restrito ou até mesmo proibido.

Na atualidade, os estudos aquisicionais mostram que a criança surda, filha de pais surdos, tem a linguagem muito rica, uma vez que o ambiente lhe é favorável para a vivência da língua adquirida por meio visual. Nessa “atmosfera de sociabilidade” (BENVENISTE, 1989, p. 86), a criança encontra melhores condições e possibilidades de aprender sua primeira língua materna, uma língua de sinais, de forma espontânea e natural e muito fluente. Ela convive com os pais surdos todos os dias e, por intermédio deles, tem também o contato com a comunidade surda. A criança surda, filha de pais ouvintes, geralmente descobre a Libras quando chega na escola, tardiamente, e só aí é que começa a adquirir a língua de sinais. A maioria das crianças surdas chegam na escola já mais velhas, mais ou menos entre 4 e 12 anos de idade. Por essa razão, é que se afirma que os pais ouvintes devem aprender Libras quanto mais cedo melhor para se comunicarem de forma efetiva com seu filho surdo.

Para melhor entendermos essa incursão na linguagem, é necessário que alguns conceitos sejam convocados em nosso trabalho. Por essa razão, na sequência, apresentamos conceitos que julgamos fundamentais na proposta que desenvolvemos no ensino de Libras para crianças

surdas. Como já afirmamos, apropriamo-nos de conceitos benvenistianos para compor nossa proposta de reflexão acerca da vivência da criança surda na linguagem.

3.2 A SUBJETIVIDADE E A INTERSUBJETIVIDADE NA LINGUAGEM

Como já afirmamos anteriormente, a criança surda constrói sua experiência na linguagem a partir do acesso à língua visogestual, por isso, sua subjetividade também é constituída nesta língua. Da mesma forma que a criança ouvinte usa a língua oral para falar, a criança surda usa o gesto para dizer de si e do seu mundo. Por essa razão, falar da subjetividade na linguagem envolve olhar também para a sociedade e a cultura na qual o indivíduo está inserido, pois é neste meio que ele vai assumir sua subjetividade.

O que é a subjetividade na linguagem? Para Benveniste (2005), “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’” (BENVENISTE, 2005, p. 286, grifo do autor). Ele afirma que a subjetividade, dessa forma, é determinada pelo status linguístico da “pessoa”. É ela que permite a experiência do homem na linguagem, sempre atualizada na instância no discurso. O autor destaca que a consciência de si só se dá em relação ao *tu*, ou seja, emprega-se *eu* quando se dirige a um outro, a um *tu*. Um termo se concebe em relação ao outro.

O homem, dessa forma, define-se pela linguagem. Essa ideia é central para a compreensão do ato de aquisição, porque, como aprendemos com Benveniste (2005, p. 288), “o fundamento da subjetividade está no exercício da língua”. O locutor se apropria da língua e se designa, se chama por *eu*. É a partir dessa experiência, que o se dá a existência humana na linguagem, sempre numa determinada cultura. E, aqui, encontra-se o princípio defendido quando nós voltamos para a questão do entrelaçamento língua e cultura: toda a existência do homem se dá na cultura, constitutiva e constituinte na e pela linguagem. (DIEDRICH, 2015, p. 25)

Se é no exercício da língua que se dá a subjetividade, perguntamo-nos: como se dá a subjetividade em língua de sinais, na experiência da criança surda na linguagem? Assim como as demais crianças, a criança surda também faz muitas descobertas sobre si e sobre o que está ao redor dela. No entanto, muitas vezes, as referências às coisas do mundo podem ficar confusas para ela, em função, principalmente, do fato de não dominar a língua de sinais. Acerca disso, selecionamos dois flagrantes muito comuns na manifestação de linguagem da criança surda

para abordarmos aqui. O primeiro deles diz respeito ao fato de que o pronome pessoal como elemento de subjetividade para a criança, em geral, aparece em sua linguagem, bem mais tarde, pois ela aprende a se identificar e ser identificada pelos outros pelo seu sinal nominativo. Muitas vezes, as crianças surdas ficam confusas entre o emprego do seu nome e o emprego do sinal da pessoa. Isso pode ser em função do fato de elas não serem ainda fluentes em Libras. A criança surda filha de pais ouvintes é quem tem mais dificuldades em compreender por que existem formas diferentes de se fazer a referência. Pode levar um tempo para ela compreender esses empregos, e somente com mais contato com as crianças surdas, os adolescentes surdos e as pessoas surdas que já adquiriram Libras e são, portanto, mais experientes com a língua em uso.

Para tratar da subjetividade da criança surda, na perspectiva benvenistiana, é importante vermos como se dão os pronomes pessoais em Libras e como eles cumprem essa função de subjetividade na língua em emprego.

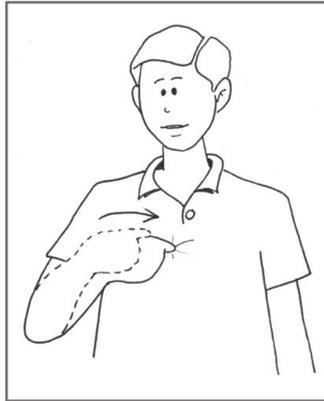
Há, em Libras, os sinais de pronomes pessoais: primeira pessoa do singular “EU” e segunda pessoa do singular “TU”. A pessoa que fala é enunciador e a pessoa com quem se fala é interlocutor. Para esclarecermos essa questão, usamos as imagens que nos ajudam a melhor entender a língua visogestual.

A primeira pessoa, assim, se revela por meio do pronome de primeira pessoa singular, eu, e também no pronome de primeira pessoa do plural, nós. Na sequência, mostramos como esses pronomes se realizam em Libras e como se relaciona também o pronome de segunda pessoa, tu.

PRIMEIRA PESSOA (singular, dual, trial, quatrial e plural): EU; NÓS-2, NÓS-3, NÓS-4, NÓS/NÓS-TOD@S, NÓS- GRUPO (FELIPE e MONTEIRO, 2007, p. 82).

Primeira pessoa do singular: EU (Apontar para o peito do enunciador/a pessoa que fala).

Figura 4 – Sinal: EU



Fonte: Autoras FELIPE e MONTEIRO, 2007, p. 82

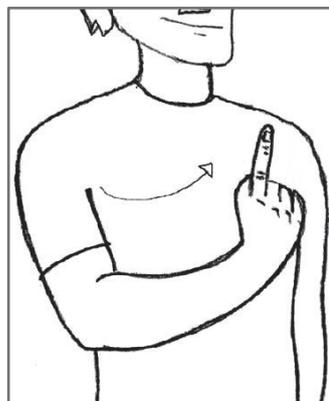
Figura 5 – Sinal: TU ou VOCÊ



Fonte: Autoras FELIPE e MONTEIRO, 2007, p. 83

A Libras tem usos específicos para a pessoa “nós”.

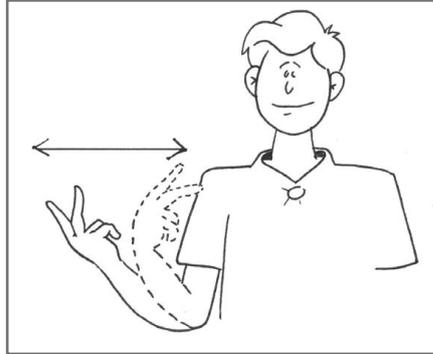
Figura 6 – Sinal: NÓS



Fonte: MARCON et al, 2011, p. 29

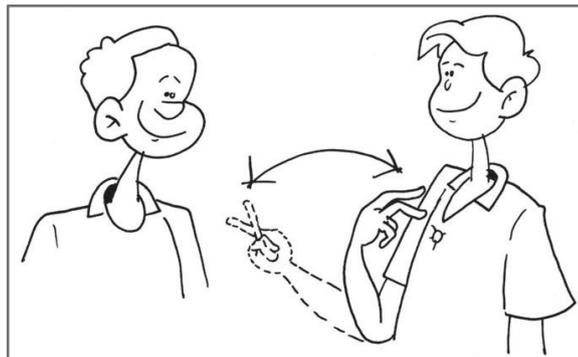
Primeira pessoa do plural: NÓS-2, NÓS-3, NÓS-4, NÓS-TOD@, NÓS-GRUPO.

Figura 7 – Sinal: NÓS-2



Fonte: Autoras FELIPE e MONTEIRO, 2007, p. 82

Figura 8 – Sinal: NÓS-2



Fonte: Autoras FELIPE e MONTEIRO, 2007, p. 82

Figura 9 – Sinal: NÓS-3



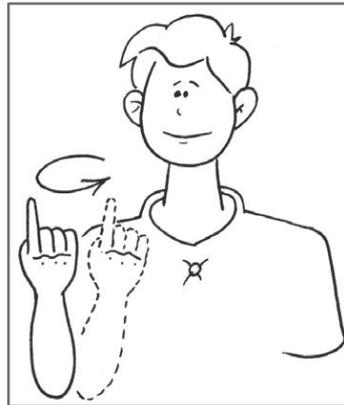
Fonte: Autoras FELIPE e MONTEIRO, 2007, p. 82

Figura 10 – Sinal: NÓS-4



Fonte: Autoras FELIPE e MONTEIRO, 2007, p. 82

Figura 11 – Sinal: NÓS/NÓS-TOD@S⁵



Fonte: Autoras FELIPE e MONTEIRO, 2007, p. 82

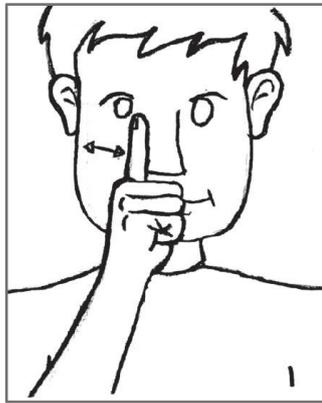
Julgamos importante destacar que nos usos da pessoa “nós”, o centro da referência é sempre o locutor que faz esta referência na língua: se o sinal é dual, coloca o outro da linguagem em sintonia com “eu”; se o sinal é trial, quatrial ou plural, a referência continua sendo em relação ao “eu”, no entanto, associam-se outros elementos reunidos nessa relação, ampliando o escopo da significação.

O segundo flagrante comum na experiência da criança surda é a relação com a referência “mãe”. Em muitos casos, as crianças surdas identificam a mãe pelo sinal de “mãe” e não percebem que, além dessa denominação, subjetiva, a mãe também possui um nome e um sinal que a define em relação às demais pessoas. Temos esse flagrante registrado no canal do YouTube O Diário de Fiorella: <https://www.youtube.com/watch?v=mm9VLkXCgEU>. Neste

⁵ Na Libras, não há marcação de gêneros (masculinos e femininos) e números (plural): o sinal representa a palavra em língua portuguesa e termina com o símbolo @. Exemplo: TOD@S - TODO(S) ou TODA(S)

vídeo, a criança Fiorella se surpreende quando a mãe se apresenta ao público com seu sinal, pois, segundo a criança, ela pensava que a mãe era designada apenas pelo sinal de “mãe.”

Figura 12 – Sinal: MÃE



Fonte: MARCON et al, 2011, p. 34

Esses dois flagrantes nos ajudam a pensar sobre a subjetividade e a intersubjetividade na linguagem da criança surda, uma vez que colocam em evidência o que, segundo Benveniste (2005, p. 286), é “a consciência de si”. O uso do pronome “eu” implica outra pessoa, “aquela que sendo embora exterior a ‘mim’, torna-se o meu eco” (BENVENISTE, 2005, p. 286). Fato semelhante vemos ocorrer com o uso da palavra “mamãe”, a qual implica o outro, mas numa relação particular em relação ao “eu”, numa verdadeira dependência do “eu” que se enuncia. Essa particularidade, na concepção benvenistiana, é a particularidade do discurso. O linguista explica que uma língua sem expressão de pessoa é inconcebível, embora essas expressões possam funcionar de maneiras diferentes em cada língua, dando seu valor social e cultural. Benveniste explica:

A linguagem é, pois, a possibilidade da subjetividade, pelo fato de conter sempre as formas linguísticas apropriadas à sua expressão; e o discurso provoca a emergência da subjetividade, pelo fato de consistir de instâncias discretas. A linguagem de algum modo propõe formas “vazias” das quais cada locutor em exercício de discurso se apropria e as quais refere à sua “pessoa”, definindo-se ao mesmo tempo a si mesmo como *eu* e a um parceiro como *tu*. (BENVENISTE, 2005, p. 289)

Assim, a língua distingue indivíduo e sociedade, com a oposição do *eu* ao *tu*, estrutura de alocação pessoal exclusivamente inter-humana (funcionamento intersubjetivo), e a oposição do sistema *eu/tu* a *ele*, que possibilita a referência ao mundo externo à alocação (funcionamento referencial), conforme visto por Silva e Oliveira (2016).

Outro fator de subjetividade é o tempo. É importante perceber que o tempo da instância do discurso que une *eu* e *tu* é o tempo presente. Cada língua encontra uma forma de marcar este tempo, no entanto, nos limites deste trabalho, não abordamos este fator de subjetividade, limitando-nos à noção de pessoa. Na sequência, nos detemos nos aspectos que unem língua, sociedade e cultura.

Complementa que a autora Quadros afirma que:

[...] Bellugi e Klima (1982) realizaram um estudo para identificar os termos dêiticos na ASL e constataram que tais termos formam a base de referência pronominal, da concordância verbal e das relações gramaticais e verificaram, também, que esses termos são ‘apontamentos’ literalmente. Essas conclusões aplicam-se da mesma forma à Libras. Bellugi, O’Gray, Lillo-Martin, Hynes, VanHoeck e Corina (1990) afirmam que os nominiais introduzidos no discurso da ASL podem ser associados a pontos específicos (local) no espaço da sinalização. (QUADROS, 1997, p. 50 e 51)

Mostra outro exemplo da pesquisa dos autores acerca dos índices de subjetividade e referência no discurso:

O exemplo de Lillo-Martin e Klima (1990, p. 193) esclarece a referência à terceira pessoa na situação de sinalização com referentes não-presentes no discurso. O sinalizador pode associar ‘João’ com um ponto à direita e ‘Maria’ à esquerda. ‘João’ e ‘Maria’ são introduzidos através de sinais que os identificam ou seus nomes são soletrados através do alfabeto manual. (QUADROS, 1997, p. 52)

3.3 LÍNGUA, SOCIEDADE E CULTURA

A linguagem faz parte da natureza do homem. Com Benveniste aprendemos que:

A linguagem está na natureza do homem, que não a fabricou. Inclina-mo-nos sempre para a imaginação ingênua de um período original, em que um homem completo descobriria um semelhante igualmente completo e, entre eles, pouco a pouco, se elaboraria a linguagem. Isso é pura ficção. Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. (BENVENISTE, 2005, p. 285)

Isso nos leva a afirmar que a linguagem está na essência do homem, o define. Sendo assim, as pessoas têm imaginação, diálogo, pensamento, enunciado, evolução, porque têm linguagem. Assim, língua e cultura encontram-se imbricadas, sempre em relação com a vida social.

Segundo Silva e Oliveira (2016), a língua com a sociedade é *dada* à criança. A criança se instaura nos símbolos de sua cultura através da enunciação. Para isso, comparecem os

movimentos de integração entre forma e sentido, o que vai despertando a sua consciência do meio social em que vive e que, através da língua, constituirá sua individualidade no interior da coletividade. Por isso, com os autores citados, entendemos que, pela língua, a criança assimila a cultura e os valores desta cultura na língua. Acerca disso, Benveniste (1989) afirma:

E se digo que o homem não nasce na natureza, mas na cultura, é que toda criança e em todas as épocas, na pré-história a mais recuada como hoje, aprende necessariamente com a língua os rudimentos de uma cultura. Nenhuma língua é separável de uma função cultural. Não há aparelho de expressão tal que se possa imaginar que um ser humano seja capaz de inventá-la sozinho. As histórias de língua inventada, espontânea, fora de qualquer aprendizagem humana são fábulas. A linguagem tem sempre sido inculcada nas crianças pequenas, e sempre em relação ao que se tem chamado as realidades que são realidades definidas como elementos de cultura, necessariamente (BENVENISTE, 1989, p. 24).

Certamente o autor não se referia à criança surda nem às línguas de sinais, as quais só foram reconhecidas efetivamente como línguas naturais mais tarde. Mas sua afirmação nos possibilita entender que a criança surda inicia sua experiência na linguagem por meio da comunicação visual e de forma natural, uma vez que ela institui, com os outros de seu contato, uma forma própria de comunicação, o que às vezes se dá a conhecer por sinais caseiros, para poder se expressar sua fala. É fundamental ver que a criança surda é normal como qualquer criança ouvinte e que pode adquirir e aprender uma língua, vivenciando a experiência da aquisição e mobilizando os elementos da sua cultura no seu meio social.

É importante que a sociedade compreenda que a criança surda tem seu jeito de falar, seu comportamento, sua língua. Sem essa compreensão, podemos encontrar, algumas vezes, a interpretação de que a criança surda é agressiva. Precisamos esclarecer esta questão: algumas pessoas dizem que a criança surda fica braba, agressiva, nervosa por não conseguir aprender a língua de sinais ou aprender a oralizar⁶. Ora, isso ocorre porque a criança surda fica frustrada, em alguns casos, por não conseguir comunicar, não conseguir se expressar, não conseguir pedir o que quer. Exemplo disso ocorre quando a criança chora, pois está com dor de cabeça, mas como ela vai falar que está com dor ali, se ainda não adquiriu a língua de sinais, se os pais não conseguem entender o que essa criança quer falar? Ilustramos a situação com um fato bastante simples e concreto para que possamos, de fato, entender em plenitude o que afirma Benveniste (1989, p. 26 e 27):

⁶ O conceito de oralizar, para a criança surda, envolve aprender linguagem oral, aprender a língua oral e tornar oral suas expressões linguísticas.

A linguagem reproduz o mundo, mas submetendo-o à sua própria organização. Ela é *logos*, discurso e razão juntos, como o viram os gregos. E isso pelo próprio fato de ser linguagem articulada, consistindo de um arranjo orgânico de partes, de uma classificação formal dos objetos e dos processos. O conteúdo que deve ser transmitido (ou se se quiser, o "pensamento") é decomposto, assim, segundo um esquema linguístico. A "forma" do pensamento é configurada pela estrutura da língua. E a língua por sua vez revela dentro do sistema das suas categorias a sua função mediadora. Cada locutor não pode propor-se como sujeito sem implicar o outro, o parceiro que, dotado da mesma língua, tem em comum o mesmo repertório de formas, a mesma sintaxe de enunciação e igual maneira de organizar o conteúdo. A partir da função linguística, e em virtude da polaridade *eu:tu*, indivíduo e sociedade não são mais termos contraditórios, mas termos complementares. (BENVENISTE, 1989, p. 26 e 27)

Com essa compreensão benvenistiana sobre linguagem e língua, podemos entender por que é muito difícil para a criança surda ficar sozinha no mundo de ouvintes sem que ninguém consiga compreender sua língua, pois indivíduo e sociedade se determinam dentro da e pela língua: “A sociedade não é possível a não ser pela língua; e, pela língua, também o indivíduo” (BENVENISTE, 1989, p. 27). Quando a criança surda necessita expressar suas dores, seus sentimentos, suas vivências, ela precisa, na verdade, como qualquer indivíduo, simbolizar sua existência. E é essa faculdade simbolizante que é própria do homem, do humano. Por isso, defendemos a importância da criança surda ter acesso, desde muito cedo, à língua de sinais, para que possa “aprender o sentido do símbolo, é preciso ser capaz de interpretá-lo na sua função significativa e não mais, apenas, de percebê-lo como impressão sensorial, pois o símbolo não tem relação natural com o que simboliza” (BENVENISTE, 1989, p. 29).

Assim, consideramos importante aprofundar os conhecimentos da linguagem acerca da criança surda, a relação entre a língua e a cultura é fundamental para o desenvolvimento da aquisição da linguagem. Isso significa que a criança surda, em seu desenvolvimento da linguagem, tem na Libras a sua primeira língua.

Sem a língua, não há como se expressar e nem pensar, sem enunciação não há comunicação. Assim, a língua não é apenas a expressão do pensamento, mas a sua condição mesma: sem a forma linguística, o conteúdo mental não é senão “obscura volição, impulso que se descarrega em gestos, mímica” (BENVENISTE, 2005, p. 69), de modo que o *pensável* é delimitado e organizado pelo *dizível*. Silva e Oliveira (2016, p. 408) afirmam que: “Nesse sentido, antes de atualizá-lo linguisticamente e torná-lo transmissível na comunicação, a língua é o que faz *existir* o pensamento, captável somente quando já adequado aos seus quadros”.

Sendo assim, é sabido que a criança ouvinte se insere no mundo para conhecer o mundo e a si mesma, se insere a sociedade e começa a entender como é estar no mundo, como ela se descobre a si mesma, se expressa em sua língua natural, oral, que é a mesma língua da sua

comunidade. Com a criança surda ocorre o mesmo, no entanto, para descobrir este mundo do qual ela faz parte e se inserir na sua sociedade, precisa adquirir uma língua que não é a oral, mas a visogestual.

A partir desta reflexão, tomamos a liberdade de fazer uma comparação entre o que afirmamos até aqui e a simbologia retratada no quadro a seguir:

Figura 13 – Quadro intitulado Family Dog, da artista surda Susan Dupor (1991)



Fonte: Disponível em: <http://deafculture.blogspot.com/2015/07/7.html> . Acesso em: 15 jul. 2021.

A obra retrata a criança surda “animalizada”, uma vez que os componentes familiares, em alguns lares, ignoram essa criança em suas relações sociais, porque, para eles, as crianças surdas são deficientes e são tratadas como se fosse um animal de estimação. Associamos esse triste retrato com o que estamos discutindo neste capítulo: “O homem inventa e compreende símbolos; o animal, não.” (BENVENISTE, 1989, p. 29). E acrescentamos: aprende símbolos sempre em relação a outros homens, na sociedade. Mas, para tanto, precisa ter seu lugar enunciativo, seu lugar para assumir o dizer, garantido pela língua e pelo outro. A criança surda, em geral, vive isolada no mundo de ouvintes, encontra-se sozinha e perdida. Isso é muito triste e a comunidade surda não se conforma com essa realidade. Os pais precisam entender a

importância de aprender a língua de sinais para poder se comunicar com a criança surda e, assim, ela se deslocar na sociedade e assumir seu lugar de quem tem o que dizer na e pela linguagem.

De posse dos conceitos benvenistianos apresentados neste capítulo e deslocados para a compreensão da vivência da linguagem da criança surda, e voltamo-nos, na sequência, para a aquisição de L1 e L2.

3.4 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Entendemos que para promover a sociabilização da criança surda, como estamos mostrando neste capítulo, a Libras deveria ser a primeira língua natural dos surdos, uma vez que, oficialmente, a Libras é a língua usada pela comunidade surda em todo o Brasil. É uma língua visual-espacial articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo. É uma modalidade gestual visual, com sua própria estrutura gramatical. A Libras foi reconhecida pela lei nº 10.436, no dia 24 de abril de 2002, como meio de comunicação dos surdos e como uma língua oficial do Brasil. O decreto lei⁷ nº 5626, de 22 de dezembro de 2005 regulamenta a lei.

A Língua Portuguesa, para os surdos, nesta concepção, é visa como segunda língua (L2), com a qual o surdo entra em contato especialmente pela modalidade escrita. Para aprender as duas línguas, sugere-se que, primeiro, a criança surda adquira naturalmente a Libras, como sua primeira língua; e depois o português (L2). É importante aprender as duas línguas para garantir a vida em sociedade da criança surda.

A aquisição simultânea das duas línguas pode ocorrer com crianças que são filhas de pais que usam duas línguas diferentes ou usam uma língua diferente da língua usada na comunidade onde vivem. (QUADROS, 1997, p. 83). No caso de crianças ouvintes filhas de pais surdos, a questão parece mais simples, pois a criança adquire a língua de sinais com os pais e a língua falada com outras pessoas do seu país, conforme explica Quadros (1997).

Para entendermos melhor essa questão, vamos esclarecer alguns pontos acerca da língua de sinais. A língua de sinais é uma língua visual, primeira língua dos surdos, primeira língua materna, para a comunidade surda brasileira. A língua de sinais não é universal. Cada país tem sua própria língua de sinais, assim como no Brasil é a língua brasileira de sinais, Libras, outros países são a língua de sinais francesa (LSF), língua de sinais americana (ASL), língua gestual

⁷ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm

portuguesa (LGP), assim como a língua oral oficial do Brasil é português; nos Estados Unidos, é inglês; na França, é francês. No caso do Brasil e Portugal, temos países que falam a mesma língua oral, a língua portuguesa, e só algumas estruturas diferentes, e as línguas de sinais do Brasil e Portugal são diferentes porque cada língua de sinais tem uma história de luta, trajetória dos surdos que criaram os sinais e preservação da língua ao longo dos anos.

A história de Libras envolve alguns fatos interessantes: Dom Pedro II convidou o primeiro professor surdo Eduard⁸ Huet para vir trabalhar e fundar a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro/RJ, nos anos 1855 e 1857, o antigo Imperial Instituto de Surdos Mudos; atualmente, nomeado Instituto Nacional de Educação de Surdos. O professor Huet trouxe sua língua de sinais francesa para o Brasil, os novos sinais foram surgindo e criando a origem para a língua de sinais brasileira – Libras.

No Brasil, existem as variações regionais da Libras assim como qualquer outra língua natural. O vocabulário, por exemplo, varia conforme as regiões e estados, porque quando a comunidade surda se constitui, ela constitui sua maneira própria de estar na língua. Por isso, há estudos e publicação de vocabulário dos sinais, do glossário. Também existem outras línguas de sinais no Brasil, além de Libras: há a comunidade indígena em Maranhão, Pará, as quais, conforme Quadros e Stumpf (2019), instituem outras línguas de sinais diferentes no Brasil.

Para os limites deste trabalho, entendemos ser importante esclarecer a relação entre L1 e L2 na vivência da criança surda na linguagem, o que, acreditamos, tenhamos feito nesta seção. Na sequência, apresentamos uma breve seção acerca do que entendemos ser específico da aquisição da linguagem da criança surda.

Todas as pesquisas desenvolvidas nos últimos anos sobre a aquisição da ASL evidenciam que essa pode ser comparada à aquisição das línguas orais em muitos sentidos. Normalmente, as pesquisas envolvem a análise de produções de crianças surdas, filhas de pais surdos. Somente esse grupo de crianças surdas apresenta o *input* linguístico adequado e garantido para possíveis análises do processo de aquisição. (QUADROS, 1997, p. 70). Afirma-se que as crianças surdas desenvolvem melhor a linguagem, aprendem facilidade, esse *input* é muito importante para os bebês porque quanto mais cedo mais aprende e mostra que tem bastante visual e contato linguístico.

Crianças surdas, expostas à língua de sinais, adquirem tal língua, da mesma forma que as crianças ouvintes, de forma espontânea, 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

⁸ Eduard, Ernest ou Hernest Huet. Não há registro sobre o nome oficial.

em que as crianças ouvintes começam a falar, e atravessam estágios semelhantes de desenvolvimento linguístico. 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. (KARNOPP, 2014, p. 283 e 284).

Para o pleno desenvolvimento humana da criança surda, ela precisa adquirir a linguagem assim como a criança ouvinte. É comprovado que tanto a criança ouvinte como a criança surda têm as mesmas possibilidades de desenvolvimento da linguagem, no entanto, é fundamental que haja uma língua envolvida. No caso da criança surda, o ideal é que seja a língua de sinais, em função das suas características e configurações visuais, adequadas às singularidades e particularidades da criança.

Destaca que a criança surda pode ter dificuldades. Mostra que:

Ainda hoje, várias crianças têm acesso à língua de sinais após essa fase, em idade escolar, iniciando a aquisição da linguagem tardiamente, após o período crítico de aquisição da linguagem e, conseqüentemente, apresentando um atraso significativo no seu desenvolvimento linguístico e possíveis dificuldades emocionais e na aprendizagem. (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 27)

Para darmos continuidade a esta dissertação, dedicamo-nos aos aspectos metodológicos da pesquisa narrativa desenvolvida, o que fazemos no próximo capítulo.

4 UMA METODOLOGIA PARA COMPREENDER A VIVÊNCIA DA CRIANÇA SURDA NA LINGUAGEM

Este capítulo foi organizado com o intuito de apresentar a metodologia usada na pesquisa. Já informamos que se trata de uma pesquisa narrativa pautada nos nossos próprios relatos, uma vez que somos surda, e nos relatos de dois alunos nossos, também surdos, identificados como aluno A (3º ano) e aluno B (4º ano). Relembramos que o objetivo geral da pesquisa é analisar a importância da língua de sinais como forma de garantir a constituição humana da criança surda na linguagem.

Sendo assim, inicialmente, discorreremos sobre o que é a pesquisa narrativa para depois situar o nosso trabalho, com suas especificidades, no âmbito deste tipo de pesquisa.

Trata-se de uma pesquisa, do ponto de vista da sua natureza, entendida, quanto aos seus objetivos, como explicativa; quanto aos procedimentos técnicos, é aplicada, entendida como estudo de casos, para o qual se revela importante a metodologia narrativa, uma vez que se pauta nas entrevistas dos sujeitos que relatam sua história e assume um formato também de relatos de vidas constituídas na e pela língua de sinais.

Conforme Prodanov e Freitas (2013) explicam:

O estudo de caso consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa. (PRODANOV; FREITAS, 2013, P. 60)

A pesquisa narrativa se aproxima, de certa forma, do relato de histórias contadas, histórias de vida, registros de experiências. Ela se revela bastante produtiva para os fins pretendidos nesta dissertação, e justamente por isso, vamos dedicar uma seção da metodologia a ela.

4.1 O QUE É A PESQUISA NARRATIVA?

A pesquisa narrativa tem se firmado como prática investigativa e como forma de registrar a investigação realizada. A pesquisa narrativa é um processo de conhecimento por meio de contar experiências construídas e tem se desenvolvido principalmente no universo das pesquisas acerca do ensino de línguas.

Segundo Gomes Junior (2020, p. 19):

Narrativas fazem parte da história da humanidade. Como seres humanos, somos contadores de histórias e narradores por natureza. São muitas as histórias que contamos o tempo todo. Contamos histórias para os outros e para nós mesmos. Por isso é preciso nos perguntarmos: que histórias estamos contando para nós mesmos? Que histórias estamos contando sobre nós mesmos para nós mesmos? Para os outros? Sobre os outros?

Entendemos ser importante construir as narrativas das histórias vividas, pois constituem um resgate de parte das vidas das pessoas. No caso específico deste trabalho, temos a constituição do humano via linguagem como foco central, o que nos leva a interrogar os sujeitos da pesquisa acerca de suas histórias de vida.

Podemos afirmar que a pesquisa conta com três relatos narrativos: o primeiro deles não é foco de análise direta, mas, sem dúvida, afeta as análises empreendidas, uma vez que se trata do nosso relato, como pesquisadora, apresentado já na introdução. Isso porque se fazia necessário esclarecer a condição implicada no trabalho; o relato do aluno A; e o relato do aluno B, apresentados no capítulo da Análise de Dados. É importante esclarecer que geramos os dados para a narrativa dos dois alunos por meio de entrevista realizada por nós com os dois, a partir de questões voltadas para suas histórias de vida, envolvendo, em especial, a família, a língua de sinais, a participação como surdo numa sociedade ouvinte, mas também em comunidades surdas. Acerca dessa configuração, lembramos novamente Gomes Júnior (2020, p. 24):

A pesquisa *com* narrativas se utiliza de várias terminologias como autonarrativa, histórias de vida, autobiografias e histórias de aprendizagem de línguas, e se refere à utilização de narrativas em pesquisas qualitativas como um dos instrumentos de coleta de dados, que não necessariamente seja uma pesquisa narrativa nos moldes descritos dentro dos princípios da pesquisa narrativa como mencionados acima. Vários pesquisadores passaram a utilizar narrativas dentro do que se denominou de “virada narrativa” (PAVLENKO, 2007 apud GOMES JÚNIOR, 2020, p. 24)

Faz-se importante registrar que há uma relação bastante íntima dos alunos A e B com as narrativas. Eles gostam muito de contar as histórias, eles contam sempre quando assistem aos filmes animados, filmes dos heróis, explicam as cenas com riqueza de detalhes. As pessoas em geral se perguntam como eles conseguem compreender a história a partir das imagens dos filmes. Isso acontece porque eles observam os detalhes, uma vez que eles têm apurada a capacidade visual. Os surdos, em geral, são muito observadores e entendem bem os filmes. Além disso, há a acessibilidade por meio da legenda, mas, para isso, precisam ter o domínio do

português. Esta e outras relações dos alunos com o mundo à sua volta podem ser acessadas em seus relatos produzidos durante a pesquisa.

Sendo assim, este trabalho trata-se de pesquisa narrativa porque tanto nós, pesquisadora, quanto os alunos, relatam episódios que marcam sua relação com a língua de sinais. E fazem isso usando a língua de sinais, Libras, que conhecem.

Figura 14 – Os alunos A e B assistem à aula



Fonte: A pesquisadora (2021)

Os alunos compreendem que eles vivem o mundo dos ouvintes e percebem que há algo de diferente, porque a maioria das pessoas não usa a mesma língua que eles. Eles observam tudo, pois trabalham muito a visão. Por serem surdos, eles têm a visão bem apurada e enxergam detalhes ao redor das pessoas, ou seja, o mundo dos ouvintes, captam a mensagem e entendem prontamente. As crianças surdas socializam quando encontram a comunidade surda que usa a

mesma língua, Libras, ou ouvinte que saiba Libras. Essa socialização é percebida também as famílias surdas, filhos surdos, filhos ouvintes de pais surdos, CODA – *Children of Deaf Adults*. Elas se sentem confiantes, seguras e realizadas de encontrar o mundo dos surdos. A cultura surda representa algo muito importante para as crianças surdas e está associada à aquisição de sua primeira língua materna, Libras.

Acerca disso, há importantes estudos, como verificamos a seguir:

[...] os estudos em aquisição da língua brasileira de sinais em crianças surdas, filhas de pais ouvintes, representam uma área que necessita de mais investigações quanto à aquisição da linguagem. Os estudos até o presente se detiveram no processo de aquisição de crianças surdas, filhas de pais surdos usuários da língua de sinais, uma vez que essas crianças apresentam o *input* linguístico adequado e garantido para possíveis análises do processo de aquisição. [...] essas crianças crescem na comunidade surda, participando de eventos sociais ou esportivos e das associações de surdos, e ingressam nas escolas de surdos, ou seja, faz parte do seu dia a dia a convivência com pessoas surdas, o que possibilita a aprendizagem dos valores culturais surdos (PADDEN E HUMPHRIES, 1988 apud QUADROS; CRUZ, 2011, p. 24)

É fundamental para as crianças surdas terem mais contato em e com Libras e adquirirem a língua de sinais desde cedo, pois, quando entrarem na escola, isso pode ajudar seu desenvolvimento cognitivo e sua inserção social. As crianças surdas e ouvintes são capazes de pensar, inventar sua língua para o discurso.

Conforme registro de Quadros (1997):

[...] Como uma criança surda, filha de pais ouvintes, terá a Libras como sua L1 (primeira língua) em tempo hábil? As crianças surdas, filhas de pais surdos, têm acesso à Libras porque as crianças usam a mesma língua que seus pais. Além disso, a Libras não é somente usada com a criança, os pais usam-na para se comunicarem entre eles e com amigos. Nesses casos, o desenvolvimento da linguagem ocorre de forma natural. Além disso, todos os estudos que foram apresentados sobre a aquisição de crianças surdas filhas de pais surdos evidenciam um processo análogo ao processo de aquisição em crianças ouvintes. Entretanto, com crianças surdas filhas de pais ouvintes a situação é completamente diferente. Mesmo quando os pais usam algum tipo de comunicação gestual, usam-na somente com a criança, pois é um sistema criado em função da criança nascida “deficiente”. (QUADROS, 1997, p. 80)

Dada a importância da questão, na próxima seção, abordamos a inserção dos alunos estudados nesta pesquisa e sua inserção no ambiente escolar.

4.2 QUEM SÃO OS ALUNOS E COMO ESTÃO INSERIDOS NO AMBIENTE ESCOLAR

O aluno A tem 9 anos de idade, estuda no 3º ano. Nasceu surdo. Mora sozinho com a mãe. É natural da Lagoa Vermelha e veio para morar aqui Passo Fundo para estudar no colégio Fagundes onde tem a Educação de Surdos. Sua mãe ficou sabendo que existia a escola que atende os alunos surdos e achou melhor para o futuro do seu filho e decidiu mudar-se para estudar aqui porque lá em Lagoa Vermelha não tinha a escola adequada para o menino. Ele chegou na escola quando tinha 5 anos de idade⁹, em 2018, porém não era permitido fazer a matrícula porque a escola só atende as crianças a partir de seis anos de idade, no 1º ano da Educação Básica, de acordo com a lei. A escola Fagundes é estadual e por isso não tem Educação Infantil, mas deixaram ele ficar e aprender Libras para ter contato com outras crianças surdas. O aluno A ficou com a turma do 2º ano só para poder ter contato com a Libras. Quando completou 6 anos de idade, entrou para o 1º ano do Ensino Fundamental em 2019. Isso ajudou muito ele a se desenvolver a aquisição de língua de sinais e também vivenciou o maior momento de estar com eles. É a garantia dele aprender sua língua materna, Libras. Hoje ele se comunica em Libras e ainda está aprendendo os sinais aos poucos pois não é tão fluente.

O aluno A demonstra muito interesse, é muito observador, fica muito curioso quando o assunto é sobre o Visual Vernacular por causa da Literatura Surda que conta muitas histórias, fábulas, contos, etc. especialmente as histórias de vida que muitos relatam. O VV¹⁰ representa a literatura surda, a arte surda e a poesia surda das próprias línguas de sinais que as pessoas surdas criam, articulam os sinais, representam os classificadores em Libras, enfim, é a criação visual de língua de sinais.

⁹ O aluno tinha 5 anos de idade quando entrou na escola em 2018 e em outubro completou 6 anos por isso só podia fazer a matrícula no ano seguinte.

¹⁰ Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/34059/24962> . Acesso em: 31 jan. 2022.

Figura 15 – Aluno A

Fonte: A pesquisadora (2021)

O aluno B tem 11 anos de idade, estuda no 4º ano. Nasceu surdo. Mora com os avós e seus dois irmãos. Nasceu em Passo Fundo. Em 2017, entrou no 1º ano na escola Fagundes. Antes de entrar, ele estudou numa escola inclusiva regular em Porto Alegre. Chegou na escola sem domínio a Libras, começou a adquirir a língua de sinais pelo contato com as crianças surdas e as professoras bilíngues e surdas. Teve dificuldade de adquirir a Libras porque ele já tinha aprendido os sinais caseiros por convívio com a família ouvinte. Então teve que se adaptar tudo e aprender Libras, sua primeira língua materna, pois na sala de aula as professoras só usavam a Libras, L1. Desde então o aluno B tem aprendido a língua de sinais durante esse convívio tempo todo e mesmo assim tem muitas dificuldades. Não é totalmente fluente. Ele produz poucos sinais, como a pesquisa narrativa mostra o quanto é importante adquirir a língua de sinais desde cedo (bebê). A avó contou que na casa do aluno eles só usam sinais caseiros - “gestos” - e falou

que eles não têm como frequentar um curso e aprender Libras, pois a maioria dos membros familiares não pode se adaptar aos horários dos cursos.

O aluno tem dificuldades de expressar ou falar em Libras, usa muito gestos em vez de usar os sinais, também usa os desenhos para mostrar o que ele falou no desenho, para poder comunicar. Ele sempre desenha quando quer comunicar ou falar alguma coisa e também quando as pessoas não entendem, é uma estratégia comunicativa que ele usa. É sua principal forma de comunicação. É impossível não lembrar Benveniste, quando o autor afirma que “a linguagem serve para *viver*” (BENVENISTE, 1989, p. 222). Logo, toda criança necessita estar na linguagem para viver.

Figura 16 – Aluno B



Fonte: A pesquisadora (2021)

As crianças surdas aprendem junto com a comunidade surda. Pesquisas já mostraram isso:

Todas as crianças surdas podem adquirir a língua de sinais, desde que participem das interações quotidianas com a comunidade surda, como acontece com qualquer outra criança na aquisição de uma língua natural. “Natural”, entretanto, não se refere a uma certa espontaneidade biológica. Língua natural, aqui, deve ser entendida como uma língua que foi criada e é utilizada por uma comunidade específica de usuários, que se transmite de geração em geração, e que muda – tanto estrutural como funcionalmente – com o passar do tempo. (SKLIAR, 2001, p. 26 e 27)

Em relação à sua convivência na escola, ambiente no qual as entrevistas de nossa pesquisa foram realizadas, é importante que as atividades propostas promovam a convivência, a inserção no meio social, a experiência, a aquisição da língua de sinais e seu uso no dia a dia. É assim a vivência que precisa ser construída para que os alunos possam viver naturalmente, como todas as crianças, com o domínio de uma língua para se expressar. As crianças surdas estão inseridas nos dois mundos, ouvinte e surdo, elas têm direito de se expressar em sua língua de sinais, se comunicar pelo que é seu direito.

A subjetividade das crianças surdas na linguagem se constitui sempre no meio social, em situações de comunicação, tal qual as crianças ouvintes. Por isso, as propostas de aula desenvolvidas priorizam o uso da língua no seio da vida social. Os estudos benvenistianos, conforme discutido anteriormente, mostram que a relação entre língua e sociedade é fundamental para a constituição do homem, pois não há homem, não existe criança sem língua, e a natureza do homem está na linguagem.

4.3 O LEVANTAMENTO E O REGISTRO DOS DADOS

Nesta pesquisa, buscamos levantar os dados nas entrevistas com os dois participantes (alunos A e B) sujeitos da pesquisa. As entrevistas foram feitas na sala de aula onde eles estudam, na escola Fagundes, no turno da manhã, caracterizando-se por diálogos livres, com os seguintes temas: relatos sobre sua história de vida, narrativa sobre ser surdo, família, aquisição de língua de sinais, escolarização. Explicamos aos participantes como seria a entrevista, o diálogo, as perguntas, os registros, as gravações dos vídeos, também explicamos por que é importante fazer os registros dos dados para saber a realidade dos dois participantes e das suas línguas de sinais, como forma de valorizar a vivência construída por eles na língua de sinais.

Isso fez com que os dois participantes ficassem mais à vontade para mobilizar seu discurso e serem filmados. Eles gostam muito de aparecer nos vídeos e nas fotos.

A participação deles foi muito tranquila; e as atividades foram realizadas em quatro dias diferentes, nos meses de novembro e dezembro de 2021. Registramos os dados, filmando as interações para depois fazermos a transcrição dos dados. Cada filmagem teve entre 46 segundos e 1 minuto e 15 segundos, no máximo.

Vale lembrar que os sujeitos surdos foram muito oprimidos e discriminados durante muitos anos e pela sociedade ouvinte na época que proibiram a língua de sinais nos anos 1880. Assim, destacamos a importância de se garantir um lugar de fala ao sujeito surdo, porque esse lugar é fundamental para a comunidade surda, uma vez que esta garantia representa o protagonismo deste sujeito surdo, o qual pode falar em Libras e se expressar em sua língua. Muitas vezes, é difícil alguns segmentos da sociedade entenderem que o sujeito surdo tem possibilidade de produzir discurso na sua língua. Felizmente, muitos surdos, atualmente, mostram que querem seu espaço de fala como garantia de respeito. E este trabalho vem se aliar a esta busca.

Os dois sujeitos desta pesquisa são muito curiosos e motivados e adoram saber o porquê de tudo, sempre perguntam o que as pessoas estão falando, principalmente em Libras, por isso tem muita curiosidade quando tem alguém por perto que sabe Libras, eles aproveitam o momento na escola porque em casa, às vezes, os pais não conseguem passar todas as que eles querem. É a realidade. Eles também pedem para falar em Libras na frente das pessoas, relatando suas histórias. Eles não escondem nada, são bem exibidos e gostam de falar em público especialmente quando as pessoas vão visitar nossa sala de aula. Por isso é necessário analisar os dados dos sujeitos da pesquisa e pensamos que ajudar a eles terem mais conhecimento de Libras, sua primeira língua de sinais é uma forma de aprofundar seu desenvolvimento linguístico já que estes sujeitos chegaram na escola entre 6 e 7 anos de idade e somente aí começaram a aprender Libras.

É importante destacar também que como complemento dos dados levantados para esta pesquisa, fizemos entrevistas com os familiares dos dois alunos. Essas entrevistas ajudaram a preencher certas lacunas de informação que ainda persistiam acerca da caminhada dos sujeitos antes de chegar à nossa Escola. Esse material tem função complementar em nossas análises e não constitui o corpus central de análise.

4.4 PRINCÍPIOS DE ANÁLISE

Faz-se importante agora deixarmos claro como acessamos os elementos que constituem os relatos dos alunos, o que fazemos a partir dos fundamentos teóricos mobilizados em nossa pesquisa. Sendo assim, os dados levantados nas análises apresentadas no capítulo a seguir, encontram-se atrelados aos seguintes princípios:

Princípio 1: “É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem”. (BENVENISTE, 2005, p. 285)

Esse princípio nos leva a pensar em como as crianças surdas vivenciam sua própria presença no mundo de ouvintes, já que sua família é ouvinte: como elas percebem que não têm a mesma língua que a família usa e como se presentificam no mundo da linguagem, estabelecendo relações com outros.

Princípio 2: “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’”. (BENVENISTE, 2005, p. 286, grifo do autor)

Cada criança tem um jeito particular de vivenciar a interação, a relação com a família, o convívio escolar. Esse modo particular se realiza numa dada língua, num modo de a criança fazer a língua funcionar no uso. Esse princípio ilumina a forma particular, singular de cada um falar uma dada língua, e, no caso particular desta pesquisa, o modo singular de cada criança assumir os signos da Libras em uso.

Princípio 3: “É a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição de intersubjetividade, única que torna possível a comunicação linguística”. (BENVENISTE, 2005, p. 293)

A criança se desloca na sociedade e apreende as coisas do mundo em sua relação com o outro, no caso da criança surda na escola, este outro é o colega, a professora. Esse princípio ilumina as relações da criança com o outro, o que se dá sempre na condição de reversibilidade enunciativa.

Princípio 4: “Toda criança e em todas as épocas, na pré-história a mais recuada como hoje, aprende necessariamente com a língua os rudimentos de uma cultura”. (BENVENISTE, 1989, p. 23 e 24)

É importante entender que as crianças surdas, com a apropriação da língua, se apropriam também do conhecimento construído nesta língua. Esse princípio orienta a vermos a língua de sinais como condição de constituição do humano para a criança surda, o que se dá na cultura de uma sociedade ou grupo particular.

Princípio 5: “A partir da função linguística, e em virtude da polaridade eu:tu, indivíduo e sociedade não são mais termos contraditórios, mas termos complementares”. (BENVENISTE, 1989, p. 26 e 27)

É no simbólico da linguagem que cada criança vai ocupar seu lugar em reconhecimento ao outro com quem se relaciona. E essa relação aponta para a vida em sociedade: o indivíduo somente assim se constitui porque faz parte de uma sociedade, e a sociedade só existe porque nela há indivíduos. Esse princípio amplia o olhar analítico para o papel da língua de sinais na constituição da criança surda e sua inserção social.

Dito isso, na sequência, chegamos às análises dos dados levantados nas entrevistas com os dois sujeitos da pesquisa.

5 ANÁLISE

Neste capítulo, apresentamos as entrevistas realizadas com os dois alunos para, a partir delas, realizarmos a leitura dos dados na busca de analisar a importância da língua de sinais como forma de garantir a constituição humana da criança surda na linguagem.

As entrevistas foram realizadas em interações produzidas em Libras e transcritas para língua portuguesa para os fins desta pesquisa. Sendo assim, apresentamos o link do vídeo e a transcrição de determinados recortes de cada entrevista.

A noção de recorte enunciativo advém dos estudos de Silva (2009) e é entendida como o diálogo dos alunos com a professora segmentado e transcrito a partir das filmagens das entrevistas.

Apresentaremos três recortes enunciativos do aluno A e as análises que fazemos deles com base nos princípios vistos:

Quadro 1 – Recorte Enunciativo 1 – Aluno A

Participantes: Pesquisadora e Aluno A

Recorte Enunciativo 1:

Data da entrevista: 22/11/2021

Situação: Na sala de aula, a pesquisadora e o aluno A conversam sobre a escola.

Diálogo: A Escola



Pesquisadora:	OI TUDO-BEM?
Aluno:	OI.
Pesquisadora:	VOCÊ SINAL?
Aluno:	SINAL ASSIM (C.M. em letra “x” tocando as bochechas)
Comentário:	C.M. – Configuração de Mão.
Pesquisadora:	IDADE VOCÊ?
Aluno:	9 ANOS.
Pesquisadora:	VOCÊ ESTUDAR GOSTAR AQUI ESCOLA?
Aluno:	SIM (sinal de positivo as duas mãos) CABEÇA.
Comentário:	Ele quis dizer que é INTELIGENTE.

Pesquisadora:	QUE ESCOLARIDADE VOCÊ? SÉRIE?
Aluno:	(tentando lembrar e responde) 3.
Pesquisadora:	(pergunta assim) 3º ANO?
Aluno:	SIM. (balança a cabeça afirmando)
Pesquisadora:	QUE BOM. PARABÉNS!
Pesquisadora:	MAMÃE?
Aluno:	SINAL-NOME-DA-MÃE “CABELO” LÁ.
Comentário:	Ele não usa sinal de “mãe” pois ainda não se adaptou.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora¹¹

Neste recorte, encontramos a professora pesquisadora convocando (*cf.* SILVA, 2009) o aluno A a comparecer no diálogo, mobilizando, para isso, uma língua que os une, pois é uma língua comum aos dois. Trata-se do que vemos no *Princípio 1 É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem*. Só é possível à criança surda se comunicar com outros que, como ela, possuem o mesmo repertório de signos e de empregos desses signos. Para sua constituição humana na linguagem, é fundamental que haja outro(s) que com ele fale. E isso dá destaque à importância da língua visogestual unindo falantes surdos, mas também surdos e ouvintes.

¹¹ Disponível em: <https://youtu.be/HxewYCucIil>

Quadro 2 – Recorte Enunciativo 2 – Aluno A

Participantes: Pesquisadora e Aluno A

Recorte Enunciativo 2:

Data da entrevista: 22/11/2021

Situação: O aluno A está na sala de aula durante o intervalo. A pesquisadora está filmando atrás.

Diálogo: O que você está fazendo?



Pesquisadora:	O QUE VOCÊ VIDA FAZER?
Aluno:	EU APARTAMENTO MORAR LÁ NÚMERO 701 EU ABRIR PORTA, GATO ACARICIAR, DAR COMIDA GATO. PEGA COMIDA, GATO ENFIAR MINHAS PERNAS SURPRESO, ACARICIAR GATO LAMBER MINHA MÃO. FAZER COMIDA FELIPE SINAL-DE-NOME-DA-MÃE. NÓS PREPARAR FAZER COMIDA, AGITAR OVO QUEBRAR EU OVOS TRÊS QUEBRAR, ESPERAR DAR SINAL-DE-NOME-DA-MÃE FAZER OVOS MEXIDOS. ESTÁ PRONTO. GOSTAR MUITO. (sinal de positivo)
Comentário:	Na Libras, usa-se pouco o verbo “ESTAR”. A pesquisadora perguntou em Libras: O QUE VOCÊ VIDA FAZER? Em português: “O que você está fazendo?”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora¹²

Neste recorte, a interação mostra que a professora pesquisadora e o aluno A conversam sobre a vida do aluno. Vemos neste recorte a realização do que propomos no *Princípio 3*: “*É a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição de intersubjetividade, única que torna possível a comunicação linguística*”. (BENVENISTE, 2005, p. 293). É a partir da possibilidade de falar de si para outro que a criança usou os sinais sobre o que faz na sua vida. O relato feito indica que ele entendeu o que disse a professora pesquisadora: ela perguntou como é sua vida, e ele respondeu com riqueza de detalhes sobre as ações desenvolvidas, estabelecendo um vínculo entre eu e tu na relação enunciativa, no que entendemos ser o simbólico da linguagem, capaz de unir existências dos indivíduos na sociedade, garantindo à criança surda, por meio da mobilização dos signos visogestuais em uso, seu lugar de dizer frente ao outro.

No vídeo, o aluno A estava contando que ele e a mãe estavam preparando a comida. Ele se referia a mãe com o sinal-de-nome-da-mãe em vez de usar sinal de MÃE. É possível ver que o aluno escolhe usar o sinal do batismo dos membros da comunidade surda. O batismo faz parte da cultura surda. São as pessoas surdas que dão o sinal pessoal para quem for apresentado a um surdo, para entrar na vida de surdo, na associação de surdos, na escola e também convive com

¹² Disponível em: https://youtu.be/MoyMzYiV_jM

as pessoas surdas. Vimos que o aluno prefere o sinal de mãe. Ele também usou pronomes pessoais em Libras ao se referir à sua mãe usando o sinal de NÓS, mesmo a mãe estando ausente. Isso mostra que o aluno sabe o emprego dos pronomes pessoais em Libras, já está ciente que conhece Libras e mobiliza os sinais em sua interação.

Isso só é possível porque há a convencionalidade, tanto dos signos da língua (Libras) como do emprego desses signos em situações específicas de uso para mobilizar sentidos particulares no aqui-agora da enunciação.

Quadro 3 – Recorte Enunciativo 3 – Aluno A

Participantes: Pesquisadora e Aluno A

Recorte Enunciativo 3:

Data da entrevista: 06/12/2021

Situação: A pesquisadora e o aluno A conversam sobre ser surdo. Ele conta porque é surdo. Na sala de aula onde ele estuda.

Diálogo: Ser surdo



Pesquisadora: OI TUDO-BEM?

Aluno: OI.

Pesquisadora: VOCÊ É SURDO?

Aluno: SURDO. (balança a cabeça afirmando sim)

Pesquisadora: POR QUÊ?

Aluno: PASSADO TEMPO EU BEBÊ NASCER LÁ HOSPITAL (mostra orelha e balança a cabeça não ouvir) CIRURGIA CORTE (aponta para a barriga onde foi operado) COLOCAR ATRÁS ORELHA.

Comentário: Quis dizer o IMPLANTE COCLEAR¹³ pois ele não sabe o nome e a pesquisadora entendeu.

¹³ Implante Coclear é um aparelho eletrônico que serve para ouvir e também para recuperar audição. A cirurgia é feita das partes internas e externas onde opera atrás de orelhas.

Aluno:	OPERAR BARRIGA COLOCAR ORELHA ATRÁS, NÃO OUVIR NADA, CRESCEU, OUVIDOS FECHADOS. MOSTRAR PONTOS ONDE FECHAR PONTOS.
Pesquisadora:	OUVIR NÃO? NADA?
Aluno:	NÃO. (balança a cabeça negando)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora¹⁴

Neste recorte, temos um diálogo que se organiza em torno da pergunta da professora pesquisadora se o aluno é surdo e o aluno respondeu com exatidão. Relacionamos esse recorte com o que propomos no *Princípio 2*: “*É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’*”. (BENVENISTE, 2005, p. 286, grifo do autor). O importante aqui é o destaque para o fato de o aluno se expressar e contar sobre si, sua condição de surdo, sobre o que sabe de sua vida. Ele assume o seu lugar de sujeito numa dada língua, porque se apropria desta língua e a mobiliza para falar de suas experiências particulares, para falar de si. É importante lembrar que a professora pesquisadora também é surda e usa a mesma língua, Libras, que o aluno. Essa identificação como o modo de o outro se comunicar certamente contribuiu para que ele se sentisse mais à vontade para conversar, inclusive, sobre suas singularidades de indivíduo surdo. Vimos que o aluno sabe porque é surdo, porque sua mãe contou para ele antes. A mãe sabe Libras por isso eles sempre conversam a respeito do ser surdo. É importante que a mãe ouvinte e o filho surdo conversam em Libras que é a primeira língua de sinais, L1.

Conforme recorte, o aluno A se expressou com o uso dos pronomes pessoais em Libras “eu e tu”, o que revela a propriedade de subjetividade na linguagem. Ele entende que sabe o que significa os sinais de EU e TU. Percebe-se que o aluno prefere usar o sinal-de-nome aos pronomes pessoais, mas ele próprio consegue se identificar com o uso do sinal de EU referindo-se a ele mesmo. Assim, com este uso ele ocupa seu lugar de dizer na interação e na sociedade. Como vimos no *Princípio 5*: “A partir da função linguística, e em virtude da polaridade eu:tu, indivíduo e sociedade não são mais termos contraditórios, mas termos complementares”. (BENVENISTE, 1989, p. 26 e 27)

¹⁴ Disponível em: <https://youtu.be/tgvuUwDn1Vg>.

Dito isso acerca das manifestações do aluno A, na sequência, apresentaremos três recortes enunciativos do aluno B e as análises que fazemos deles com base nos princípios vistos:

Quadro 4 - Recorte Enunciativo 4 – Aluno B

Participantes: Pesquisadora e Aluno B

Recorte Enunciativo 4:

Data da entrevista: 19/11/2021

Situação: Na sala de aula, a pesquisadora e o aluno B conversam sobre a escola durante o intervalo.

Diálogo: A Escola



Pesquisadora:	VOCÊ SINAL?
Aluno:	MEU NOME. (soletrando o nome)
Comentário:	Não respondeu à pergunta da pesquisadora.
Pesquisadora:	(pergunta de novo) VOCÊ SINAL?
Aluno:	SINAL ASSIM (puxando o cabelo para cima)
Pesquisadora:	IDADE VOCÊ?
Aluno:	O-QUE? (balança a cabeça duvidando)
Pesquisadora:	EXPLICA QUANTOS ANOS, CONTAR DEDOS EM NÚMEROS.
Aluno:	AH! (expressão facial “entender”) 11 ANOS.
Pesquisadora:	ISSO. 11 ANOS.

Pesquisadora:	VOCÊ ESTUDAR GOSTAR AQUI?
Aluno:	4º ANO
Comentário:	Não respondeu à pergunta da pesquisadora. Não entendeu.
Pesquisadora:	SIM, 4º ANO.
Pesquisadora:	VOCÊ FELIZ AQUI ESTUDAR?
Comentário:	Não entendeu de novo, responde outra coisa.
Aluno:	FORMA DE CASA.
Pesquisadora:	FORMA DE CASA O-QUE?
Aluno:	CASAS
Comentário:	Na Libras, usa-se os Classificadores para descrever as formas geométricas e descritivas “CASAS”.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora¹⁵

Neste recorte, a interação entre professora pesquisadora e aluno B mostra que o aluno tem dificuldade de entender o contexto. A pesquisadora tenta repetir as perguntas para ele respondê-las, mas ela não tem sucesso. A interação truncada indica que ele tem pouca noção de Libras, o que nos leva a pensar no que afirmamos no *Princípio 1: É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem.* (BENVENISTE, 2005, p. 285). Sem dúvida, o que possibilita que um homem fale com outro homem é justamente o fato de eles terem uma língua em comum. Não se trata apenas de comunicar informações, mas, como afirma Benveniste (2005), trata-se da “própria definição de homem”, o que se dá pela linguagem, capacidade simbólica que se realiza numa determinada língua. No caso aqui analisado, esta língua pretendida é Libras. Como o aluno já tem contato em Libras desde o primeiro dia da chegada da escola, é possível ver que ele aprendeu quando entrou em contato com os colegas surdos, as professoras bilíngues e ou surdas, os adolescentes surdos, as intérpretes de Libras, mesmo assim ele usa pouco sinais. Pensamos que ele precisa ter mais desenvolvimento linguístico, contatos visuais, por exemplo, frequentar mais instituições sociais como a Associação de Surdos na cidade para desenvolver melhor sua língua de sinais, para ter mais interação. O ideal também seria sua família aprender Libras para se comunicar com o aluno B. Percebemos, nas interações, que ele é muito inteligente e compreende o mundo à sua volta, mas precisa aprofundar e melhorar sua

¹⁵ Disponível em: <https://youtu.be/MFOoC98V98w>

apropriação de Libras. Afirmamos que é possível que o aluno compreenda melhor o outro e participe mais ativamente da interação, ocupando seu lugar de dizer em relação ao outro, à medida que seu contato em e com Libras se intensifique. Todo homem precisa de uma língua para, em situações de uso, relacionar-se com os outros.

Quadro 5 - Recorte Enunciativo 5 – Aluno B

Participantes: Pesquisadora e Aluno B

Recorte Enunciativo 5:

Data da entrevista: 06/12/2021

Situação: Na sala de aula, a pesquisadora e o aluno B conversam sobre sua Família. Durante o intervalo.

Diálogo: Família



Pesquisadora:	VOCÊ FAMÍLIA TER QUANTAS PESSOAS TER CASA? VOVÓ, VOVÔ, IRMÃO, IRMÃ, TIO, MAMÃE. QUEM MAIS FAMÍLIA SUA MORAR?
Aluno:	(contando os dedos e tenta lembrar) 6 DEDOS.
Comentário:	Ele usou número 6 mostrando os dedos. A pesquisadora ajuda e mostra número 6 em Libras.
Pesquisadora:	6. TOTAL 6?
Aluno:	SIM, 6. (balança a cabeça afirmando)
Pesquisadora:	VOCÊ, IRMÃOS HOMEM MULHER?
Aluno:	EU, UM PEQUENO, UM GRANDE, VOVÓ, MAMÃE, HOMEM GRANDE.
Comentário:	Ele disse irmão “UM PEQUENO” e irmã “UM GRANDE”. Ele não sabe ou não lembra usar sinal “IRMÃO” e “IRMÃ”.

Pesquisadora:	TIO?
Aluno:	TIO. (balança a cabeça afirmando)
Pesquisadora:	E VOVÔ? ONDE?
Aluno:	HOMEM NÃO. TIO.
Pesquisadora:	VOVÔ CASADO SUA VOVÓ. ONDE?
Aluno:	(expressão facial “desconfiado”) NÃO. HOMEM GRANDE “TIO”
Comentário:	A pesquisadora tenta explicar melhor que o avô e a avó são casados e que vivem juntos. Pergunta onde está o avô.
Aluno:	SIM.
Comentário:	Não respondeu. Não tem como saber se ele entendeu ou não. Sobre a relação de família, pode ser que o aluno ainda não sabe o sinal de TIO, VOVÓ, MÃE...

Fonte: Elaborado pela pesquisadora¹⁶

Neste recorte, a professora pesquisadora conversa com o aluno B sobre a família com quem ele mora e quantas pessoas convivem com ele. A pesquisadora explica sobre a família e fala que tem vovô, vovó, irmãos, tios, mãe, pai. No vídeo, é possível notar que o aluno disse HOMEM GRANDE. A interação não nos permite deduzir o referente de HOMEM GRANDE, mas acreditamos que este poderia ser o tio ou o avô. Como o aluno não sabia o sinal de TIO e VOVÔ, usou a nominalização HOMEM GRANDE para se referir a esta pessoa. A pesquisadora perguntou onde está o vovô e ele não respondeu. A pesquisadora explicou que o vovô era casado com a sua avó e ele estava tentando descobrir se entendeu ou não, num verdadeiro ajuste de formas e sentidos da língua em emprego.

É importante dialogar e conversar com ele para saber mais informações sobre quem mora com ele, conversar em Libras, é claro. Como a pesquisadora e o aluno são ambos surdos e usam a mesma língua de sinais, Libras, conversam à vontade. Então ela incentiva o aluno a contar sobre sua família porque ajuda a ter mais conhecimentos e a aumentar seu vocabulário, Libras. Por esse motivo, justifica que ele usa muito gestos e pouco sinais por isso precisa ter mais contato em Libras que pode ajudar a ser melhor fluente. Os dados indicam que o aluno fica sozinho e isolado no meio social e linguístico com a sua família. É possível pensar que a criança surda não tem como não se expressar em uma língua, pois acreditamos que “a

¹⁶ Disponível em: https://youtu.be/8sg_Uqk3_ik

linguagem está na natureza do homem, que não a fabricou” (BENVENISTE, 2005, p. 285). O desenvolvimento da linguagem pela criança surda começa a adquirir a língua de sinais com primeiros meses de vida, essa criança vai aprendendo igual a criança ouvinte. Quanto mais cedo melhor aprende. É fundamental para ter comunicação ter percepção visual pois ajuda muito sua identidade e sua cultura surda, uma nova experiência visual, novas possibilidades de aprendizado de língua de sinais, como expresso no *Princípio 3*: “*É a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição de intersubjetividade, única que torna possível a comunicação linguística*”. (BENVENISTE, 2005, p. 293)

Quadro 6 - Recorte Enunciativo 6 – Aluno B

Participantes: Pesquisadora e Aluno B

Recorte Enunciativo 6:

Data da entrevista: 10/12/2021

Situação: Na sala de aula, o aluno B conta o que faz com os animais em sua casa. Diz gostar muito de animais. A pesquisadora está filmando atrás.

Diálogo: O que você está fazendo?



Pesquisadora: O-QUE VOCÊ VIDA FAZER?

Aluno: EU CORRER PEGAR FORMIGA, FICAR BRAVO BATER CHÃO.
(expressão facial de pensar) DEPOIS GATO DOIS FICAR LADOS DOIS
BRINCAR. UM GATO FICAR ESPERTO DOIS OLHOS OLHAR. EU
(expressão de dúvidas) IDEIA FOI PEGAR BRINQUEDO PARA GATO

	BRINCAR EU SEGURAR BRINQUEDO GATO TENTA PULAR PEGAR ALTO CACHORRO.
Comentário:	Ele mostra os Classificadores em Libras e Visual Vernacular sobre os animais.
Aluno:	EU SIM (sinal de positivo) CACHORROS QUATRO TER GRANDES. ENTÃO ISSO. OI. TCHAU.
Comentário:	O aluno disse OI e TCHAU no final do diálogo.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora¹⁷

Neste recorte, essa conversa foi bem diferente e o aluno mesmo se expressou à vontade. A pesquisadora perguntou o que ele faz na vida e ele foi contando sobre os animais domésticos que ele tem em casa. O aluno não respondeu exatamente o que a pesquisadora pediu, mas ocupou seu lugar de dizer na enunciação. No vídeo, ele se mostra interessado no assunto e na relação com o outro, expressando o que sabe do seu dia a dia. Afirmamos isso porque ele quis responder rapidamente ao que foi perguntado, com riqueza de detalhes: ele mesmo narrou e descreve seu cotidiano mostrando que tem cachorros e gatos em casa. O importante é que o aluno, entre gestos genéricos, pode se expressar em Libras, mesmo usando pouco sinais. É a cultura surda como uma forma de o sujeito estar na linguagem, na relação com o outro, na vivência de uma mensagem, como uma experiência visual.

É interessante perceber que o aluno fala com muito carinho de seus cachorros e gatos, que brinca muito com eles. Pensamos que os animais exercem papel importante na vida do menino, uma vez que a relação com os familiares é restrita, uma vez que falta a língua comum para aproximá-los mais. Entendemos que com os animais ele não precisa estar na língua para se relacionar, o que se dá por outras formas afetivas.

No final do diálogo, o aluno disse “OI” em Libras em vez de dizer sinal “TCHAU”. Essa enunciação surgiu de forma natural, talvez seja por isso que o aluno viu alguém fazer isso ou não, talvez ele não saiba ainda o que significam os sinais entre OI e TCHAU. Mas sua manifestação já mostra um modo de estar na língua de sinais e com ela fazer parte de uma sociedade particular e da sua cultura, como afirmamos no *Princípio 4*: “*Toda criança e em todas as épocas, na pré-história a mais recuada como hoje, aprende necessariamente com a língua os rudimentos de uma cultura*”. (BENVENISTE, 1989, p. 23 e 24).

¹⁷ Disponível em: <https://youtu.be/RjIQdzt7xVM>.

Desenvolvidas essas análises, entendemos que nos aproximamos das respostas que buscamos nesta pesquisa, uma vez que nosso objetivo geral foi analisar a importância da língua de sinais como forma de garantir a constituição humana da criança surda na linguagem. Os dados analisados nos recortes enunciativos aqui apresentados, à luz dos princípios enunciativos eleitos, apontam para o papel da língua de sinais na vivência do aluno surdo em sociedade, seja na sua família, seja na escola. Este papel diz respeito à apropriação de uma língua que abra possibilidades de este sujeito se deslocar no mundo à sua volta, ocupando seu espaço de dizer em relação ao outro. Com essa certeza, apresentamos, na sequência, as considerações finais desta investigação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao fim desta dissertação, lembramos o que já afirmamos anteriormente: nosso objetivo geral neste trabalho é analisar a importância da língua de sinais como forma de garantir a constituição humana da criança surda na linguagem. Sendo assim, é possível afirmamos que buscamos os resultados pretendidos a partir das manifestações enunciativas dos dois sujeitos da pesquisa durante as análises das entrevistas, ocorridas na realidade do ambiente escolar dos sujeitos, alunos A e B, uma vez que eles chegaram na escola sem domínio de Libras, o que acabou acarretando consequências em sua inserção social. Segundo Quadros e Cruz (2011):

[...] A grande maioria das crianças surdas é filha de pais ouvintes que normalmente não conhecem a língua de sinais e muitas vezes nunca viram um surdo. Esse fator interfere diretamente no processo de aquisição da linguagem dessas crianças, uma vez que, até os pais tomarem conhecimento da língua de sinais e admitirem o seu uso, as crianças ficam praticamente sem *input* linguístico. Essas crianças, quando ingressam na clínica ou na escola, descobrem a língua de sinais e a partir daí iniciam o seu processo de aquisição da linguagem, embora tardio. (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 25)

É o nosso papel de pesquisadora surda destacar a importância da pesquisa narrativa, a qual se volta, nesta investigação, para a narrativa pessoal dos sujeitos surdos. Durante as entrevistas que realizamos para pesquisar a importância da língua de sinais na linguagem da criança surda, incentivamos as crianças surdas a relatarem suas histórias, porque aprendemos com Benveniste, que “a linguagem serve para *viver*”. Esta pesquisa buscou, entre seus objetivos específicos, aprofundar os conhecimentos científicos em torno da obra de Émile Benveniste, a fim de melhor compreender os conceitos de língua e linguagem que fundamentam o trabalho. Acreditamos ter atingido este propósito, já que ousamos ver nos estudos de língua e linguagem deste autor elementos que iluminaram a abordagem da língua de sinais, ao nos voltarmos para as questões que envolvem as relações entre eu e tu na enunciação, a relação do falante com a sociedade e a cultura via língua. Outro objetivo específico que perseguimos foi o de refletir acerca da propriedade simbólica que constitui as línguas e a constituição humana na linguagem, o que entendemos também ter sido atingido, uma vez que o estudo das manifestações enunciativas em Libras se voltou justamente para a constituição do sujeito na linguagem: um homem que fala com outros homens a mesma língua, mas à sua maneira, simbolizando o mundo ao seu redor e sua apropriação deste mundo. Mas, sem dúvida, o objetivo de promover a discussão e a compreensão acerca da necessidade de se garantir à criança surda o acesso ao aprendizado da língua de sinais como primeira língua nos motivou o tempo todo e merece

destaque. Ousamos dizer que este objetivo foi parcialmente atingido até agora, e que sua plena realização somente se dará após a popularização deste debate acadêmico, com mais pessoas sendo alcançadas pelo tema.

Na pandemia, o trabalho foi diferente porque era para fazer a pesquisa durante as aulas presenciais na escola. Foi muito impressionante o que os alunos A e B viveram isolados e sozinhos durante a pandemia. Eles não imaginavam que essa doença do novo Coronavírus ia durar muito tempo e acabaram ficando sem contato em Libras e sem contato físico na escola, mas, por outro lado, graças à tecnologia, eles puderam conversar através da videoconferência do celular e também Google Meet.

Vimos que prejudicaram muito os seus estudos porque só tinha uma hora de aula por dia e não tinha muito tempo para ensinar tudo, também não tinha muito vantagem aula *online* porque a internet travava ou caía muito, também a imagem do vídeo muito ruim.

No entanto, a pandemia só mostrou ainda mais o quanto os alunos surdos encontram barreiras, não há uma escola ideal. Por serem surdos maior dificuldade de comunicação, agravada quando não há domínio de língua de sinais. Com a pandemia sentimos que piorou ainda mais por ficarem afastados da comunidade surda e da escola onde tem contato de Libras.

Na sequência, retomamos cada um dos princípios que conduziram o trabalho de análise para deles declinarmos conclusões.

Com o Princípio 1, vimos que “É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem.” (BENVENISTE, 2005, p. 285). Esse princípio se concretizou nas realidades investigadas dos alunos A e B, possibilitando que percebêssemos a importância de uma língua comum aos falantes, neste caso, Libras unindo as existências surdas.

Já com o Princípio 2, entendemos que “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’”. (BENVENISTE, 2005, p. 286, grifo do autor). As análises nos mostraram que os sujeitos assumem sua plena existência na língua, uma língua que lhes possibilite ocupar seu lugar de dizer no mundo, e é justamente isso que a Libras tem feito na vida dos alunos A e B.

O Princípio 3, por sua vez, “É a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição de intersubjetividade, única que torna possível a comunicação linguística”. (BENVENISTE, 2005, p. 293), destacou a necessidade de o outro reconhecer o sujeito surdo como falante, como quem tem algo a dizer, convocando o papel da escuta como necessário para a realização enunciativa numa língua, seja ela oral, seja ela visogestual.

Com o Princípio 4, “Toda criança e em todas as épocas, na pré-história a mais recuada como hoje, aprende necessariamente com a língua os rudimentos de uma cultura”. (BENVENISTE, 1989, p. 23 e 24), destacamos que o aprendizado e o uso de Libras dão ao sujeito surdo um mundo e a possibilidade de agir neste mundo, de informações, de crenças, de saberes.

E isso tudo nos leva ao Princípio 5, “A partir da função linguística, e em virtude da polaridade eu:tu, indivíduo e sociedade não são mais termos contraditórios, mas termos complementares”. (BENVENISTE, 1989, p. 26 e 27). Sem dúvida, o que vimos nas breves manifestações em forma de pesquisa narrativa dos sujeitos da pesquisa nos levam a afirmar que o indivíduo só se realiza na sociedade, porque é na sociedade da qual ele faz parte que o indivíduo encontra seu lugar, e faz isso com e na língua que lhe permite a apropriação deste espaço, o que, no caso do sujeito surdo, ocorre com as línguas visogestuais, como Libras.

Por fim, a partir do registro dessas duas experiências dos alunos A e B, mas também com o atravessamento do olhar da pesquisadora surda que somos, reconhecemos a importância primordial da língua de sinais na constituição humana do sujeito surdo, realidade aqui comprovada e que necessita ser assumida pela sociedade em geral. Esperamos que esta pesquisa represente um passo na construção de uma sociedade mais consciente desta realidade.

REFERÊNCIAS

- BENVENISTE, Émile. **A linguagem e a experiência humana.** In: _____. *Problemas de Linguística Geral II*. 5ª. Ed. Campinas, SP: Pontes, 2005, p. 68 – 80.
- BENVENISTE, Émile. **Comunicação Animal e Linguagem Humana.** In: _____. *Problemas de Linguística Geral I*. 5ª. Ed. Campinas, SP: Pontes, 2005, p. 60 – 67.
- BENVENISTE, Émile. **Da subjetividade na linguagem.** In: _____. *Problemas de Linguística Geral I*. 5ª. Ed. Campinas, SP: Pontes, 2005, p. 284 – 293.
- BENVENISTE, Émile. **Estruturalismo e linguística.** In: _____. *Problemas de Linguística Geral II*. 5ª. Ed. Campinas, SP: Pontes, 2005, p. 11 – 28.
- BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos** – Ideologias e práticas pedagógicas. 1. ed., 2. Reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- DIEDRICH, Marlete Sandra. **Aquisição da Linguagem: O Aspecto Vocal da Enunciação na experiência da criança na linguagem.** Tese de doutorado, 148 f. Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- FELIPE, Tanya A. e MONTEIRO, Myrna S. **Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Professor.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 6ª. Edição 448p.: il.
- FERNANDES, Eulalia (Org.). **Surdez e Bilinguismo.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, 104 p.
- FIORIN, José Luiz (org.) **Introdução à Linguística: I. Objetos teóricos.** São Paulo: Contexto, 2019.
- FLORES, Valdir do Nascimento. **Introdução à teoria enunciativa de Benveniste.** São Paulo: Parábola, 2013.
- FLORES, Valdir do Nascimento. **O primeiro momento: pessoa e não pessoa.** In: _____. *Introdução à teoria enunciativa de Benveniste.* São Paulo: Parábola, 2013, p. 87 – 125.
- GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- GOLDFELD, Márcia. **A criança surda.** Linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. São Paulo: Editora Plexus, 1997.
- JUNIOR, Ronaldo Corrêa Gomes (Org). **Pesquisa Narrativa: Histórias sobre ensinar e aprender línguas.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. 243p.
- KARNOPP, Lodenir Becker. **Aquisição da linguagem por crianças surdas – investigações sobre o léxico.** ULBRA, v. 2, n. 1, p. 75 e 88, jan./jun. 2004.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Aspectos da Aquisição de Línguas de Sinais por Crianças Surdas**. Estudos Linguísticos e Literários. Número 44, julho de 2011/dezembro de 2011, p. 282-299, 2014.

KARNOPP, Lodenir Becker; QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de Sinais Brasileira. Estudos Linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LODI, Ana C. B., HARRISON, Kathryn M. P., CAMPOS, Sandra R. L. de (orgs.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004, 112 p.

LODI, Ana Claudia Balieiro. et al. **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002, 196 p.

MARCON, Andréia Mendiola et al. **Estudos da Língua Brasileira de Sinais**. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2011.

PIZZIO, Aline Lemos. **A variabilidade da ordem das palavras na aquisição da língua de sinais brasileira: construções com tópico e foco**. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC. 2006.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo/RS: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf> . Acesso em: 02 jan. 2022.

QUADROS, Ronice Müller de e CRUZ, Carina Rebello. **Língua de Sinais: Instrumentos de Avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

QUADROS, Ronice Müller de e CRUZ, Carina Rebello. **Aquisição e desenvolvimento da linguagem na criança surda**. In: _____. Língua de Sinais: Instrumentos de Avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2011.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos: a aquisição de linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de. **A Aquisição da Linguagem**. In: _____. Educação de Surdos: a aquisição de linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de. **Estudos Surdos I**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. **LIBRAS**. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne Rossi. (2019). **Libras: o que é esta língua?** v.2 N.1 – 2019, Línguas de Sinais. Disponível: <https://www.roseta.org.br/2019/02/21/libras-o-que-e-esta-lingua/> . Acesso em: 08 set. 2021.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, Carmem Luci da Costa. **A criança na linguagem: Enunciação e Aquisição.** Campinas: Pontes, 2009.

SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças.** 2. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008, 118 p.