

RELEVÂNCIA DA DISTINÇÃO HISTÓRICA ENTRE OS TERMOS AQUISIÇÃO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO EDUCACIONAL DOS SURDOS

THE RELEVANCE OF THE HISTORICAL DISTINCTION BETWEEN ACQUISITION AND LEARNING IN THE EDUCATIONAL CONTEXT OF DEAF INDIVIDUALS

DOI:10.47677/gluks.v26i02.595

Recebido: 12/03/2026

Aprovado: 18/08/2026

SAMPAIO, Priscila Costa¹
SENA-GOMES, Bianca²

RESUMO: O presente trabalho visa enfatizar a importância da aquisição da Libras como primeira língua (L1) pelos surdos, de maneira natural, em um ambiente que respeite sua cultura e identidade. Posteriormente, uma vez estabelecida essa base linguística, a aprendizagem da segunda língua (L2), o Português, poderá ocorrer a partir da L1 (Libras). Em resumo, a pesquisa pretende apoiar que os surdos precisam ter acesso à sua L1 para desenvolver a L2 na escola, uma vez que a mera inclusão não oferece a acessibilidade necessária para atender às suas necessidades de aquisição e aprendizagem (Capovilla, 2000; Strobel, 2009; Campello, 2011; Campello; Rezende, 2014). Utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa e a análise de produções acadêmicas disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES, com o propósito de identificar como os descritores “aquisição” e “aprendizagem” têm sido utilizados nos últimos anos no âmbito da surdez e quais são as tendências atuais nesse campo de estudo. Como resultados, percebe-se que os termos ainda são utilizados como sinônimos; no entanto, quando os autores discorrem sobre a educação dos surdos, há um enfoque na aquisição da Libras como L1 e no aprendizado do Português como L2.

PALAVRAS-CHAVE: Aquisição, Aprendizagem, Educação, Surdos.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Membro do Grupo de Estudos Linguísticos de Bilinguismo, Tradução e Translinguagem (GELBITRA). E-mail: priscilacostasampaio5@gmail.com.

² Professora no âmbito de Libras na Universidade Federal de Viçosa (UFV), possui doutorado e mestrado em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e graduação em Letras Libras (UFSC). Líder do Grupo de Estudos Linguísticos de Bilinguismo, Tradução e Translinguagem (GELBITRA). E-mail: bianca.gomes@ufv.br.

1. Introdução

A linguagem é essencial para a comunicação social, sendo por meio dela que os indivíduos se relacionam, compartilham experiências, planejam ações no contexto em que vivem e constroem conhecimento. Segundo Chomsky (1986), é por meio do acesso linguístico inato que a criança se desenvolve e aprende sobre o mundo, indo além da simples imitação e observação direta. Nesse sentido, Capovilla (2000) destaca a importância de uma base linguística suficientemente compartilhada, capaz de garantir um bom nível de competência comunicativa. Tal competência promove não apenas a função interpessoal da linguagem, ao permitir a comunicação social, mas também a função intrapessoal, ao possibilitar a reflexão e o pensamento sobre o mundo ao redor.

No entanto, entre povos minoritários, essa base linguística pode ser comprometida, uma vez que a língua majoritária do país nem sempre corresponde à língua do sujeito. Em muitos casos, como no das línguas de sinais e línguas indígenas, há um histórico de proibição e desvalorização dessas línguas minoritárias em favor da língua dominante. É o que ocorre com os surdos, cuja L1 é a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e o Português é adquirido como L2, conforme apontam Quadros (2008, 2017).

Considerando que os surdos, no Brasil, aprendem a segunda língua, o Português, em contextos escolares, após um longo histórico de negação e proibição do uso da Libras, torna-se fundamental discutir os processos de aquisição e aprendizagem no âmbito da educação bilíngue para surdos. Figueiredo (2009) aponta que aprender uma segunda língua que difere significativamente da primeira envolve desafios distintos, sobretudo quando há barreiras históricas e socioculturais envolvidas. A partir dessa perspectiva, emerge o questionamento: “Como os pesquisadores da educação de surdos têm tratado os termos ‘aquisição’ e ‘aprendizagem’?”

Com base nesse questionamento, a presente investigação propõe-se a explorar a distinção entre esses conceitos, analisando sua relevância para a compreensão da Libras como L1 e do Português como L2 no contexto educacional. Compreender essas diferenças é essencial para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, que reconheçam o papel central da linguagem no desenvolvimento cognitivo, social e educacional dos surdos.

Nesse sentido, este estudo tem como objetivo geral investigar a importância da distinção entre os processos de aquisição da Libras e o aprendizado do Português, visando contribuir para a garantia de um ensino mais equitativo e acessível. Para alcançar esse objetivo, a pesquisa foi estruturada da seguinte forma: o tópico 2 apresenta uma contextualização histórica sobre o acesso à língua de sinais na educação de surdos; o tópico 3 discute os conceitos de “aquisição” e “aprendizagem”; o tópico 4 apresenta os métodos utilizados no desenvolvimento da pesquisa; o tópico 4.1 analisa e discute a ocorrência e o uso desses termos em artigos disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES; e o tópico 5 apresenta as considerações finais.

2. Relações entre a história e os direitos linguísticos dos surdos

Ao longo dos séculos, as vertentes educacionais preocupadas com o ensino e aprendizagem dos surdos foram influenciadas pela escolha da língua que esses sujeitos deveriam ou não utilizar durante o processo de aprendizado, o que resultou, em muitos casos, na exclusão da língua de sinais da sua comunicação social. A história da educação de surdos, portanto, revela uma mudança de paradigma, em que anteriormente predominava o oralismo (com foco na oralização e leitura labial), e atualmente existe uma valorização da língua de sinais como língua natural e fundamental para a comunicação e aprendizado dos surdos (Capovilla, 2000; Strobel, 2009; Campello, 2011; Campello; Rezende, 2014).

Desde a Idade Antiga, filósofos como Aristóteles acreditavam que as pessoas surdas não podiam ser educadas (Capovilla, 2000). Aristóteles defendia que, sem a capacidade de ouvir, eles estariam privados do acesso à linguagem oral, considerada como o principal meio de comunicação e desenvolvimento cognitivo (Strobel, 2009). Essa visão preconceituosa perpetuou-se ao longo dos séculos, influenciando negativamente as atitudes em relação à educação desses sujeitos. No entanto, com o avanço dos estudos linguísticos e a valorização das línguas de sinais, essa concepção começou a ser desafiada, levando a um entendimento mais inclusivo sobre a capacidade intelectual e educacional desses indivíduos.

Na segunda metade do século XVIII, dois métodos de ensino eram os principais utilizados: o método francês de l’Epée - sistema artificial de sinais - e o método alemão de Heineken – baseado na oralização (Capovilla, 2000). No Brasil, a educação dos surdos teve

início no período imperial com a fundação do Imperial Instituto dos Surdos Mudos em 1857 (atualmente Instituto Nacional da Educação de Surdos - INES). Esta instituição, era liderada pelo professor surdo Eduard Huet, que influenciou a adoção da entidade pela de língua de sinais e uma metodologia adaptada às necessidades desses sujeitos, promovendo o desenvolvimento da linguagem e a aprendizagem da língua (Santos; Campos, 2013). No entanto, o método oralista tornou-se dominante, a partir do Congresso de Milão em 1880. A conferência proibiu oficialmente a língua de sinais na aprendizagem. Assim, a decisão provocou revoltas a nível global entre os surdos, devido à opressão de sua própria língua e ao impacto negativo em suas identidades, cultura e educação, resultando na perda de empregos para muitos professores surdos (Strobel, 2009; Santos; Campos, 2013). Portanto, esta época da história sucedeu consequências drásticas para as comunidades surdas, uma vez que a língua oral passou a ser o centro da comunicação social. A justificativa para tal proibição era que os surdos precisavam se normalizar e a língua de sinais não contribuía para isso, pois deixava o indivíduo sem socialização e sem a fala (Strobel, 2009).

Nos anos 70, o cenário começa a modificar: a linguagem oral, tida como única forma de comunicação, passou a ser vista por outro ângulo. Uma vez que a filosofia educacional oralista não atingiu o seu objetivo, pois ela proporcionou a queda significativa no número de professores surdos na educação, reverberando na diminuição da qualidade de ensino para surdos, assim como a queda no desempenho cognitivo e habilidades sociais limitadas (Strobel, 2009). Dessa forma, surge uma nova filosofia educacional conhecida como comunicação total, que enfatiza o uso de diversos recursos para a comunicação. De acordo com Santos e Campos (2013), nessa abordagem, a língua de sinais não era reconhecida como a língua natural dos surdos, mas sim como um meio básico de comunicação que é uma ferramenta para o ensino da língua oficial do país, no Brasil, o Português.

Na mesma década, surgiram problemas para os quais a comunicação total parecia não haver respostas. Na prática, não havia uma conciliação entre as línguas, devido às suas naturezas e formas gramaticais distintas. Embora a comunicação tenha melhorado, as habilidades de leitura e escrita tornaram-se mais limitadas (Capovilla, 2000). Assim, o autor reconhece que ocorreram algumas mudanças com esse método, como a permissão do uso da

língua de sinais; porém ela era utilizada como auxílio para a promoção da fala, sendo esse o foco dessa abordagem.

Com a compreensão da complexidade linguística das línguas de sinais, não tardou a surgir a filosofia do bilinguismo, substituindo a comunicação total (Capovilla, 2000; Santos; Campos, 2013). Nesta abordagem, as duas línguas coexistem, mas não simultaneamente. No bilinguismo o objetivo é permitir que o surdo adquira sua língua primária (L1), a língua de sinais, e a língua oral (L2) como secundária, por meio do aprendizado da escrita (Quadros, 2008). Dessa forma, os indivíduos se tornam bilíngues, fluentes em ambas as línguas; biculturais, com acesso a duas culturas; e bimodais, utilizando línguas com modalidades distintas: visual-espacial e oral-auditiva (Quadros, 2017).

O Brasil avançou para as filosofias de bilinguismo e inclusão na educação de surdos. O bilinguismo, como abordagem educacional, linguística e cultural, reconhece a Libras como a língua natural dos surdos e a cultura surda como parte integral de sua identidade. Essa abordagem promove a competência em duas línguas: a língua de sinais e o Português, garantindo que os surdos tenham acesso adequado em qualquer ambiente escolar, seja em escolas especializadas para surdos ou em escolas inclusivas (Santos; Campos, 2013; Dall’asen; Pieczkowski, 2022). Além disso, Dorziat (2012) destaca a importância das escolas de surdos para oferecer um ambiente linguístico adequado, com professores ouvintes proficientes em Libras e professores surdos como modelos linguísticos (Quadros, 2008). No entanto, de acordo com Dall’asen e Pieczkowski (2022), para que a educação bilíngue seja incorporada, ela não pode se restringir à simples tradução da língua oral para a língua de sinais, de modo a limitá-la, sem uma valorização linguística e cultural.

A educação inclusiva visa promover a diversidade e não simplesmente educar a partir da diferença (Santos; Campos, 2013). A sociedade frequentemente trata a surdez como uma incapacidade, adotando uma perspectiva de deficiência, especialmente em relação à produção e recepção de conhecimento, sendo diferente do bilinguismo (Dorziat, 2012). Ela procura integrar todos os alunos dentro de um único sistema educacional. Contudo, a inclusão muitas vezes demanda que os surdos se ajustem ao padrão dos ouvintes, o que pode levar a um retrocesso ao colonialismo e restringir a expressão de suas diferenças e identidade,

ocasionando a opressão de seus valores linguísticos e culturais (Skliar, 1998; De Lacerda; Dos Santos; Caetano, 2011; Santos; Campos, 2013).

A aprendizagem através da inclusão necessita de um espaço escolar adequado. Conforme Dall’asen e Pieczkowski (2022), um ambiente que visa promover práticas inclusivas pode acabar sendo excludente se não houver essa adaptação, pois, sem ela, as políticas inclusivas podem não garantir a participação efetiva de todos os alunos. Deste modo, a inclusão de alunos não se limita apenas à sua presença em sala de aula regular; é essencial que serviços de educação especial sejam oferecidos para atender suas necessidades específicas, e isso só seria efetivo, para os surdos, com escolas bilíngues, considerando que a inclusão não possui tais direcionamentos. (Skliar, 1998; De Lacerda; Dos Santos; Caetano, 2011; Santos; Campos, 2013).

Assim, além de práticas pedagógicas inclusivas, a criança surda também precisa se sentir integrada ao ambiente escolar como um todo e conhecer sua própria cultura. Na prática, em escolas inclusivas, segundo alguns autores (Skliar, 1998; De Lacerda; Dos Santos; Caetano, 2011; Quadros, 2008), os alunos surdos frequentemente ingressam sem o conhecimento da língua de sinais, como sua L1, sendo muitas vezes colocados com intérpretes que acabam encarregados de ensiná-los essa língua. Nesse contexto, surgem problemáticas como a dificuldade de os surdos desenvolverem a língua de sinais simultaneamente às matérias escolares, além da escassez de material didático adaptado. Muitos professores, sem compreender essa situação, utilizam recursos como vídeos, sons, músicas e metáforas no ensino (De Lacerda; Dos Santos; Caetano, 2011). Além disso, o ensino de Português é frequentemente ministrado na hipótese de que os alunos surdos tivessem as mesmas condições dos ouvintes, o que gera desafios adicionais.

É a partir da história da educação dos surdos, como visto, que se justifica esta pesquisa, em que esses sujeitos vêm enfrentando desafios linguísticos devido à proibição da língua de sinais na educação por vários anos. Atualmente, embora existam leis que promovem a educação bilíngue como a Lei 10.436/02 e a Lei nº 14.191/21 (Brasil, 2002; 2021), os alunos surdos ainda não recebem uma educação inclusiva adequada. Os surdos frequentemente ingressam nas escolas sem acesso à sua língua materna, Libras, o que resulta na ausência de uma aquisição de base linguística natural. Isso, por sua vez, prejudica seu

desenvolvimento da língua portuguesa como L2 na sua aprendizagem (Skliar, 1998; Quadros, 2008).

Nesse viés, a escola inclusiva é o sistema mais utilizado atualmente no Brasil, onde os surdos são frequentemente forçados a aprender o Português como se fosse sua primeira língua, ou seja, uma aquisição, o que impacta negativamente seu desenvolvimento linguístico. Portanto, como um suporte às escolas bilíngues, é necessário compreender a importância do termo aquisição da Libras como L1 pelos surdos, de maneira natural, em um ambiente educacional bilíngue e bimodal. Posteriormente, uma vez estabelecida essa base linguística, é necessário compreender que os surdos precisam aprender a L2, o Português, o que poderá ocorrer a partir da L1, diferentemente do ouvinte, que já chega no ambiente escolar falando a língua materna.

3. Aquisição e aprendizagem na educação dos surdos

Segundo a teoria gerativista de Chomsky (1986), a criança já nasce com a capacidade de aquisição da linguagem, tendo algumas características de línguas naturais³, como rapidez⁴, estágios⁵, universalidade⁶ e uniformidade⁷ (Grolla, 2006). Porém, para ativar essa capacidade, é necessário o *input* linguístico. De acordo com essa perspectiva, autores como Grolla (2006), Quadros (2007, 2008), Figueiredo (2009) e Eckert e Frosi (2015) explicam que a aquisição da linguagem ocorre naturalmente por meio das relações cotidianas, acompanhando o desenvolvimento biológico da criança e envolvendo os elementos do ambiente que facilitam o uso da linguagem. Esse processo permite ativar um sistema de conhecimento que reconhece e extrai informações importantes do ambiente para acessar recursos biologicamente determinados, sem a necessidade de estar em um ambiente formal de ensino.

³ Língua natural é um sistema cognitivo complexo, inato e universal, que capacita os seres humanos a desenvolverem competência linguística (Chomsky, 1986).

⁴ A rapidez da língua refere-se à velocidade e eficiência notáveis com que as crianças adquirem a complexa estrutura gramatical de sua língua nativa em um curto período de tempo (Chomsky, 1986).

⁵ Os estágios da aquisição da linguagem são um processo sequencial e ativo, onde a criança constrói a língua gradualmente, indo além da simples imitação, e desenvolvendo estruturas complexas através da interação e do amadurecimento cognitivo e linguístico (Grolla, 2006).

⁶ A universalidade da linguagem refere-se à existência de uma Gramática Universal (GU) inata a todos os seres humanos, um sistema de princípios e parâmetros biológicos e compartilhados por todas as línguas naturais (Chomsky, 1986).

⁷ A uniformidade refere-se à existência de uma estrutura subjacente comum a todas as línguas humanas, que é inata e compartilhada por todos os indivíduos (Chomsky, 1986).

Por outro lado, Figueiredo (2009) e Eckert e Frosi (2015), em seus estudos, ponderam que a aprendizagem seria um processo ocasionado de maneira mais consciente e não natural, geralmente em ambientes escolares. Chomsky (1986) também ressalta que a língua materna (L1) se desenvolve naturalmente, sem exigência de ensino sistematizado. Nesse sentido, estudiosos como Skliar (1998, 1999), Quadros (2008), Quadros e Cruz (2011), Santos e Campos (2013), defendem que a aquisição da Libras para surdos deve ocorrer desde a tenra idade no ambiente escolar bilíngue, especialmente porque a maioria das crianças nasce em famílias ouvintes e, portanto, não possui contato com a língua de sinais em casa (Skliar, 1998; Quadros, 2008; Santos; Campos, 2013).

Nesse sentido, os surdos, filhos de pais ouvintes não sinalizantes, desenvolveriam a Libras na escola não por esta ser um ambiente formal de aprendizagem, mas porque teriam contato com pares surdos e professores fluentes, possibilitando o acesso à cultura e à identidade surdas. Por isso, seria relevante que estivessem na escola desde os primeiros anos de vida. É importante enfatizar que a sistematização, nesse caso, é diferente, pois se trata de um ambiente que proporcionaria contato com a língua de maneira semelhante à aquisição natural por meio do *input* linguístico até os cinco anos de idade, considerando que, em casa, os pais não são fluentes em Libras (Quadros, 2008). Assim, a aquisição se refere à maneira natural pela qual as crianças adquirem suas primeiras línguas, seja uma língua de sinais ou uma língua oral. Por outro lado, o aprendizado envolve um processo consciente e sistematizado de desenvolvimento de uma segunda língua, como a língua portuguesa, para surdos que utilizam a Libras como língua materna (L1) (Grolla, 2006).

Nesse sentido, conforme discutido no tópico 2, a língua portuguesa muitas vezes é introduzida como primeira língua para esses sujeitos em um contexto educacional, embora isso não constitua um processo natural. Diferentemente dos sujeitos ouvintes que ingressam na escola já dominando o Português, os surdos geralmente chegam a esse ambiente sem conhecer a sua L1 e a L2; portanto, para haver um aprendizado eficaz, é exigido um sistema que possibilite a aquisição natural da Libras, para depois ter o aprendizado do Português (Skliar, 1999; Grolla, 2006; Quadros, 2008; Silva, 2023). Desse modo, a compreensão da distinção entre esses dois termos é importante para adaptar métodos educacionais adequados e produtivos para os surdos (Skliar, 1999; Quadros, 2008; Figueiredo, 2009).

Isso é significativo, principalmente, no ensino de Português nas escolas, uma vez que a língua portuguesa não pode ser ensinada simplesmente como uma interpretação direta da L1 para a L2, como ocorre em educação inclusiva, pois são sistemas linguísticos com identidades, culturas, estruturas e modos de expressão distintos, uma de modalidade oral-auditiva (Português) e outra de modalidade visual-espacial (Libras) (Skliar, 1999; Quadros, 2008). Nesse sentido, é necessário distinguir os termos “aquisição” e “aprendizagem” na educação dos surdos, propiciando uma melhor compreensão dos leitores na área.

4. Investigação dos termos aquisição e aprendizagem na educação dos surdos

A metodologia utilizada no presente trabalho é descrita a seguir, de acordo com a sua finalidade, seus objetivos, os métodos empregados e sua abordagem. Para isso, consideram-se, principalmente, as contribuições de Tomitch e Tumulo (2009) e Gil (2010), autores que apresentam importantes concepções sobre a classificação da pesquisa e sobre a influência do método na organização dos fatos até a obtenção de respostas para o problema proposto para investigação.

Gil (2010) caracteriza a pesquisa como um procedimento racional e sistemático, cujo objetivo é fornecer respostas para os problemas que são formulados. A partir disso, este trabalho é desenvolvido com o intuito de responder a seguinte pergunta de pesquisa: “Como os pesquisadores da educação de surdos têm tratado os termos ‘aquisição’ e ‘aprendizagem’?”

Quanto à classificação geral metodológica, a pesquisa é de natureza bibliográfica, considerando a utilização de materiais já publicados sobre a aquisição e aprendizagem para pessoas surdas. Segundo Gil (2010), esta modalidade de pesquisa abrange materiais impressos, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos.

A investigação também é determinada segundo sua finalidade, ou seja, pelo propósito que se deseja alcançar. Assim, esta pesquisa apresenta natureza básica, também denominada pura, segundo Tomitch e Tumulo (2009) e Gil (2010), uma vez que tem intenção de construir novos conhecimentos a partir de estudos bibliográficos sobre o assunto proposto. Seu intuito, portanto, é compreender como as pesquisas atuais abordam os descritores “aquisição” e “aprendizagem” em L1 e L2 nas comunidades surdas, de modo a aprofundar essa distinção

como um dos resultados da pesquisa, contribuindo para melhorias no ensino bilíngue e promovendo reflexões sobre esses termos na educação dos surdos.

Outra característica apresentada é a abordagem qualitativa, uma vez que se trata de estudo de revisão bibliográfica. A pesquisa também apresenta características quantitativas, pois foram contabilizados artigos disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES sobre o tema, buscando uma atualização acerca de como os termos pesquisados estão sendo abordados atualmente.

Quanto aos seus objetivos, essa pesquisa segue uma linha exploratória que, segundo Tomitch e Tumulo (2009) e Gil (2010), busca familiarizar o pesquisador com o seu objeto de estudo, para melhor delimitá-lo, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Em vista disso, possibilita explorar cenários pouco investigados e a obtenção de informações mais precisas.

A hipótese da investigação parte do entendimento que os termos “aquisição” e “aprendizagem”, são utilizados por diferentes autores como sinônimos. No entanto, para a educação bilíngue dos surdos, essa compreensão não seria favorável, uma vez que é necessário adquirir uma base linguística como L1 (Libras), para posteriormente aprender a L2 (Português). A pesquisa também assume características descritivas, uma vez que aborda aspectos relacionados à história das comunidades surdas e estabelece relações com o objeto estudado.

Como mencionado anteriormente, visando compor a pesquisa, realizou-se uma investigação no Portal de Periódicos da CAPES, abrangendo o período de 2021 a 2024. Essa escolha temporal se justifica pela promulgação da Lei nº14.191/21, que trata da modalidade de educação bilíngue para surdos, retirando-os do campo da deficiência e reconhecendo a especificidade linguística dessa população (Brasil, 2021).

A busca por artigos concentrou-se em descritores que indicavam conteúdos sobre a aquisição ou aprendizagem da L1 por surdos, apresentados nos títulos e resumos. Os termos-chave utilizados foram: “aquisição de L1 para surdos”, “aprendizagem de L1 de surdos”, “distinção de aquisição e aprendizagem para surdos” e “ensino de Português para surdos como L2”. Após a coleta dos textos, elaborou-se uma tabela com o quantitativo de artigos encontrados e realizou-se uma análise dos termos e objetivos das pesquisas indicadas,

a fim de complementar a justificativa e fundamentar a distinção entre a aquisição e aprendizagem no contexto educacional dos surdos.

4.1. Análises e Discussões

Esta seção tem como propósito interpretar e discutir os principais achados da pesquisa, analisando como os conceitos de aquisição e aprendizagem são abordados no contexto da educação de surdos e as implicações dessa distinção para práticas pedagógicas bilíngues.

A pesquisa buscou investigar como os descritores “aquisição” e “aprendizagem” são utilizados em artigos sobre educação de surdos disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES. Para isso, realizou-se uma busca com base nos títulos e resumos dessas produções, publicadas nos últimos quatro anos. Os resultados indicaram que, embora a literatura especializada destaque as diferenças conceituais entre esses termos, eles ainda são frequentemente tratados como sinônimos.

Conforme apresentado na Tabela 1, foram identificados 49 artigos que discutem os termos “aquisição” e “aprendizagem” no contexto da educação de surdos.

Tabela 1 - Quantitativo de artigos sobre a aquisição e aprendizagem de L1 e L2 para surdos, no período de 2021-2024, encontrados no Portal de Periódicos da CAPES.

Termos-chave	Aquisição de L1 para surdos	Aprendizagem de L1 de surdos	Distinção de aquisição e aprendizagem para surdos	Ensino de Português para surdos como L2
Quantidade de artigos	6	12	0	31
Total				49

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Como pode ser observado na Tabela 1, o único termo da busca com resultado nulo foi a “distinção de aquisição e aprendizagem para surdos”. Portanto, não foram encontrados artigos que abordassem especificamente essa temática. Como hipótese explicativa para esse resultado, elaborado a partir da leitura dos títulos e resumos dos artigos (Andreis-Witkoski, 2021; Da Silva; Tartuci, 2021; Muniz; Silva, 2021; Hoffmeister; Karipi; Kourbetis, 2022; Viana; Araújo; Carvalho, 2023), considera-se que os estudos na área da educação de surdos podem estar mais voltados para aspectos práticos, como metodologias de ensino, uso de tecnologias ou a implementação de políticas públicas, sem aprofundar debates conceituais ou

epistemológicos sobre os descritores “aquisição” e “aprendizagem”. Também foi possível observar que tais termos podem ser tratados como sinônimos na prática, o que reduz a visibilidade de pesquisas que exploraram a relevância dessa distinção.

A análise dessas publicações revelou padrões recorrentes no uso das terminologias, pois alguns artigos se repetiram entre um ou mais termos-chave durante a busca, como pode ser visto na Tabela 2 a seguir:

Tabela 2 - Quantitativo de artigos repetidos

Termos-chave	Quantidade de artigos encontrados	Quantidade de artigos repetidos
Aquisição de L1 para surdos	6	5
Aprendizagem de L1 de surdos	12	9
Distinção de aquisição e aprendizagem para surdos	0	0
Ensino de Português para surdos como L2	31	9

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

A Tabela 2 apresenta a quantidade de artigos encontrados para cada um dos termos-chave pesquisados. Além disso, destaca a recorrência de artigos que apareceram em mais de uma busca, evidenciando a sobreposição de estudos entre os diferentes termos.

No entanto, essa igualdade de termos encontrados nos artigos entre “aquisição” e “aprendizagem” pode confundir o destaque da importância da especificidade do surdo ter contato com a Libras como L1 e o Português como L2, conforme argumentam (Skliar, 1999; Quadros, 2008; Figueiredo, 2009). A aquisição da Libras como L1 ocorre naturalmente dentro de um ambiente linguístico adequado, enquanto o aprendizado do Português como L2 exige um ensino sistemático (Grolla, 2006; Quadros, 2007; 2008; Figueiredo, 2009; Eckert e Frosi, 2015). Portanto, esses resultados evidenciam a necessidade de maior precisão conceitual para evitar ambiguidades no campo educacional e nas políticas linguísticas voltadas para as comunidades surdas.

A partir da leitura das tabelas 1 e 2, observa-se que os artigos encontrados, embora organizados sob os termos-chave “aquisição de L1 para surdos”, “aprendizagem de L1 de surdos” e “ensino de Português para surdos como L2”, não têm como foco central explicitar, de modo sistemático, a distinção conceitual entre aquisição e aprendizagem no contexto educacional de estudantes surdos.

Eles tratam de assuntos diversos, como “processos de letramento”, “estratégias pedagógicas”, “materiais curriculares bilíngues”, “práticas de ensino de língua portuguesa como L2”, “inclusão escolar” e “políticas linguísticas”, sempre ancorados no cotidiano da educação de surdos, mas sem se deter na discussão teórica sobre o que diferencia “adquirir” e “aprender” uma língua nesse cenário. Dessa forma, os conceitos não são problematizados de maneira explícita, comparativa e aprofundada, o que configura uma lacuna na literatura.

Essa constatação fica ainda mais evidente quando se observa a linha da Tabela 1 dedicada especificamente ao descritor “distinção de aquisição e aprendizagem para surdos”, na qual não foi encontrado nenhum material no período de 2021 a 2024. Tal ausência indica que, no conjunto de produções mapeadas, a literatura tende a operar com os conceitos de aquisição e aprendizagem de maneira implícita ou naturalizada, sem abrir um espaço próprio para discutir as diferentes perspectivas teóricas, por exemplo, psicolinguísticas, socioculturais e educacionais que poderiam fundamentar essa diferenciação no campo da surdez.

5. Considerações finais

A presente pesquisa teve como pergunta norteadora: “Como os pesquisadores da educação de surdos têm tratado os termos ‘aquisição’ e ‘aprendizagem’?”. Os resultados apontam que a distinção conceitual entre esses dois termos ainda não está plenamente consolidada na prática educacional voltada para esse público, apesar dos estudos destacarem a necessidade de diferenciar a Libras como L1 e o Português como L2 para os surdos.

Com base em estudos da área (Skliar, 1999; Quadros, 2008; Figueiredo, 2009), observa-se que é essencial que a diferença entre aquisição e aprendizagem seja compreendida e internalizada por educadores, pesquisadores e formuladores de políticas públicas. Isso porque uma abordagem bilíngue eficaz depende do reconhecimento de que a Libras deve ser adquirida como primeira língua, em um ambiente rico em interações visuais, enquanto o

Português precisa ser aprendido como segunda língua, com o suporte de estratégias pedagógicas específicas.

Nesse sentido, esse processo só é possível no ambiente escolar, considerando que a maioria dos sujeitos surdos nasce em famílias de ouvintes e, portanto, precisa adquirir a Libras na escola desde de a tenra idade, devido ao fato desse ambiente proporcionar pares linguísticos, culturais e identitários para essas crianças. Essa realidade se diferencia da vivenciada pelo público ouvinte, que, em sua maioria, já chega à escola com domínio da língua portuguesa em sua modalidade oral.

Assim, a pesquisa destaca uma lacuna na literatura, uma vez que os termos são tratados como sinônimos, ocorrendo o risco de uma interpretação equivocada: a de que pessoas surdas poderiam desenvolver o Português como se fosse uma língua adquirida naturalmente, tal como ocorre com a L1. Essa compreensão errônea desconsidera as particularidades do desenvolvimento linguístico de sujeitos surdos e compromete o processo educacional, podendo levar a práticas pedagógicas inadequadas, pois esses sujeitos podem ser submetidos a aulas de Português semelhantes às oferecidas aos ouvintes, quando é necessário haver o contato com a Libras como L1 e o aprendizado do Português.

Portanto, a distinção entre aquisição e aprendizagem de linguagem no contexto da educação de surdos não é apenas teórica, ela tem implicações diretas no desenvolvimento linguístico, acadêmico e social desses indivíduos. O reconhecimento da Libras como L1 e do Português como L2 é um dos pilares para a construção de uma educação inclusiva, equitativa e respeitosa das especificidades culturais e linguísticas da comunidade surda. Essa compreensão também contribui para justificar a necessidade de escolas bilíngues adequadas a esse contexto.

Este trabalho, portanto, enfatiza a importância de que a criança surda tenha contato com a Libras desde o nascimento, sobretudo por meio de ambientes que favoreçam sua exposição à língua, já que a maioria das famílias ouvintes não domina a língua de sinais. Assim, a Libras pode ser adquirida como primeira língua, constituindo a base linguística necessária para que o Português seja posteriormente aprendido como segunda língua, por meio de metodologias específicas (Skliar, 1999; Grolla, 2006; Quadros, 2008; Silva, 2023).

Tornar essa distinção nítida no cotidiano escolar é fundamental, especialmente porque a maioria dos estudantes surdos está inserida em escolas inclusivas, onde os professores, em geral, não possuem formação adequada para lidar com processos bilíngues e onde prevalece o olhar ouvinte (Skliar, 1998; Quadros, 2008; Santos; Campos, 2013). Quando a escola desconhece essa diferença conceitual, tende a oferecer aulas de Português semelhantes para surdos e ouvintes, resultando em práticas inadequadas e, conseqüentemente, no prejuízo do desenvolvimento linguístico e acadêmico do estudante surdo.

Portanto, tratar Libras e Português sob a mesma lógica de aquisição dentro do espaço escolar ignora suas especificidades e pode gerar conseqüências graves, como privação linguística e barreiras de acesso ao conhecimento. Por isso, a distinção entre esses termos não é apenas terminológica: ela é essencial para orientar práticas pedagógicas efetivas na educação de surdos.

Referências:

ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia. Singularidades do processo de letramento de alunos surdos e o uso da soletração manual na aprendizagem da língua escrita. *Revista Linguagens & Letramentos*, Cajazeiras, v. 6, n. 2, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/linguagensletramentos/article/view/1842/787>. Acesso em: 4 ago. 2025.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 24 jul. 2024.

BRASIL. *Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília: Presidência da República, 2021. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14191.htm>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CAMPELLO, Ana Regina. A constituição histórica da Língua de Sinais Brasileira: Século XVIII a XXI. *Mundo & Letras*, José Bonifácio, v.2, p.8-25, jul. 2011.

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. *Educar em Revista*, Curitiba, Edição Especial, n. 2, p. 71-92, 2014.

CAPOVILLA, Fernando César. Filosofia educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 6, n. 1, 2000.

CHOMSKY, Noam. *Knowledge of language. Its nature, origin, and use*. New York: Prager Publishers, 1986.

DALL'ASEN, Taise; PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. A aprendizagem da língua de sinais por crianças surdas. *Revist. Brasileira de Educação Especial*, Corumbá, v. 28, e0153, p. 579-596, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702022v28e0153>. Acesso em: 13 out. 2023.

DA SILVA, Wellington Jhonner Divino Barbosa; TARTUCI, Dulcéria. Língua portuguesa como segunda língua: perspectivas para o letramento em português e em matemática para surdos / Portuguese language as a second language: perspectives for portuguese literacy and mathematics for the deaf. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 14080–14100, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n2-163. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/24439>. Acesso em: 4 ago. 2025.

DE LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; DOS SANTOS, Lara Ferreira; CAETANO, Juliana Fonseca. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. *Língua brasileira de sinais–Libras*, p. 101, 2011.

DORZIAT, Ana. Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação?. *Revista Educação Especial*, [S. l.], p. 77–85, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4921>. Acesso em: 13 out. 2023.

ECKERT, Kleber; FROSI, Vitalina Maria. Aquisição e aprendizagem de línguas estrangeiras: princípios teóricos e conceitos-chave. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 9, n. 1, p. 198–216, 2015. DOI: 10.14393/DL17-v9n1a2015-10. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/28385>. Acesso em: 13 out. 2023.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. Aquisição e aprendizagem de segunda língua. *Signótica*, Goiânia, v. 7, n. 1, p. 39-58, 2009. DOI: 10.5216/sig.v7i1.7380. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sig/article/view/7380>. Acesso em: 13 out. 2023.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GROLLA, Elaine. *Aquisição da linguagem: material didático desenvolvido para o Curso Letras-LIBRAS (UFSC)*. Florianópolis: UFSC, 2006. Disponível em: https://www2.unifap.br/letraslibras/files/2024/04/Grolla_2006_A-Aquisicao-da-Linguagem.pdf. Acesso em: 13 out. 2024.

HOFFMEISTER, Robert; KARIPI, Spyridoula; KOURBETIS, Vassilis. Materiais curriculares bilíngues que apoiam a língua de sinais como primeira língua para alunos surdos: a integração da tecnologia, aprendizagem e ensino. *Momento - Diálogos em Educação*, [S. l.], v. 31, n. 02, p. 225–254, 2022. DOI: 10.14295/momento.v31i02.14306. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/14306>. Acesso em: 4 ago. 2025.

MUNIZ, Valeria Campos; SILVA, Ivani Rodrigues. Reflexões sobre a argumentação em textos escritos por surdos: por uma formação linguística ampliada na escola básica. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 374–392, 2021. DOI: 10.26512/les.v22i2.40954. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/40954>. Acesso em: 4 ago. 2025.

QUADROS, Ronice Müller de; CRUZ, Carina Rabello. *Língua de sinais: instrumentos de avaliação*. Porto Alegre: Artemed, 2011.

QUADROS, Ronice Müller de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

QUADROS, Ronice Müller de. O paradigma gerativista e a aquisição da linguagem. In: QUADROS, Ronice Müller de; FINGER, Ingrid. *Teorias de aquisição da linguagem*. 2007. p. 25-48.

QUADROS, Ronice Müller. *Língua de herança: língua brasileira de sinais*. Penso Editora, 2017.

SANTOS, Lara Ferreira dos; CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. Educação Especial e Educação bilíngue para surdos: as contradições da inclusão. In: ALBRES, Neiva de Aquino; NEVES, Sylvia Lia Grespan (orgs.). *Libras em estudo: política educacional*. São Paulo: FENEIS, 2013, p. 13-39.

SILVA, Giselli Mara da. Contribuições da psicolinguística para a educação de surdos: as vantagens do bilinguismo. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 1-17, jan.-dez. 2023 | e-44247. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/letronica/article/view/44247/28340>. Acesso em: 4 ago. 2025.

SKLIAR, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngüe para surdos = Actualidade de la educación bilingüe para sordos*. Porto Alegre: Editora Evangraf, 1999. v. 1.

STROBEL, Karin. *História da educação de surdos*. Editora da UFSC, Florianópolis, 2009.

TOMITCH, Lêda Maria Braga; TUMOLO, Celso Henrique Soufen. Tipos de Pesquisa. In: 4º *Período Pesquisa em Letras Estrangeiras*. Florianópolis : LLE/CCE/UFSC, 2009. p. 55-66.

VIANA, Flávia Roldan; ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago; CARVALHO, Wilson Júnior de Araújo. Tradução audiovisual acessível no contexto da educação de surdos: diagnóstico inicial acerca da LSE no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. *Revista Linguagem em Foco*, Fortaleza, v. 15, n. 2, p. 122–141, 2023. DOI: 10.46230/2674-8266-15-10589. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/10589>. Acesso em: 4 ago. 2025.

ABSTRACT: Therefore, as a support for bilingual schools, this work aims to emphasize the importance of the acquisition of Libras (Brazilian Sign Language) as a first language (L1) by deaf people, in a natural way, in an environment that respects their culture and identity. Subsequently, once this linguistic base is established, the learning of the second language (L2), Portuguese, can occur based on the L1 (Libras). In summary, this research aims to support the idea that deaf people need access to their L1 to develop their L2 at school, since mere inclusion does not offer the necessary accessibility to meet their acquisition and learning needs (Capovilla, 2000; Strobell, 2009; Campello, 2011; Campello; Rezende, 2014). We used bibliographic research with a qualitative approach and analyzed academic publications available on the CAPES Periodicals Portal as our methodology, with the purpose of identifying how the descriptors "acquisition" and "learning" have been used in recent years in the context of deafness, and what the current trends are in this field of study. The results show that the terms are still used synonymously; however, when authors discuss the education of deaf people, there is a focus on the acquisition of Libras (Brazilian Sign Language) as L1 and the learning of Portuguese as L2.

KEYWORDS: Acquisition, Learning, Education, Deaf.