

A Linguagem e a Surdez: Aquisição e Tratamento

Liana Salmeron Botelho De Paula¹
lisalmeron@hotmail.com

Resumo

O presente artigo foi extraído da dissertação de mestrado da autora, que versa sobre o estudo do desenvolvimento e interações das crianças surdas inseridas na escola regular e na escola especial. Pretende, ao mesmo tempo, fazer uma revisão da literatura sobre os temas linguagem e surdez, assim como das possíveis implicações educacionais associadas.

É ressaltada, ainda, a relevância da Língua de Sinais na estruturação lingüística do indivíduo surdo. Trazendo à tona questões relacionadas ao aprendizado da significação e a capacidade de comunicação, além de suas implicações no ensino-aprendizado da Língua Portuguesa que, segundo recentes trabalhos de pesquisa, permanece sendo a grande dificuldade das pessoas surdas escolarizadas.

Abstract

The present article was extracted from the masters dissertation of the author, that analyses the development and interactions of deaf children inserted in the regular and special school contexts. It aims, simultaneously, to make a literature review about language and deafness, as well as the possible educational ramifications related to it. Furthermore, the importance of the Sign Language in the linguistic structure of the deaf person is emphasised. Bringing to the surface issues related to the learning of meaning, the ability to communicate, and it's implications to the learning of Portuguese, that accordingly to recent studies remain the greatest difficulty of deaf people.

Pouca atividade humana existe que não comporta como parte integrante o emprego da linguagem. Como ponto de partida da discussão, definirei a linguagem como prática social que envolve a formulação e transmissão de informação através dos recursos da língua (Luria, 1991). A linguagem permite ao homem estruturar seu pensamento, expressar o que sente, registrar o que conhece e comunicar-se com outros homens. Ela marca o ingresso do homem na cultura, construindo-o como sujeito capaz de produzir transformações nunca antes imaginadas.

São muitos os teóricos que se dedicaram a estudar a linguagem e, por conseguinte, seu papel no desenvolvimento humano. Neste momento, serão destacados três estudiosos principais: Piaget, Chomsky e Vygotsky. Sua relevância se dá na intensa relação de suas proposições e as metodologias edu-

¹ Mestre em psicologia do Desenvolvimento, Psicóloga no Centro Educacional da Audição e Linguagem- Ludovico Pavoni (CEAL -LP) BsB.

cacionais propostas para o atendimento às crianças surdas.

A teoria da gramática gerativa de Noam Chomsky permeia tanto metodologias oralistas, quanto estudos sobre a língua de sinais (Stokoe, 1960). A teoria cognitivista de Piaget impulsionou reflexões sobre a relação entre linguagem e desenvolvimento cognitivo, como também sobre a interação do surdo e o ambiente. Vygotsky contribuiu, por meio de seu tratado sobre defecologia, para um melhor entendimento da linguagem sob a ótica da surdez, implementando o debate oralismo X bilingüismo e o da inclusão X escola especial.

Apesar da evidente importância do raciocínio lógico-matemático e dos sistemas de símbolos (Piaget, 1982, citado em, La Taille, 1992), a linguagem, tanto na forma verbal, como em outras maneiras de comunicação, permanece como meio para transmitir conceitos e sentimentos, além de fornecer elementos para lançar, explicar e expandir novas aquisições de conhecimento. Como propõe Piaget:

"A linguagem, portanto, é condição necessária, mas não suficiente, para a conquista das operações lógicas. Ela é necessária, pois sem o sistema de expressão simbólica que constitui a linguagem, as operações permaneceriam no estado de ações sucessivas, sem jamais integrar em sistemas simultâneos ou que contivessem ao

mesmo tempo um conjunto de transformações solidárias. Por outro lado, sem a linguagem as operações permaneceriam individuais e ignorariam, em consequência, esta regularização que resulta da troca interindividual e da cooperação. É neste duplo sentido da condensação simbólica e da regularização social que a linguagem é indispensável à elaboração do pensamento. Entre a linguagem e o pensamento existe, assim, um ciclo genético, de tal modo, que um dos dois termos se apóia, necessariamente, sobre o outro, em formação solidária e em perpétua ação recíproca".

(Piaget, 1982; citado em Levy & Simonetti, 1999, p.29).

proporciona ao falante um esboço da estrutura da linguagem. Aprender sua língua materna consiste no estabelecimento de padrões de linguagem que são expostos em seu ambiente e incorporados ao seu repertório.

A perspectiva ambientalista considera que o aprendizado da linguagem não é fundamentalmente distinto de outros tipos de aprendizagem; que o aprendiz possui a habilidade de processar certos tipos de relações cognitivas altamente abstratas próprias do sistema lingüístico; mas as propriedades específicas não são inatas, fato que torna o aprendiz mais dependente de seu ambiente, da linguagem que escuta a sua volta e do contexto na qual é utilizada. De certa forma, essa diferença de abordagens é uma nova forma de ver a antiga

A teoria da gramática gerativa de Noam Chomsky permeia tanto metodologias oralistas, quanto estudos sobre a língua de sinais (Stokoe, 1960).

No enfoque psicológico, a linguagem é abordada da perspectiva do sujeito da linguagem, o falante, enfatizando o desenvolvimento da capacidade lingüística e comunicativa. Nesse contexto, identificam-se duas abordagens principais para a questão do desenvolvimento da linguagem: a nativista e a ambientalista. A postura nativista supõe a existência, no homem, de uma faculdade específica para o aprendizado da linguagem, o que

controvérsia: hereditariedade e ambiente, natureza e educação (*nature and nurture*).

As diferenças entre nativistas e ambientalistas são diferenças na ênfase de suas idéias acerca do caráter essencial da linguagem, o qual deriva de duas tradições distintas. O modelo nativista reflete a visão lógico-filosófica sobre o pensar a linguagem, que propõe uma distinção entre o ideal e o real (Chomsky chama de competência

e performance) e entende a linguagem como regras – essencialmente regras sintáticas. O ambientalista rejeita a distinção entre o real e o ideal, define o que é gramatical como aceitável, entendendo a linguagem como um recurso para o significado, que é definido em termos de função. Partindo do exposto, pode-se perceber que as duas interpretações são complementares, porém, têm sido associadas a teorias psicológicas conflitantes, fortemente contrapostas (Halliday, 1975).

Com os estudos do lingüista Noam Chomsky (1983), obtve-se um entendimento mais claro sobre a linguagem e o seu funcionamento. Suas considerações partem do fato de que é muito difícil explicar como a linguagem pode ser adquirida de forma tão rápida e tão precisa, apesar das impurezas nas amostras de fala que a criança ouve. Chomsky, junto com outros estudiosos, admite, ainda, que as crianças não seriam capazes de aprender a linguagem caso não fizessem determinadas suposições iniciais sobre como o código deve ou não operar. Acrescenta que tais suposições estariam embutidas no próprio sistema nervoso humano.

Vygotsky (1989, 1994) se preocupou com a relação do indivíduo com a sociedade. Segundo ele, as características tipicamente humanas não nascem com o indivíduo e também não resultam das pressões do meio externo. São resultantes da interação dialética do

homem com seu meio sociocultural. O indivíduo transforma e é transformado pelo meio; é construída uma relação dinâmica e interpretativa entre indivíduo e ambiente, de natureza bidirecional e não-linear.

Afirma, ainda, que as funções psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto social e cultural. O desenvolvimento mental humano depende do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida humana; é baseado nas interações sociais, particularmente na linguagem.

O ambientalista rejeita a distinção entre o real e o ideal, define o que é gramatical como aceitável, entendendo a linguagem como um recurso para o significado, que é definido em termos de função.

O acesso à linguagem possibilita ao indivíduo lidar com o ausente, abstrair, generalizar e comunicar-se. Segundo Vygotsky é através deste sistema simbólico, que organiza os signos em estruturas complexas, que o indivíduo expressa seu pensamento e o sistematiza, constituindo, portanto, um marco do desenvolvimento.

A fala, para Vygotsky, é o instrumento cultural mais importante. Em decorrência disto estudou incansavelmente a sua relação com outros processos mentais, principalmente o pensamento. Segundo ele, o desenvolvimento infantil equivalia ao domínio progressivo dos vários instrumentos culturais, já que:

“o domínio dos meios culturais irá transformar nossa mente: uma criança que tenha dominado o instrumento cultural da linguagem não será mais a mesma criança Assim, pessoas pertencentes a culturas variadas pensariam, literalmente, de maneiras diferentes, e a diferença não estaria confinada ao conteúdo do pensamento, mas incluiria também as maneiras de pensar”.
(Van der Veer & Valsiner, 1991, p.247).

A palavra tem uma importância excepcional no sentido de dar forma à atividade mental e é fator fundamental de formação da consciência. Ela é capaz de assegurar o processo de abstração e generalização, além de ser veículo de transmissão do saber.

Os indivíduos utilizam, em sua linguagem, dois processos: o verbal e o não-verbal. A surdez congênita e pré-verbal pode afetar o desenvolvimento da linguagem verbal, mas não impede o desenvolvimento dos processos não-verbais (Sacks, 1998).

A teoria sobre a base biológica da linguagem de Chomsky admite a existência de um substrato neuroanatômico, no cérebro, para

o sistema da linguagem. Segundo esse modelo, portanto, todos os indivíduos nascem com predisposição para a aquisição da fala. Nesse caso, o que se deduz é a existência de uma estrutura lingüística latente, responsável pelos traços gerais da gramática universal (universais lingüísticos). A exposição a um ambiente lingüístico é necessária para ativar a estrutura latente e para que a pessoa possa sintetizar e recriar os mecanismos lingüísticos. As crianças são capazes de deduzir as regras gerais e regularizar os mecanismos de uma conjugação verbal. Por exemplo, utilizam as formas “eu fazi” (fiz), “eu di” (dei), por enquadrá-las nas desinências dos verbos regulares – eu corri, eu comi. Por essa razão, pode-se pensar numa criança surda ativando sua estrutura lingüística latente e recriando mecanismos para desenvolver uma forma de comunicação, mesmo na ausência de experiência efetiva em qualquer língua oral.

Entretanto, devemos levar em consideração a contribuição de Saussure (1945 citado em Skliar, 1997) na interpretação da teoria proposta por Chomsky, que afirma que não é a linguagem falada natural ao homem, mas a faculdade de constituir uma língua.

Segundo Luria (1978), os processos de desenvolvimento do pensamento e da linguagem incluem o conjunto de interações entre a criança e o ambiente, podendo os fatores externos afetar esses processos, positiva ou negativamente.

Torna-se, pois, necessário desenvolver alternativas que possibilitem às crianças “com necessidades especiais”, no caso os surdos, meios de comunicação que as habilitem a desenvolver o seu potencial lingüístico.

prios, propiciando o desenvolvimento da linguagem em crianças surdas. “A mesma também dá à criança componentes lingüísticos: conceitos para expressões lingüísticas, comando das funções gramaticais,

Segundo Luria (1978), os processos de desenvolvimento do pensamento e da linguagem incluem o conjunto de interações entre a criança e o ambiente, podendo os fatores externos afetar esses processos, positiva ou negativamente.

O ser humano possui dois sistemas para a produção e reconhecimento da linguagem: o sistema sensorial, que faz uso da anatomia visual/auditiva e vocal (línguas orais), e o sistema motor, que faz uso da anatomia visual e da anatomia da mão e do braço (língua de sinais). Essa é considerada a língua natural dos surdos, emitida através de gestos e com estrutura sintática própria. A partir disso, nos reportaremos ao livro **O vôo da gaivota** de Emmanuelle Laborit (1996, p27):

“Utilizo a língua dos ouvintes, minha segunda língua, para expressar minha certeza absoluta de que a língua de sinais é nossa primeira língua, aquela que nos permite ser seres humanos comunicadores. Para dizer, também, que nada deve ser recusado aos surdos, que todas as linguagens podem ser utilizadas, a fim de se ter acesso à vida”.

A Língua de Sinais é uma língua independente, com estruturas gramaticais, símbolos e ritmos pró-

conhecimento de categorias, etc.” (Lewis, 1995 citado em Levy, 1999, p,16). Sob o ponto de vista da Sociolingüística (Behares, 1987; Felipe, 1995; Ferreira Brito, 1995; Sacks, 1998), a língua materna é a primeira que se aprende (origem), primeira com a qual alguém se identifica (identificação interna), é a língua pela qual uma pessoa é identificada pelos outros como falante nativo (identificação externa). Levy (1999) acrescenta ainda, que é a língua que se tem melhor domínio (competência) e que mais se usa (função). Nesse sentido, conhecer o desenvolvimento da linguagem e conhecer as condições que se impõem ao processo da aquisição de uma segunda língua devem ser os pontos de partida para qualquer profissional que objetive trabalhar com o ensino da língua portuguesa para surdos.

“Tais línguas são naturais internamente e externamente, pois refletem a capacidade psicobiológica humana para a linguagem e porque surgiram da mesma forma que as

línguas orais – da necessidade específica e natural dos seres humanos de usarem um sistema lingüístico para expressarem idéias, sentimentos e emoções. As línguas de sinais são sistemas lingüísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivam das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre pessoas que não utilizam o canal auditivo oral, mas o canal espaço visual como modalidade lingüística". (Quadros, 1997, p.47).

Os sinais nativos que as crianças desenvolvem são sistemas gestuais simples que podem apresentar uma sintaxe rudimentar e morfologia de um tipo limitado;

Na aquisição da linguagem as pessoas surdas utilizam o segundo sistema (língua de sinais) porque apresentam o primeiro sistema seriamente prejudicado (Quadros, 1997; Sacks, 1998). Pode-se verificar que crianças surdas procuram criar e desenvolver alguma forma de linguagem, mesmo não sendo expostas a nenhuma língua de sinais. Essas crianças desenvolvem espontaneamente um sistema de gesticulação manual que tem semelhança com outros sistemas desenvolvidos por outros surdos que nunca tiveram contato entre si e com as línguas de sinais já conhecidas.

Os sinais nativos que as crianças desenvolvem são sistemas gestuais simples que podem apresentar uma sintaxe rudimentar e morfologia de um tipo limitado; mas eles não fazem a transição para a gramática e sintaxe plenas como ocorre quando uma criança é exposta à língua de sinais (Goldin-Meadow e Feldman, 1977 citado em Sacks, 1998).

Visando a estudar o comprometimento da falta de linguagem no desenvolvimento da pessoa surda, várias pesquisas foram realizadas, dentre elas as de Myklebush (1975). Os estudos desenvolvidos por este autor sugerem que a cognição de surdos e ouvintes apresenta diferenças importantes e respectivas, em

função do ouvinte estar exposto à experiência lingüística de caráter visual e auditivo e o surdo não. Os resultados de sua pesquisa levaram-no a concluir que as habilidades cognitivas do surdo são mais concretas e menos abstratas do que as dos ouvintes.

Os estudos desenvolvidos por Luria (1978), na mesma época, enfatizam que a diferença existente entre surdos e ouvintes decorre da influência da palavra no desenvolvimento do pensamento. Para esse autor, a linguagem promove três mudanças essenciais à atividade consciente do homem:

amplia sua percepção sobre o mundo, assegura o processo de abstração e generalização e serve como um meio de intercâmbio social funcionando como veículo de transmissão de informação.

Nessa discussão, percebe-se que a linguagem é compreendida enquanto língua oral, enquanto palavra verbal, concebendo-se o desenvolvimento da língua como intrinsecamente relacionado com o do pensamento. Porém, a cumplicidade entre a língua oral e o desenvolvimento do pensamento passa a ser questionada, a partir das pesquisas desenvolvidas na década de 60 acerca da linguagem de surdos, com base na teoria de Piaget.

Hans Furth (1971), em seus estudos, rejeitou a tese proposta por Myklebush (1961), referente à pobreza de comunicação vivenciada pelo surdo, e desenvolveu um trabalho que se baseou na Teoria Psicogenética de Piaget. O estudioso adaptou as provas piagetianas à linguagem não-verbal, o que se constituiu no universo principal de seu procedimento. Suas pesquisas com surdos indicaram que as habilidades cognitivas e os estágios de desenvolvimento de ouvintes e surdos passam pelos mesmos processos e etapas, sendo que a criança atinge o estágio operatório concreto e o adolescente chega a dominar algumas esferas do pensamento operatório formal, mesmo em presença da surdez.

Para Piaget a linguagem depende da função semiótica ou

simbólica, isto é, da capacidade de distinguir o significado do significante, sendo esta função condição necessária mas não suficiente para a aquisição da linguagem, cujo discurso depende de toda uma organização espaço-temporal-causal das representações (Levy, 1999). A linguagem é também uma das condições de passagem da inteligência prática para a inteligência conceptual.

orais, tais como: produtividade, arbitrariedade, discrição, dupla articulação, possibilidades de expressar relações gramaticais etc.

Seguindo um ponto de vista funcional de linguagem, onde esta pode ser entendida como o meio pelo qual diversas relações sociais estabelecidas são desenvolvidas e mantidas, nos concentraremos no que a linguagem pode fazer através das funções que desempenha.

de eu; a *heurística*, exploração do mundo ao seu redor; a *imaginativa*, criação de um mundo próprio no contexto da linguagem; e a *informativa*, comunicação de novas informações. Com o domínio dessas funções, o indivíduo se apropria plenamente da linguagem, passando a utilizá-la como um instrumento de aprendizagem cada vez mais eficaz.

A capacidade de comunicação lingüística apresenta-se como um dos principais responsáveis pelo processo de desenvolvimento da criança surda em todo o seu potencial, para que possa desempenhar seu papel social e integrar-se verdadeiramente na sociedade. No tocante às funções apresentadas, pode-se pensar que as crianças surdas as têm preservadas, uma vez que, apesar de, ocasionalmente, não apresentarem uma linguagem formal (oral ou LIBRAS), desenvolvem espontaneamente um sistema de gesticulação manual a fim de cumprir tais funções (Quadros, 1997; Sacks, 1998).

Entre os grandes desafios para pesquisadores e professores de surdos, situa-se o de explicar e superar as muitas dificuldades que esses alunos apresentam no aprendizado e no uso de línguas orais, como é o caso da Língua Portuguesa. Sabe-se que, quanto mais cedo tenha sido privado de audição e quanto mais profundo for o comprometimento, maiores serão aquelas dificuldades. No que se refere à Língua Portuguesa, segundo Fernandes

Aprender a significar é um processo gradual que consiste no domínio de um pequeno número de funções elementares da linguagem.

Behares (1987) considera a linguagem como a capacidade humana de produzir seqüências que transmitam significados. A língua, por outro lado, é vista como um conjunto de convenções que permitem a organização de um sistema interpessoal de signos. Já a fala é vista como uma das possíveis manifestações materiais da linguagem. Tendo em conta essas perspectivas, podemos considerar que a língua de sinais é uma modalidade de linguagem, porque enquanto sistema lingüístico sistematizado possui um conjunto de elementos lingüísticos, sendo o sinal uma unidade convencional integrada a um sistema lingüístico articulado (Behares, 1987). Na mesma linha, autores como Ferreira-Brito (1989) e Sacks (1998) defendem que na língua de sinais estão presentes as propriedades que são comuns às línguas

No estudo do desenvolvimento da linguagem, Halliday (1975) identificou sete funções iniciais atendidas pela inserção do indivíduo num mundo lingüístico, internalizando o fato de que a linguagem serve a propósitos específicos. Num contexto funcional, pode-se dizer que um som vocal ou gesto pode ser interpretado como linguagem, sempre que a relação de um ou outro com o significado for regular e consistente.

Aprender a significar é um processo gradual que consiste no domínio de um pequeno número de funções elementares da linguagem. São elas: a função *instrumental*, que se refere à satisfação de necessidades; a *regulatória*, que remete ao controle do comportamento de outros; a *interacional*, que visa a demarcar a relação com o outro; a *peçoal*, a identificação e expressão

(1990), a grande maioria das pessoas surdas já escolarizadas continua demonstrando dificuldades, tanto nos níveis fonológico e morfosintático, como nos níveis semântico e pragmático, e da mesma forma, na produção, leitura e interpretação de textos complexos.

A educação dos surdos tem sido objeto de profundas discussões e transformações nas últimas três décadas. Com as mudanças de paradigma, do oralismo para uma educação bilíngüe, a aprendizagem da língua de sinais e da leitura e escrita passa a ter um papel preponderante, antes atribuído apenas à linguagem oral, para a construção de uma nova identidade e autonomia da comunidade surda. Ao se analisar as formas de apropriação da leitura e da escrita, pode-se identificar que a criança surda trabalha sobre esse objeto, de apropriação, construindo hipóteses semelhantes àquelas identificadas na criança ouvinte, antes da fase da fonetização da escrita. Demonstram, ainda, que a ausência da consciência fonética não se constitui em impedimento para a apropriação da escrita, mas impõe concepções peculiares que devem ser levadas em conta no processo de ensino aprendizagem da leitura e escrita da criança surda (Machado, 2000).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEHARES, L. E. (1987). *Que es una seña? Trabajo presentado en el primer encuentro de educadores de sordos*. Ministerio de Educación, Venezuela.

FERREIRA, B. L. (1995). *Por uma Gramática de Língua de Sinais*. UFRJ, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

HALLIDAY, M. A. K. (1975). *Language and social man*. Em: *Language as social semiotic*, Edward Arnold: London, 9-34.

LA TAILLE, Y. (1992). *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus.

LABORIT, E. (1996). *O voo da gaivota*. São Paulo: Best Seller.

LEVY, C. (1999). *O surdo em si maior*. São Paulo: Editora Roca.

LURIA, A. R. (1978). *Desenvolvimento Cognitivo*. São Paulo: Ícone.

LURIA, A. R. (1991). *Curso de Psicologia Geral*. Vol. IV. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

MACHADO, M. L. (2000a). *Avaliação da Integração do deficiente auditivo no sistema regular de ensino no Rio Grande do Sul*. Cadernos de Educação Especial, Universidade Federal de Santa Catarina.

QUADROS, R. M. (1997). *A educação de Surdos: A aquisição da Linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.

SACKS, O. (1998). *Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia Das Letras.

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

STOKOE, W. C. (1960). *Sign Language Structure*. Reedição. Silver Spring, Maryland: Linstonk Press.

VYGOTSKY, L. S. (1989). *The fundamentals of Defectology*. Vol. 2, New York: Plenum Press.

VYGOTSKY, L. S. (1994). *The problem of the environment*. Em: R. Van Deer Veer & J. Valsiner (Eds), *The Vygotsky reader*, Basil Blackwell: Oxford, 334-454.