

2. A linguagem na formação social da criança surda

Durante muitos anos o termo “deficiente” era utilizado para designar pessoas que correspondiam a grupos específicos que não se enquadravam nos padrões físicos e/ou intelectuais da sociedade. Ou seja, esse termo se direcionava a pessoas que faziam uso de cadeiras de rodas, eram surdas, cegas ou possuíam algum tipo de retardo mental em diferentes níveis. Aos poucos, esse termo foi sendo substituído por “portador de necessidade especial”. Podemos observar que este último abrange uma categoria muito maior que a anterior. O termo utilizado anteriormente engloba, especificamente, o tipo da deficiência. O atual abriga de forma mais ampla as diversas características e especificidades de cada tipo de problema. Este foi um grande avanço para a compreensão de que as pessoas com algum tipo de necessidade especial estritamente física estão aptas a desenvolver diversas atividades comuns aos outros indivíduos da sociedade de uma maneira geral, desde que utilizando o meio adequado para isso.

No que diz respeito à surdez, deve-se deixar claro que não podemos reduzi-la apenas a uma deficiência. O indivíduo surdo é o único que, além de depender de recursos específicos, também depende de uma língua independente, própria, distinta da utilizada no local no qual reside.

Em relatos de professoras do INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos¹ –, tomou-se conhecimento de que na fase pré-escolar², muitas crianças ficavam restritas à utilização de gestos rudimentares no convívio com o ambiente familiar. Elas acabavam se comunicando com a própria família por meio de gestos populares, por sinais facilmente identificados de acordo com o contexto social em que viviam, e não por meio de uma linguagem sígnica. Esse fato isola a criança do convívio com os membros da família. Muitas vezes, os próprios pais não sabem como lidar com a surdez do filho e acabam, mesmo sem querer, criando um ambiente desfavorável para a socialização da criança.

¹ O INES é um centro nacional de referência na área da surdez, situado em Laranjeiras Rio de Janeiro, RJ. <http://www.ines.gov.br/>.

² Entende-se pela fase anterior à escolar, onde a criança apenas lida com os conceitos cotidianos, com as coisas que está habituada no convívio diário com a família.

Diante desses acontecimentos, muitos surdos descobrem tardiamente suas qualidades e habilidades, geralmente, apenas ao ingressarem em uma escola especial. Nesse tipo de ambiente, elas aprendem uma linguagem com a qual começam a organizar seu pensamento, sendo capazes de formular sentenças, o que antes era inimaginável.

Ou seja, até a fase de aquisição de uma linguagem visuo-espacial específica, natural às suas condições – assim como a linguagem oral é natural aos ouvintes –, a criança opera com seu pensamento de forma pré-verbal e restrita, ou seja, ela não é capaz de estruturá-lo e utilizar a palavra como meio gerador de significados, utilizando-a apenas como um sinal identificador de ações e necessidades³.

Há de se entender que a pessoa com surdez está apta a aprender e produzir conhecimento. O contato com a língua de sinais deve ser tão natural como o convívio com a língua oral para as crianças ouvintes. É extremamente importante que a questão da relação da linguagem e do pensamento seja encarada como fator extraordinário para o desenvolvimento de qualquer indivíduo, ainda mais na criança com surdez que, na maioria dos casos, tem um contato tardio com a linguagem. Crianças surdas e ouvintes se desenvolvem, na língua de sinais e na língua oral, respectivamente, de forma simultânea. Não há nenhum retardo nem déficit de aprendizagem em relação à pessoa ouvinte. Por isso, deve ficar claro que elas só precisam de uma alfabetização em sua primeira língua, de sinais, que se inicie na mais tenra idade. Em muitos casos, quando privada disso, a criança com surdez não consegue se expressar como as crianças ouvintes de mesma idade, sendo consideradas menos capazes. Um caminho eficiente para que isso ocorra é a percepção dos pais, pois, é preciso que eles, principalmente, entendam que a criança não é desfavorecida mentalmente, apenas precisa de diretrizes específicas para o desenvolvimento de uma língua compatível com a surdez, para a estruturação de seu pensamento. Nesse particular, a relação da criança com a mãe é o primeiro passo para o seu desenvolvimento.

Os primeiros meses de vida de qualquer criança são decisivos para o avanço dos níveis das relações que a criança vai adquirindo com o tempo, em

³ Ou seja, apenas usa os gestos como forma de comunicação primitiva para expressar algo que tem necessidade e ainda não tem na palavra uma fonte de riqueza de significados para estruturar em seu pensamento o que deseja falar.

relação ao mundo que a cerca. O diálogo entre mãe e filho é essencial para o estímulo da comunicação pela criança. Lev Semionovich Vigotski chegou em seus estudos à conclusão de que no primeiro ano de vida a criança desenvolve a fala emocional no choro, no balbúcio e nas primeiras palavras. É o início da formação social da fala, porém sem nenhuma estruturação ainda, implicando apenas em reações afetivas (VIGOTSKI, 2008, pág. 52). A partir daí, fala e pensamento se unem dando início a uma nova fase de desenvolvimento, completamente diferente da anterior. Por isso, pode-se ter noção do papel fundamental exercido pelos pais, desde os primeiros dias de vida. É no contato com a mãe que a criança alcança diferentes níveis de desenvolvimento da fala⁴.

Para construir um meio apropriado de ensino da linguagem é necessário que se entenda um pouco mais sobre os aspectos referentes a surdez pré e pós-linguística. No primeiro caso, a criança já nasce com a surdez ou a adquire antes de ter um contato evidente com a língua oral. No segundo, a surdez é adquirida depois dela ter aprendido a linguagem verbal. Dessa forma, pode-se dizer que a criança já possui uma ferramenta para a estruturação de seu pensamento, ou seja, a criança já adquiriu uma base para desenvolver seu raciocínio e, assim, iniciar o processo de atribuição de significados às palavras.

Existem duas correntes filosóficas de alfabetização, que discutiram por muitos anos para tentar solucionar o problema do ensino da linguagem às crianças portadoras da surdez. Essas correntes são o oralismo, onde estritamente se aprende a língua oral – ou seja, por meio da leitura labial, segundo o idioma praticado no local onde a pessoa reside – e a gestualista, onde se usa a linguagem de sinais como primeira língua e a do local como segunda, para a escrita. Essa discussão privou muitos indivíduos surdos de se estabelecerem como parte integrante da sociedade, no que diz respeito a sua atividade de comunicação, em sua inserção por meio da linguagem, pois, por muitos anos, a corrente oralista dominou as escolas especiais de ensino. Em nenhuma delas era permitido o ensino da língua de sinais. Segundo relatos, essa medida dificultou muito o processo de aprendizagem e desenvolvimento intelectual das crianças surdas.

⁴ Entende-se como fala a forma de externalizar a construção do pensamento, seja da forma oral dos indivíduos ouvintes, ou da forma gestual dos indivíduos com surdez.

2.1

Correntes filosóficas para alfabetização de surdos

O ensino de surdos tem dois grandes pólos: o oralismo e o gestualismo. No oralismo restrito, a linguagem oral é a única apresentada e o ensino da língua de sinais⁵ é vetado. Assim, o surdo é visto como “igual” perante o ouvinte. Este termo “igual” sugere que não deve haver distinção da língua ensinada aos surdos e ouvintes. O objetivo do oralismo é fazer com que o surdo adquira o mais rápido possível a língua oral, através da prática da leitura labial. Na corrente gestualista, raramente exercida radicalmente, considera-se que o universo do surdo é visual. Dessa forma, propõe-se o ensino da língua de sinais o quanto antes.

A educação de surdos se iniciou no século XVI, na Espanha, mas não há registros do sistema utilizado. O primeiro livro de educação para surdos foi publicado em 1620, por Bonnet⁶. Nele, o autor deixa clara a importância do alfabeto manual ser inserido na vida dos indivíduos com surdez o quanto antes.

Antes de 1750, a situação das pessoas surdas era extremamente precária e sua alfabetização quase inexistente. Os mudos, como eram denominados, não eram reconhecidos como cidadãos e desempenhavam papéis desprezíveis no mercado de trabalho. Além desses problemas, conviviam com a interminável busca do seu próprio eu, pois não tinham como constituir seu pensamento, diante da privação da alfabetização e da fala. Poucos, muito poucos, obtinham esse privilégio. Apenas a alta sociedade, a muito custo, alfabetizava seus filhos surdos para que esses pudessem ser reconhecidos socialmente.

Em 1756, a primeira escola para surdos foi fundada na França, com correntes filosóficas manualista e oralista. Em 1880, foi realizado o Congresso Mundial de Surdos em Milão, com o objetivo de estabelecer normas internacionais para educação de indivíduos com esse tipo de diferença. Vale registrar que nesse congresso foi proibida a participação de pessoas surdas. A corrente oralista foi a adotada e a língua de sinais foi proibida, banida das escolas

⁵ A língua de sinais é a forma gestual de comunicação. O que a diferencia essencialmente do puro gesto identificador de algo é a sua estruturação semântica, léxica e gramatical, que a torna uma língua reconhecida, como qualquer outra oral. Cada lugar possui a sua própria língua de sinais. No Brasil, é chamada de Língua Brasileira de Sinais, a LIBRAS. Nos Estados Unidos, ASL, American Sign Language, e assim por diante.

⁶ Juan Pablo Bonnet foi um padre espanhol, educador e pioneiro da educação de surdos.

para educação de surdos.

Olivers Sacks⁷, em seu livro ‘Vendo Vozes’, estudou a surdez e as correntes de alfabetização para indivíduos surdos. Concluiu, ao acompanhar casos de crianças profundamente surdas que tiveram contato com a língua de sinais nos primeiros anos de vida e de crianças que foram privadas desse ensino que:

O aspecto essencial é: pessoas profundamente surdas não mostram em absoluto nenhuma inclinação inata para a fala. Falar é uma habilidade que tem que ser ensinada a elas, e constitui um trabalho de anos. Por outro lado, elas demonstram uma inclinação imediata e acentuada para a língua de sinais que, sendo uma língua visual, é para essas pessoas totalmente acessível (SACKS, 1998, p. 43).

Apenas em 1971 a língua de sinais foi valorizada novamente e em 1975 chegou-se a conclusão de que o oralismo, antes adotado, não solucionou o problema da educação de surdos e de sua inclusão na sociedade. Em 1981, pesquisas realizadas em diversos países tiveram por foco o bilinguismo, que pressupõe o convívio do indivíduo surdo com duas línguas.

No Brasil, o bilinguismo foi adotado pelo INES como filosofia de ensino. De acordo com a pedagogia bilinguista, a língua dos sinais deve ser apresentada aos alunos em primeiro lugar, seguida pela língua escrita do local. As duas línguas são usadas em situações diferentes e podem se complementar para que o indivíduo com surdez exerça seu papel como sujeito ativo em uma sociedade formada em sua maioria por ouvintes.

Um cuidado que se deve ter em relação ao uso das duas línguas é de que a língua de sinais não pode ser considerada como uma transliteração da escrita. Ela tem sintaxe própria, assim como a língua ensinada para a escrita (mesma oral para os ouvintes). Ela tem elementos característicos; os movimentos das mãos são específicos e dotados de particularidades e normas para sua utilização. Isso a torna uma língua sígnica, assim como qualquer outra. Além dos movimentos das mãos, só é possível se comunicar corretamente por meio da língua de sinais, quando as expressões faciais e corporais são exercidas plenamente. Esta é mais uma característica dessa língua, o que a torna tão rica e de certa forma, complexa.

Podemos perceber dois pontos fundamentais para a compreensão da

⁷ SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo. Companhia das Letras: 1998.

importância do ensino da língua de sinais. A primeira é que a mesma é considerada como uma língua, pois apresenta estrutura gramatical, léxica, semântica e morfológica como qualquer outra língua oral. A segunda é que em estudos realizados por pesquisadores, identificou-se que a criança com surdez adquire a língua de sinais da mesma forma como a criança ouvinte adquire a oral. A aprendizagem acontece no mesmo ritmo para ambos os casos. Por isso, o quanto antes a criança com surdez tiver contato com a língua de sinais, mais cedo desenvolverá relações cognitivas.

Podemos considerar que a criança que não aprende uma língua não constrói uma estrutura para desenvolver seu raciocínio. Por mais que este esteja apto para ser explorado e seja dotado de inteligência, torna-se paralisado diante da ausência de um recurso, nesse caso, a linguagem, que seja capaz de organizar idéias, para que estas possam ser expressas de maneira coerente.

Sacks fala sobre a educação de surdos realizada em escolas com filosofia oralista e mostra que as crianças eram proibidas de usar não só a Língua Britânica de Sinais, mas quaisquer outras expressões gestuais para se comunicarem, pois estavam sendo alfabetizadas na língua oral. Mesmo assim, escondidas dos professores e coordenadores, essas crianças criavam gestos, uma convenção de códigos fundamentados pelos próprios estudantes, e os utilizavam na ausência de pessoas ouvintes. E, dessa forma, podiam ser eles mesmos, sem imposições ou restrições (SACKS, 1998, p. 26).

Este é um ponto fundamental para entendermos que a utilização da língua de sinais é a forma mais coerente de alfabetizar a criança com surdez, pois é natural ao seu entendimento. Um século antes da proibição das línguas de sinais, seu uso era permitido no *American Asylum of Deaf*⁸, e muitos alunos além de se alfabetizarem, tornaram-se também autores de destaque. Essa é mais uma prova da consistência da língua de sinais e como sua privação pode acarretar em graves problemas para que pessoas com surdez realmente aprendam uma língua e, assim, possam estruturar seu pensamento.

⁸ *American Asylum for the Deaf*, em Connecticut, era uma escola onde o uso da língua de sinais era livre entre professores e alunos. Foi fundada em 1817 por Thomas Gallaudet e Laurent Clerc. O sucesso da escola logo levou a abertura de novas escolas. Muitos alunos e professores surdos passaram por lá, trazendo e levando experiências, contribuindo, assim, para a criação de uma língua cada vez mais aperfeiçoada.

2.2 Aspectos da surdez pré e pós lingüística

O termo surdo é muito abrangente, pois pode fazer menção a pessoas que adquiriram a surdez ao longo da vida (como as mais idosas), as que não escutam totalmente (e que têm a ajuda de aparelhos auditivos), as que, além da surdez, apresentam outras necessidades especiais e aos “profundamente surdos”, que nunca serão capazes de escutar um único som.

No INES, por exemplo, as classes (turmas) são formadas não pela idade, como convencionou-se nas escolas de ensino regular. Para a formação de classes, é preciso avaliar alguns quesitos, como por exemplo, o grau de surdez, se a criança porta alguma outra necessidade e, também, o nível de alfabetização da mesma. Por essas razões, encontram-se turmas com crianças entre 13 e 14 anos de idade, por exemplo, cursando a primeira série, onde na escola regular, a faixa etária ficaria em torno dos 7, 8 anos. Esse é um exemplo prático da exclusão, no sentido de ser restringida a utilização de uma língua como ferramenta de construção de situações coerentes, em idade pré-escolar.

Outro aspecto muito relevante da surdez deve ser levado em consideração: se a criança adquiriu a surdez após ter sido alfabetizada em uma língua oral – surdez pós lingüística – ou se, nunca teve contato com a linguagem falada – surdez pré lingüística.

Uma característica de pessoas que adquiriram a linguagem antes da surdez, é de ter a sensação de que se pode escutar a voz de uma pessoa com a qual se esteja conversando, pela memória visual dos lábios. Por meio da relação dos sentidos, a pessoa com surdez consegue “escutar” o som da voz do outro. Esse é um tipo de memória sensorial, que faz uma ligação entre os sentidos, e que pode acompanhar o surdo por décadas.

A surdez também levanta sérias questões sobre a desenvoltura da escrita. Quando há iniciação da linguagem antes da surdez, o indivíduo consegue se desenvolver com mais facilidade, pois opera com a mesma língua na forma oral e na escrita, por mais que ambas apresentem diferentes formas de construção para

expressão. Já o indivíduo que tem surdez congênita⁹ ou mesmo pré-linguística, apresenta maior dificuldade em função de operar duas línguas diferentes. No caso do Brasil, apesar da LIBRAS ser uma língua própria, verdadeira, sua formação se faz diferente da formação de sentenças, por exemplo, do português. Na LIBRAS, não há necessidade do uso de artigos e preposições, além de não se conjugar o tempo verbal como no português. O português é uma língua que possui e se apóia na fonética para se constituir. Na escrita, isso se evidencia na utilização dos acentos. Aprendemos a acentuar na forma escrita com o auxílio da forma oral. Na alfabetização, essa relação se constrói o tempo inteiro. Até mesmo quando há dúvida sobre a acentuação de uma palavra, pronunciá-la surge como um recurso de ajuda. Esse é um dos motivos pelos quais é muito delicado e complexo ensinar o português ao indivíduo com surdez.

Pessoas com surdez congênita não têm lembranças de sons, sendo assim impossível fazerem algum tipo de associação auditiva. Dessa forma, vemos como é difícil para pessoas com esse tipo de surdez serem alfabetizadas na filosofia oralista. Acabam desenvolvendo, assim, uma forma de comunicação gestual. Pode-se dizer que a língua de sinais é algo natural para as pessoas com surdez. Em relatos, pode-se constatar que pessoas com surdez pós-linguística, de fato têm uma certa inclinação a usar a leitura labial inicialmente. Mas logo depois há necessidade de uma nova forma de comunicação, mais específica, migrando para a comunicação por meio da língua de sinais.

Essa questão da surdez pré-lingüística pode comprometer a formação da criança surda como indivíduo, em função da falta de conhecimento por parte da própria família, sobre como se comunicar com a mesma. A família precisa compreender que essa criança tem apenas uma diferença linguística, superada com a iniciação educacional adequada na mais tenra idade. Para isso, precisar-se-ia de sua integração juntamente com a criança, na formação que a escola especial lhe fornecerá. O ideal seria que os próprios pais, na posição de pessoas que têm convívio direto com a criança desde seu nascimento, assim que identificada a surdez, procurassem aprender a língua de sinais. Dessa forma, seria tão natural à criança o convívio com a língua, que os ensinamentos pré-escolares poderiam ser apresentados às mesmas sem maiores complicações, assim como crianças

⁹ A surdez congênita ocorre na formação do feto, ainda na barriga da mãe. Dar-se-á por diversos fatores.

ouvintes os recebem de pais ouvintes tão naturalmente. Habitualmente, o primeiro contato com a fala e a língua nativa é através da mãe. É a relação estabelecida entre mãe e filho, que permite o avanço de níveis da linguagem da criança. A mãe é a responsável por inseri-la na sociedade através de suas experiências, apresentando-a a situações do mundo no qual a criança viverá.

Em observações feitas com crianças surdas filhas de pais surdos, a criança desenvolve a língua e, por conseguinte, o pensamento, com a mesma intensidade que uma criança ouvinte se desenvolve com pais ouvintes. Já numa família ouvinte com um filho surdo, nem sempre as expectativas desse desdobramento da linguagem são tão simples. Por não saberem como se comunicar com o próprio filho, muitas vezes os pais deixam-no a parte na própria relação familiar.

Possibilitar o quanto antes que a criança com surdez tenha um tipo de língua coerente com sua situação, é dar condições para que a mesma constitua sua identidade como surda e desenvolva relações cognitivas. É fornecer meios para que ela possa se comunicar, interagir e assim, desfrutar do convívio em sociedade.

Um fato curioso é de que a LIBRAS é a segunda língua oficial no Brasil. Políticas educacionais de inclusão poderiam sugerir que o ensino da LIBRAS fosse somado ao currículo das escolas regulares, assim como outras línguas, como a língua inglesa e a espanhola que se tornaram parte do mesmo. À luz de um mundo que reitere a igualdade como o principal caminho para sua formação, esta idéia poderia colocar a surdez como uma diferença que pode ser encarada de forma mais clara, mais objetiva, mais próxima dos ouvintes, mas real ao seu cotidiano e mais fácil de ser compreendida, entendida e respeitada.

2.3

A estruturação do pensamento

Primeiramente, é importante que esteja claro que a linguagem tem duas modalidades: verbal, que pode ser compreendida como oral e escrita, e a não verbal, onde se entende que, por exemplo, o olhar e o abraço representam um tipo de linguagem, mas sem vínculo com a língua em si, de uma forma emocional.

Então, constrói-se a idéia de que na formação inicial da criança, em um primeiro momento, existe uma fala pré-intelectual e um pensamento pré-

linguístico, onde pensamento e fala não se desenvolvem simultaneamente (VIGOTSKI, 2009, p. 396).

Para se constituir plenamente, o pensamento precisa de uma ferramenta de organização, onde possa articular suas idéias. A linguagem funciona como esse meio estruturador. Logo, observamos que podemos falar da linguagem verbal e entender que o pensamento funciona de uma forma, a escrita de outra e a fala de uma outra maneira ainda. Quando construímos uma frase, usamos a linguagem para estruturá-la de forma inteligível, para mantermos um diálogo lógico e coerente com o outro. Por mais que tenhamos normas e regras também para a fala, é na escrita que desempenhamos o papel máximo das estruturas gramaticais, semânticas e ortográficas da língua. Assim, para estarmos aptos a desenvolver nossas idéias e podermos nos expressar e vivermos em sociedade, precisamos estruturar nosso pensamento. Vigotski propõem o estudo da unidade mínima da linguagem, a palavra:

Encontramos no *significado* da palavra essa unidade que reflete da forma mais simples a unidades do pensamento e da linguagem. (...) A palavra desprovida de significado não é palavra, é um som no vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. (...) Mas, como nos convencemos reiteradas vezes, ao longo e nossa investigação, do ponto de vista psicológico o significado da palavra não é senão uma generalização ou conceito. (...) Consequentemente, estamos autorizados a considerar o significado da palavra como um fenômeno do pensamento (VIGOTSKI, 2009, p. 398).

Considerando que é diante desse significado que optamos pelo uso desta ou daquela palavra para exprimirmos algo, a palavra está inteiramente associada ao pensamento, onde se faz sua estruturação. Escolhemos, desprezamos, assumimos o uso desta ou daquela palavra para dar entendimento ao ponto que queremos chegar, elucidar em um diálogo (como forma oral) ou em um texto (como forma escrita).

Por isso, é de extrema relevância que a importância da aquisição da linguagem para a estruturação do pensamento seja evidenciada. Para a pessoa com surdez, aprender uma linguagem é ter acesso ao mundo. E é por meio das palavras, pela denominação das coisas que se pode ter o controle absoluto do que se pretende dizer. Assim, a pessoa adquire o domínio de suas intenções, tão logo, sua independência.

Pode-se observar nas pessoas surdas, ao adquirirem a língua de sinais, que a compreensão e distinção de elementos gramaticais é um pouco confusa. Por isso, em muitos casos, no princípio da alfabetização os adjetivos podem ser substituídos por substantivos, na forma de metáforas, embora não se tenha noção de que está se recorrendo a este recurso de linguagem. Em testes realizados com pessoas surdas que ainda não tiveram contato com a linguagem, pode-se constatar que estas apresentam o raciocínio lógico através de recursos visuais, como em quebra-cabeças. Ou seja, eles são capazes de entender, pensar sob uma lógica visual, sob um pensamento ainda pré-linguístico. Porém ainda têm dificuldade de se expressarem de forma organizada e clara, inteligível ao contexto comum. Aprendem a função dos objetos e sentem necessidade de algo através da experiência, do cotidiano, e não por terem claro em seu raciocínio a significação das coisas.

Após aprender uma língua, a pessoa desvenda um mundo antes inexplorado. Aprende a se colocar como indivíduo e a dar significado aos objetos, assim como se situar temporal e espacialmente. Nesse aspecto, a língua se torna rica em signos, como defende Mikhail Bakhtin¹⁰. Para esse autor, existem grandes diferenças entre o sinal e o signo. O primeiro é identificado e o segundo, decodificado. Assim, a palavra é carregada de conceitos (BAKHTIN, 1988, p. 92). Podemos perceber que a princípio, a palavra é um sinal que identifica determinado objeto. Conforme se aprende a utilizá-la, ela passa a ser decodificada, adotando generalizações, operando por seu significado e não mais apenas como uma mera associação entre o objeto e seu símbolo.

Diante disso, pode-se compreender melhor a essencialidade do primeiro contato com a língua ocorrer na fase pré-escolar. A criança que tem o contato com a língua antes de ingressar na escola, tem uma abrangência maior do seu mundo.

¹⁰ BAKHTIN, Mikhail (V.N. Volochínov). “Língua, Fala e Enunciação” In **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. “A Interação Verbal” In ————. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira; colaboração Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 4ª Ed. – São Paulo: Editora Hucitec, 1988. Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895 – 1975) foi um linguista russo que estudou Filosofia e Letras na Universidade de São Petersburgo. Fez uma crítica à Teoria da Comunicação antes mesmo que esta fosse estabelecida. Defende a idéia de que para se ler um texto é necessária a compreensão do contexto e para compreender este último, é necessário entender os meios de produção da época. Estudou a palavra como um processo de compreensão, não como um acontecimento em linha reta.

E é na linguagem verbal que os interesses pessoais são refletidos e externados. É dotada de relação emocional, social e intelectual. Na linguagem oral exprimimos nossas percepções, mas de forma diferente como são sentidas. Expressamos nosso pensamento de forma diferente como de fato pensamos. Na linguagem escrita, exprimimos esse mesmo pensamento de forma diferente também da oral. Essa é outra questão delicada, ainda mais para os surdos.

A linguagem escrita não pode ser encarada como a oral sem emissão de sons. Suas formações são diferentes, com intuitos diferentes. Quando escrevemos, buscamos seguir à risca as regras gramaticais da língua. Já na linguagem oral, essa prática é absolutamente impossível. Por mais que se respeitem as regras de cada língua, não há pronúncia que reflita a escrita perfeita. Podemos identificar recursos e métrica utilizados na escrita, que tentam espelhar os recursos de entonação da linguagem oral; que tentam representar as emoções atribuídas não apenas ao contexto e ao significado das palavras, mas ao tom que seria usado caso estivesse no discurso oral.

Em relação a este aspecto, podemos enfatizar que o aprendizado da linguagem escrita não se resume apenas ao ato de aprender a juntar letras para formar palavras. Assim como a forma escrita é diferente da oral, devemos aprendê-la de forma diferente. Saber a junção correta de letras para formar uma palavra não faz de ninguém “entendedor” de seus significados. Por isso, a escrita deve ser ensinada de uma forma interpretativa. Não vamos nos aprofundar nesse assunto, mas foi necessário que esse ponto de vista fosse discutido para se compreender melhor a dificuldade e a ausência de um sistema eficaz que auxilie a aquisição da segunda língua para as pessoas com surdez.

No caso dos surdos, além de fazerem uso de uma língua própria, porém diferente da utilizada no local onde vivem, ainda têm de aprender a escrita de uma língua que é constituída em duas partes em sua íntegra: uma escrita e uma oral. O ensino dessa língua, no universo dos ouvintes, se dá pelo contato com essas duas formas de aceção da língua. As pessoas com surdez aprendem a língua de sinais que, por mais que seja dotada de itens lexicais, semânticos e gramaticais, como já observado anteriormente, apresentam uma formação de sentenças distinta da linguagem verbal, ensinada em sua forma escrita (no caso dos surdos, pode-se desprezar a forma oral).

Em observações no INES, foi identificado que a constituição na língua de sinais não prevê o uso de preposições, por exemplo. Ao invés de usarmos “*a casa é bonita*”, podemos falar apenas “*casa bonita*”. Dessa forma, podemos analisar, mesmo que primariamente, como é complexo o ensino da linguagem verbal escrita para pessoas portadoras da surdez. Um exemplo prático e de sucesso do ensino das duas línguas pode ser observado na biblioteca do INES: é aplicado um método para crianças que estão usufruindo dos primeiros contatos com as duas línguas – LIBRAS e português. Um professor, também surdo, conta uma história para as crianças, por meio de transparências¹¹ de retroprojeter, com legendas em português. Em breves pausas, o professor questiona os alunos sobre o significado de algumas palavras apontadas. A criança deve ler em português e se comunicar por meio da LIBRAS, expressando o significado da determinada palavra, dentro do referido contexto. Essa é uma forma de contextualização e atribuição de significados na alfabetização bilinguista adotada pelo instituto.

Outro fato marcante quando comparamos um adulto surdo, que já adquiriu a língua de sinais, com uma criança, ainda em fase de alfabetização, é o comportamento gestual e corporal. O adulto, já controlando as linguagens gestual, corporal e facial, opera com mais calma e suavidade a LIBRAS, a fim de se expressar. Seus gestos são ministrados com destreza e conhecimento. Já na criança, podemos observar o oposto. Geralmente, apresentam afobo ao tentar formular sentenças e gesticulam de forma abrupta. A criança surda é, muitas vezes, tida como hiperativa. O desconhecimento da língua ou até mesmo a fase de alfabetização podem caracterizá-la dessa forma, já que, no ímpeto de se comunicarem, acabam “atropelando as palavras”. Outra característica curiosa é o fato de emitirem sons durante as aulas. Por mais que se possa imaginar que o silêncio imperaria e que poderia ser considerado como uma característica marcante em uma sala de aula em um instituto de ensino de surdos, surpreende-se ao se presenciar constante barulho. Para elas, isso é extremamente natural e tem conotação diferente ao comportamento em sala de aula ouvinte. A criança surda não está sendo desobediente. Ao se comunicarem, emitem sons e procuram emitir

¹¹ O retroprojeter reflete imagens em qualquer superfície. Seu uso mais comum é em superfícies planas, na cor branca, para uma melhor leitura das imagens ou textos projetados. Essa projeção se dá por meio de impressões de transparências, que são folhas em acetato, material semi rígido e transparente, que possibilita a passagem de luz do retroprojeter, concebendo assim, imagens em escala maior.

também vibrações, como “batucar”¹² numa mesa, a fim de que outra pessoa do lado oposto, olhe em sua direção. A criança surda não é muda. Ela não pode falar porque não pode ouvir e, assim, aprender a articular as palavras oralmente.

Dentre as diferenças existentes entre surdos e ouvintes, essas são apenas algumas delas. Por isso, não se pode compreender uma criança, sem antes conhecer seu universo. Essas dificuldades que se situam entre o diagnóstico da surdez, o apoio da família e a frequência em uma escola que lhe ensine uma língua própria, são fatores cruciais para o desenvolvimento da criança com surdez. Se apenas uma dessas etapas for descartada, nega-se à criança seu desenvolvimento, seu crescimento como indivíduo ativo de uma sociedade. E a linguagem verbal, em sua forma gestual (no caso específico dos surdos), e a escrita são a porta para a passagem dos valores dessa sociedade. Por isso, muitas vezes, a criança com surdez é mal interpretada, tida como menos capaz. Pela dificuldade com a língua e com a comunicação em uma sociedade ouvinte que, em sua maioria, não faz questão de tomar pequenas iniciativas para diminuir essas diferenças. A criança com surdez adquire com mais dificuldade os conceitos sócio-culturais, pois esses demoram um pouco mais para lhe serem ensinados, transmitidos, em função da ausência do conhecimento da língua de sinais, seja tanto por parte da própria criança ainda não alfabetizada, quanto por parte dos pais que não sabem como se comunicar com seus filhos.

A relação entre o indivíduo e a sua linguagem é a porta para desvendar o próprio indivíduo e para constituí-lo como membro ativo em suas próprias idéias. É por meio da linguagem que se desenvolve a fala interna, o desdobramento e a organização de nossos pensamentos para a construção de nossa real identidade e para o convívio em sociedade, assim como aponta Julia Kristeva¹³, sobre a necessidade da linguagem para ou na formação de uma sociedade:

¹² Não batucar como em um instrumento, mas bater, dar um tapa na mesa para que a vibração seja percebida pelo outro, na outra extremidade da mesa.

¹³ KRISTEVA, Julia. **História da Linguagem**. Tradução Maria Margarida Barahona. Edições 70 – Lisboa, Portugal: Coleção Signos, 1969. Julia Kristeva é uma filósofa búlgara-francesa, nascida em 1941. Atua na corrente de pensamento estruturalista e estuda temas nas áreas de lingüística, teoria e crítica literária, psicanálise, entre outros.

Se a linguagem é a matéria do pensamento, é também o próprio elemento da comunicação social. Não há sociedade sem linguagem, tal como não há sociedade sem comunicação (KRISTEVA, 1969, p. 18).

Assim, o pensamento do indivíduo com surdez pode ser estruturado pela língua nativa, a LIBRAS, e pela segunda língua, no nosso caso, o Português, que possibilitará que ele se insira no contexto no qual vive. Lógico que em paralelo à iniciação da alfabetização feita pela escola, a família tem de estar em sintonia, no mesmo ritmo. Por isso, pais ouvintes que se interessam pela LIBRAS acabam conduzindo o filho com surdez a um mundo possível de ser descoberto, possível de sofrer interação, dando chance à criança de participar ativamente na construção do seu próprio eu e de seu futuro.