

ALGUMAS REFLEXÕES LINGÜÍSTICAS SOBRE O ORALISMO E O APRENDIZADO DA LIBRAS PARA A CRIANÇA SURDA

Denilson Pereira de Matos¹, Conceição de Maria Costa Saúde², Delma de Melo Vanderlei³, Hercilio de Medeiros Sousa⁴

- 1 - Professor do DLCV/UFPB – Doutor em Estudos Lingüísticos (UFF) - denilson@cchla.ufpb.br – João Pessoa – Paraíba - Brasil
- 2 – Tutora do curso de Letras Libras da UFPB Virtual – Especialista em Educação Inclusiva (FIP)
- 3 – Tutora do curso de Letras Libras da UFPB Virtual – Especialista em EAD (SENAC)
- 4 – Tutor do curso de Letras Vernáculas da UFPB Virtual – Especialista em EAD (SENAC)

Data de recebimento: 02/05/2011 - Data de aprovação: 31/05/2011

RESUMO

Levando em consideração o incentivo atual de inclusão da criança surda no meio social que a mesma habita, este trabalho trata da construção da linguagem nesta criança, destacando a importância do aprendizado da LIBRAS com uma possibilidade de efetiva inclusão. A Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS utiliza uma modalidade gestual-visual que promove melhor compreensão da criança surda que não possui a modalidade oral-auditiva. Além desta característica gesto-visual, a LIBRAS também apresenta a estrutura gramatical, considerando gestos como objetos linguísticos de comunicação e um sistema de símbolos estruturados em códigos linguísticos capazes de serem visualizados e codificados para o futuro armazenamento da linguagem pela criança surda. Todos estes fatos reforçam que o ensino/aprendizagem da LIBRAS possibilita uma efetiva interação social. A partir da constatação da importância da LIBRAS como opção ao oralismo, destaca-se também a importância da verificação do desenvolvimento da criança surda no que se refere à aquisição da linguagem. Do mesmo modo, é relevante considerar se os seus pais são ouvintes ou surdos e o momento que a criança foi introduzida à LIBRAS, visto que estes fatores influenciam na aprendizagem da mesma.

PALAVRAS-CHAVE: Criança surda, LIBRAS, aquisição da linguagem

SOME LINGUISTIC REFLECTIONS ABOUT THE ORALISM AND THE LEARNING OF LIBRAS FOR THE DEAF CHILD

ABSTRACT

Taking into consideration the current incentive of inclusion of the deaf child in the social environment that the same inhabit, this work is about the construction of the language in this child, highlighting the importance of the learning of the LIBRAS with a possibility of effective inclusion. The Brazilian Language of Signs – LIBRAS uses a gestural-visual modality which promotes better comprehension of the deaf child which does not have the oral auditory modality. Besides this gestural-visual characteristic, the LIBRAS also presents the Grammar structure, considering

gestures as linguistic objects of communication and a system of symbols structures in linguistic codes capable of been visualized and coded for the future stocking of the storing of the language for the deaf child. All these facts reinforce that the teaching/learning of the LIBRAS enables na effective social interaction. From the verification of the importance of the LIBRAS as option to the oralism, it is also highlighted the importance of the verification of the development of the deaf child related to the acquisition of the language. Likewise, it is relevant to consider if their parents are listeners or deaf and the moment that the child was introduced to LIBRAS, seen that these factors influence in the learning of the same.

KEYWORDS: Deaf Child, LIBRAS, Language Acquisition

INTRODUÇÃO

Este artigo baseia-se nas diversas situações de desafios linguísticos, levando em consideração a construção da linguagem na criança surda. De fato, a convivência desta criança com pessoas em seu cotidiano, principalmente com os pais, vai ampliando sua linguagem a cada dia. Ela já possui um sistema linguístico próprio antes mesmo de ter contato com os estímulos externos e no decorrer do seu crescimento novos códigos são aprendidos. No caso da criança privada de audição, que convive com pais ouvintes, seu desenvolvimento linguístico pode ser afetado, já que sua comunicação primeira é a LIBRAS¹, mas ela não tem acesso, limitando-se à comunicação caseira².

Sabe-se que a criança surda adquire a língua de sinais como sua língua materna, possuindo singularidades em diversos aspectos sócio-culturais, interpessoais e cognitivos. Sendo assim, a língua materna de uma criança surda dá-se de acordo com o meio em que esta convive. Se a criança surda nasce numa família de pais surdos, a língua materna desta criança constitui-se em LIBRAS e ela terá maior facilidade para se tornar um ser bilíngue³. Já para a criança surda e filha de pais ouvintes, a língua materna dela passa a ser a língua oral auditiva, dificultando, assim, o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa e da LIBRAS, impedindo que esta se torne um ser bilíngue com mais facilidade.

A educação bilíngue envolve o aprendizado de duas línguas ou mais no processo educacional, mas para que isto aconteça as escolas dependem das políticas pedagógicas. Desse modo, ao oferecer uma educação bilíngue, a escola assume o compromisso de passar para os alunos as duas línguas no mesmo tempo e espaço escolar. Neste sentido instaura-se um desafio:

Incluir crianças surdas em uma sala de aula inclusiva na qual a maioria dos professores desconhece a LIBRAS e a cultura da comunidade surda.

No momento em que a criança adquire sua língua materna ela se torna capaz de realizar o aprendizado de uma segunda língua: um ser bilíngue. No caso dos surdos, como nem sempre isso é uma realidade, podemos encontrar surdos adultos que, pela falta de acesso à língua de sinais na infância, chegam à vida adulta sem ter adquirido nenhuma língua, afinal só foram expostas a língua oral.

¹ Sempre que nos referimos a LIBRAS significa Língua Brasileira de Sinais.

² Comunicação Caseira refere-se à mímica, comunicação criada pelos pais e demais familiares.

³ Bilíngue: adj2g. Que tem, fala, ou é escrito em duas línguas. "mini dicionário Aurélio"

CONHECENDO LIBRAS

O estudo sobre os processos de aquisição da Língua Brasileira de Sinais e da Língua Portuguesa em crianças surdas, constitui-se como relevante na literatura científica já que pesquisas nesta área são escassas. Os resultados de estudos que visem atingir este objetivo podem contribuir para políticas públicas que possam auxiliar esta demanda, bem como elaboração de estratégias de treinamentos a educadores que se destinem a alfabetizar e/ou educar crianças surdas. Além disso, os resultados podem servir de orientação para pais ou responsáveis de crianças surdas, pois estes precisam de orientações que os ajudem a conduzir a educação e o desenvolvimento intelectual de seus filhos.

GESUELI (p.289, 2006)⁴, apresenta o relato de um indivíduo surdo que perdeu a audição depois de adulto:

Eu não tenho mais vontade de participar de reuniões de família, eu não consigo entender nada do que eles falam. Eles falam tudo muito rápido, eu pego algumas palavras e, quando tento checar com meu marido, percebo que a minha dedução está completamente equivocada. Fico sem graça de ficar perguntando e pedindo para repetir, é chato! (...) Não adianta, eu já cansei de explicar que eu sou surda. Eles não entendem!

Quanto mais cedo o surdo for exposto a LIBRAS, muito mais cedo ele poderá desenvolver as suas habilidades na Língua Portuguesa. Portanto, para que o surdo desenvolva a Língua Portuguesa é necessário que ele tenha aprendido e consolidado a Língua de Sinais. A esse respeito, SACKS (1990, p. 128) defende que:

Se as crianças surdas não são expostas, bem cedo, à boa linguagem ou comunicação, pode haver um atraso (até mesmo uma interrupção) da maturação cerebral, com uma contínua predominância dos processos do hemisfério direito e uma falta de “transferência” hemisférica.

No entanto, o que parece importante destacar é a importância de estimular o surdo para o aprendizado das duas línguas, dando a elas o seu devido grau de importância e preponderância na vida dos surdos.

Nesta acepção, a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em abril de 2002 (Lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002) começa a abrir novos caminhos. Porém, vem gerando polêmicas por parte dos profissionais que trabalham com surdos e por surdos oralizados, mas que não se sentem parte de uma comunidade surda e não veem mérito nessa vitória para a comunidade surda.

Para FELIPE (1998, p.81), assim como as demais Línguas de Sinais, “a francesa, chilena, portuguesa, americana, argentina, venezuelana, peruana, portuguesa, inglesa, italiana, japonesa, chinesa, uruguaia, russa, urubus-kaapor, citando apenas algumas”, a LIBRAS é uma língua de modalidade gestual-visual, seu canal de comunicação são movimentos gestuais, expressões faciais e corporais facilmente percebidos pela visão. Desta maneira, diferencia-se da Língua Portuguesa, pois a mesma é de modalidade oral-auditiva.

A LIBRAS tem sua própria estrutura gramatical, ela tem sua origem da Língua de Sinais Francesa e apresenta em seus parâmetros as seguintes características:

⁴ Linguagem e Identidade: a surdez em questão

- Configuração de mãos (figuras 1 e 2):

Figura 1



Figura 2



Fonte: MATOS, D.P; SAÚDE, C.M.C. **Teorias Linguísticas**. ALDRIGUE, A. C. Sousa; FARIA, E.M.B.(Orgs.). In: Linguagem: usos e reflexões. UFPB, p.135-136. 2010.

- Orientação/direção (figuras 3 e 4):

Figura 3



Figura 4



Fonte: MATOS, D.P; SAÚDE, C.M.C. **Teorias Linguísticas**. ALDRIGUE, A. C. Sousa; FARIA, E.M.B.(Orgs.). In: Linguagem: usos e reflexões. UFPB, p.135-136. 2010.

- Movimento/sem movimento (figuras 5 e 6):

Figura 5: COM MOVIMENTO



Figura 6: SEM MOVIMENTO



Fonte: MATOS, D.P; SAÚDE, C.M.C. **Teorias Linguísticas**. ALDRIGUE, A. C. Sousa; FARIA, E.M.B.(Orgs.). In: Linguagem: usos e reflexões. UFPB, p.135-136. 2010.

- Pontos de articulação (figuras 7, 8 e 9):

Figura 7: TESTA



Figura 8: ESPAÇO NEUTRO



Figura 9: PEITO



Fonte: MATOS, D.P; SAÚDE, C.M.C. **Teorias Linguísticas**. ALDRIGUE, A. C. Sousa; FARIA, E.M.B. (Orgs.). In: Linguagem: usos e reflexões. UFPB, p.135-136. 2010.

- Expressão facial/corporal (figuras 10, 11 e 12):

Figura 10



Figura 11

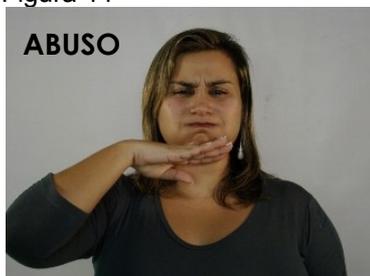


Figura 12



Fonte: MATOS, D.P; SAÚDE, C.M.C. **Teorias Linguísticas**. ALDRIGUE, A. C. Sousa; FARIA, E.M.B. (Orgs.). In: Linguagem: usos e reflexões. UFPB, p.135-136. 2010.

A questão da surdez foi abordada na história mais recente da educação de surdos (século XX), até os anos 60, sob forte influência do oralismo puro (BEHARES, 1993). Conforme RODRIGUERO (2000), no Brasil há pelo menos três perspectivas educacionais relevantes no que diz respeito ao trabalho com o surdo. Sobre esta temática cita-se GOLDFELD (1997, p.159):

o oralismo, ao considerar a oralização sua meta principal e ao não valorizar realmente o diálogo espontâneo e contextualizado, na única língua em que este é possível para a criança surda, a língua de sinais, provoca diversos danos ao desenvolvimento lingüístico e cognitivo desta criança já que o desenvolvimento cognitivo é determinado pela aquisição da linguagem, que deve ocorrer através do diálogo contextualizado.

Na mesma direção, além da questão do oralismo não se pode abandonar o gesto enquanto instrumento de comunicação para os surdos. A língua de sinais pela sua modalidade gestual-visual utiliza-se dos gestos, mas SANTANA (2007) observa que não se pode confundir os sinais com os gestos por serem estes globais sintéticos e não precisarem obrigatoriamente se combinar, isto contrastaria com a estrutura da língua.

A construção estrutural do pensamento ocorre por meio de um sistema de símbolos definidos, lógicos, formatados, em especial o símbolo da linguagem. Portanto, uma criança em contato com os códigos linguísticos desenvolve cada vez pensamentos mais complexos ampliando seus conhecimentos e aprendizado. Com a criança surda, a sua formação processa-se a partir da linguagem dos sinais visuais nos quais ela visualiza e decodifica a palavra, a figura, para depois armazenar o

sinal. Feitas estas considerações, vale destacar aqui uma breve descrição a respeito da surdez infantil e o seu impacto na família e na sociedade.

Segundo OLIVEIRA, CASTRO & RIBEIRO (2002, p.417), a surdez infantil é considerada atualmente um problema de saúde pública, não só devido a sua elevada prevalência, mas principalmente devido às múltiplas consequências que acarreta sob os mais variados prismas.

A surdez infantil exerce um importante impacto sobre a comunidade, tanto do ponto de vista econômico, considerando os altos gastos para a sua detecção e reabilitação, como do ponto de vista psicossocial. Este impacto é refletido na família, na sociedade e no próprio indivíduo. As possíveis limitações na comunicação podem comprometer intensamente as relações sociais.

Em relação à família, o impacto do descobrimento da surdez de um filho pode alterar toda a dinâmica do inter-relacionamento familiar. Nesta conjuntura, o comportamento familiar dependerá do conjunto de representações que se tenham sobre a surdez. “É importante considerar que 95% das crianças com perda auditiva são filhas de pais ouvintes, sem qualquer experiência ou conhecimento sobre a surdez”, (LEIBOVICI, 1997, CROMACK, 2004).

Em relação ao indivíduo, a surdez traz implicações em todo o seu desenvolvimento global, interferindo de forma definitiva no desenvolvimento da linguagem, acarretando dificuldades de aprendizagem. A falta de motivação e a dificuldade de aprendizagem presentes nas crianças com deficiência auditiva estão diretamente relacionadas aos problemas de comunicação, (SOUZA, 2000).

INTERFACE ENTRE LÍNGUA PORTUGUESA E LIBRAS

Entrando no campo da linguística, desde sua edificação como ciência até os dias atuais, esta inscreve-se no cenário do aporte teórico fundamental e imprescindível para a edificação de um trabalho com a língua que privilegie o seu real, ou seja, seu uso efetivo e completo.

Para CHOMSKY (1988), o ser humano nasce dotado de um mecanismo próprio para a língua que será deflagrado pelo *input*. A criança, na teoria chomskyana, assume o lugar de um mero portador da língua e o interlocutor não é sequer considerado. Neste sentido, convém salientar que há algumas divergências entre algumas posturas dos estudos que tratam da aquisição da linguagem e os estudos de Chomsky.

Vale ressaltar o conflito da proposta inativa de Chomsky com a teoria behaviorista de Skinner (ênfase no comportamento – em termos das mesmas cadeias de estímulos-respostas e leis de esforço). Esta posição de Skinner vai contra as complexas propriedades estruturais da linguagem que faziam Chomsky fascinar-se. Skinner ignorava solenemente aspectos criativos da linguagem o que se opõem de forma categórica ao infinito potencial expressivo da linguagem, concebido por Chomsky. (MATOS, 2010, p.140)

Já para Piaget, a linguagem é um processo cognitivo no qual a inteligência não aumenta em quantidade conforme a idade do indivíduo, mas sim em qualidade. Para ele, a criança mais velha seria mais desenvolvida do que a mais nova (ENDERLE 1990).

Sendo a linguagem um sistema simbólico de representações, Piaget considera a aquisição da linguagem decorrente da interação que se dá entre o meio e o organismo. Esta interação também seria responsável pelo desenvolvimento da

inteligência em geral. A criança, com base em suas próprias experiências, vai desenvolvendo suas faculdades cognitivas e conseqüentemente a linguagem (SCARPA 2001).

A criança possui condições diferenciadas de vivências e socialização, tal como é o caso da criança surda. Seu processo de aquisição da linguagem, aprendizagem de uma língua própria de um seletivo grupo (LIBRAS) e seus modos de comunicação são diferenciados, sendo de extrema relevância levar a cabo estudos nesta área.

Já a abordagem gerativista afirma existir um mecanismo responsável pela aquisição da linguagem. O gerativismo baseia-se nas ideias adventícias (vindas de fora), nas fictícias (aquelas criadas) e as inatas (pré-determinadas). Esta última não pode ser explicada pelas experiências sensoriais na qual CHOMSKY (1988) afirma que existe um dispositivo independente para a linguagem, exclusivo da espécie humana, com um caráter criativo, que através de alguns elementos restritos pode-se expressar e compreender cadeias de comunicação.

Um aspecto peculiar do ser humano é sua capacidade criativa cognitiva, que abrange aspectos da gramática universal, sendo isso manifesto desde a fase mais propícia de sua vida. O processo ao longo do desenvolvimento da criança a ensinará a expressar-se, fazendo com que domine a gramática internalizada e a gramática prescritiva ou normativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste sentido, a LIBRAS possibilita o domínio pleno, em tempo hábil, e supre todas as necessidades do surdo, sejam de ordem cognitiva ou comunicativa. É por essas razões que se acredita que a sociedade não pode negar ao surdo o direito de ter um desenvolvimento pleno da linguagem que é natural e lhe permitir competência linguística de igual valor que a desenvolvida pela criança ouvinte. Cabe, pois, as autoridades educacionais competentes, sistematizar o ensino da LIBRAS aos surdos a partir da pré-escola, considerando todo o contexto familiar em que está inserido, o qual, na grande maioria, é composto predominantemente por ouvintes. A expansão do ensino do indivíduo surdo é também ponto importante, pois desta forma, será oportunizado aos surdos um ambiente linguístico propício, com possibilidade de trocas comunicativas sem barreiras.

A temática deste trabalho foi caracterizar o processo de aquisição da linguagem como sendo de co-autoria na formação da individualidade da criança surda, mostrando que no caso do surdo a LIBRAS é a única língua que pode gerar as interfaces entre as outras línguas, compreendendo as linguagens na sua dimensão cultural.

REFERÊNCIAS

BEHARES, L. E. **Aquisição inicial del language por el niño sordo: problemas metodológicos e aportes psicolingüísticos.** In: **Anais do IX Congresso Internacional** da ALFAL, v. 2, p. 513-535, 1993.

BRASIL. **Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Presidência da República.** Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm> , 2002. Acesso em: 18/10/08.

CHOMSKY, N. **Language and problems of knowledge**. The Managua lectures. Cambridge, Mass: The MIT Press, 1988.

CROMACK, E. M. P. da C. **Identidade, cultura surda e produção de subjetividades e educação: atravessamentos e implicações sociais**. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 24, n. 4, p. 68-77, 2004.

ENDERLE, C. **Psicologia do desenvolvimento: o processo evolutivo da criança**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FELIPE, T. A. **Introdução à gramática da libras**. In: BRASIL, Secretaria de Educação Especial. Língua Brasileira de Sinais. Lucinda F. Brito et alii. (Org.) Brasília: SEESP, v. III, n. 4, 1998.

GESUELI, Z. M. **Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão**. Educação & Sociedade, v. 27, n. 94, p. 277-292, 2006.

GOLDFELD, M.; **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-internacionalista**. São Paulo: Plexus, 1997

LEIBOVICI, Z. **Comunicação do surdo: A família e a sociedade**. Em R. B de Araújo, A. Pracownik & L. S. D. Soares (Orgs.), **Fonoaudiologia atual** (pp. 55-62). Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

MATOS, D.P; SAÚDE, C.M.C. **Teorias Linguísticas**. ALDRIGUE, A. C. Sousa; FARIA, E.M.B.(Orgs.). In: **Linguagem: usos e reflexões**. UFPB, p.117-151. 2010.

OLIVEIRA, P.; CASTRO, F.; RIBEIRO, A. **Surdez infantil**. Revista Brasileira de Otorrinolaringologia, v. 68, n. 3, p. 417-423, 2002.

RODRIGUERO, C.R. B. **O desenvolvimento da linguagem e a educação do surdo**. Psicol. estud., 2000, vol.5, no.2, p.99-116. ISSN 1413-7372

SACKS, O. **Vendo Vozes**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SANTANA, A.P. (2007). **Surdez e Linguagem - Aspectos e Implicações Neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus Editora.

SCARPA, E.M.. **Aquisição da linguagem**. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Cristina. **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001. v.2.

SOUZA, L. B. R. **Fonoaudiologia fundamental**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.