

ABORDAGENS COMUNICATIVAS E OS IMPASSES NA CONSTRUÇÃO DA ESCRITA DO PORTUGUÊS POR CRIANÇAS SURDAS

COMMUNICATIVE APPROACHES AND IMPASSES IN THE WRITING BUILDING OF PORTUGUESE LANGUAGE BY DEAF CHILDREN

Adriana de Souza BATISTA¹
Maria da Piedade Resende da COSTA²

RESUMO: o artigo tem como objetivo trazer à reflexão aspectos ligados à aprendizagem da criança surda, discutindo essencialmente a influência das linhas comunicativas que atuam na educação da população surda sobre o processamento cognitivo da leitura e escrita desta população. Neste aspecto são enfocadas as estratégias cognitivas utilizadas pela população surda bilingüe e oralista, propostas de auxílio ao trabalho de alfabetização destas crianças que mantenham o respeito à cognição nesta construção, e seu confronto com aspectos legais ligados ao reconhecimento lingüístico da LIBRAS. Através destes aspectos o artigo visa contribuir às discussões sobre educação de surdos, refletir sobre a diferença de olhares em sua educação, sem perder de vista o respeito à sua escolha comunicativa e suas estratégias cognitivas de construção da leitura e escrita.

PALAVRAS-CHAVE: educação de surdos; leitura; escrita; processamento da informação.

ABSTRACT: this article intends to bring to reflection the linked aspects to the deaf child's learning, discussing mainly the influence of the communicative lines that act in the education of deaf population on their cognitive processing of reading and writing. For this it is focused the cognitive strategies used by bilingual and oralist deaf population, work proposals with these children's literacy that maintain the cognition respect in their construction, and the confrontation with legal aspects to the LIBRAS recognition. Through these aspects this article intends to contribute in discussions about deaf's education, to contemplate the difference of approaches in their education, without losing the respect to their communicative choice and cognitive strategies of reading and writing construction.

KEYWORDS: deaf child's education; reading; writing; information process.

Diferentes visões têm sido lançadas sobre a questão da surdez, o que vem resultando em conceituações, linhas comunicativas e educacionais divergentes ao longo da história. Estas controvérsias teóricas dissertam sobre o principal problema decorrente da surdez: a questão da aquisição lingüística por crianças surdas.

As divergências transferem-se para o plano teórico onde alguns estudos defendem a utilização da oralidade como forma de facilitação da inserção social do indivíduo surdo e posterior aprendizagem da leitura e escrita, enquanto outros demonstram a superioridade da língua de sinais como forma de facilitar o desenvolvimento lexical e comunicativo desta população, argumentando que a

¹ Fonoaudióloga, Especializanda em Linguagem pela FOB/USP e Mestre em Educação Especial pelo CECH/Ufscar. E-mail: drikka_sb@yahoo.com.br

² Psicóloga, Fonoaudióloga e Doutora em Psicologia pela USP, Docente do Curso Stricto Senso de Educação Especial do CECH/Ufscar.

aprendizagem da escrita pode acontecer sendo adquirida como uma segunda língua e incorporada pela mediação dos sinais. Diante deste embate é importante salientar que o acesso a uma língua, seja esta oral ou gestual, torna-se extremamente difícil para crianças surdas em razão da maioria desta população nascer em lares ouvintes (FERREIRA e CÁRNIO, 1999). Isto limita tanto o desenvolvimento lingüístico oral, em razão do déficit perceptual que dificulta a aquisição de traços distintivos importantes para organização fonêmica e conseqüentemente prejudica o desenvolvimento semântico-lexical; quanto gestual, já que a grande maioria dos pais ouvintes não conhece a língua de sinais e a interação com seus filhos surdos torna-se muito limitada, estabelecendo uma barreira lingüística capaz de prejudicar o desenvolvimento lingüístico e social destas crianças.

Se pensarmos na realidade da criança surda, podemos compreender que estas dificuldades impostas pela perda auditiva sobre o desenvolvimento lingüístico também produzem efeitos sobre a escrita, já que para esta são necessárias competências de natureza lingüística e metalingüística (capacidade de analisar ou refletir sobre a sua própria língua), de tal forma que se pode dizer, em termos gerais que uma competência lingüística deficiente seria uma péssima base para o início do desenvolvimento da leitura e escrita.

Neste contexto, é importante ter em vista que a primeira necessidade no caso da aprendizagem da leitura e escrita por crianças surdas é possibilitar a estas o acesso ao seu léxico comunicativo, seja ele fonológico ou quirêmico, facilitando seus processos de aprendizagem. Quando se propõem alternativas de trabalho que atendam este objetivo torna-se primordial a valorização do respeito à cognição desta população visando o melhor desenvolvimento do potencial lingüístico destas crianças.

Durante anos as abordagens comunicativas vêm perdendo seus objetivos ao deixar de focalizar o indivíduo, o contexto em que está inserido e suas possibilidades de desenvolvimento lingüístico em detrimento de suas conceituações cristalizadas sobre a surdez. É necessário que os profissionais que lidam com esta população tenham em vista o bem-estar, as potencialidades lingüísticas e a posterior necessidade de alfabetização destas crianças ao informar imparcialmente os pais sobre as abordagens comunicativas e educacionais para que sejam capazes de fazer uma opção consciente.

O papel destes profissionais está previsto nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial Básica (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001):

Em face das condições específicas associadas à surdez, é importante que os sistemas de ensino se organizem de forma que haja escolas em condições de oferecer aos alunos surdos o ensino da língua brasileira de sinais e em língua portuguesa, facultando-se a esses alunos e suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequadas.. (BATISTA, 2003, p.19)

Com base em uma análise cognitiva, o presente artigo tem como objetivo evidenciar os mecanismos utilizados na apropriação da escrita pela criança surda e alertar sobre a necessidade de considerá-lo no momento de escolha de uma abordagem comunicativa.

Frente a estas opções e respeitando as diferenças de aprendizagem entre os grupos no processo de aprendizagem da leitura e escrita, no caso de crianças oralizadas em que a construção da escrita está apoiada na linguagem oral, a fonologia mostra-se um caminho inevitável à "fala interna", mediadora para escrita, permitindo que todo o léxico oral possa ser transcrito e utilizado na atividade escrita.

Contudo, este acesso fonológico ao léxico interno pode ser dificultado em razão do déficit auditivo. Estas características são observadas nos principais erros cometidos por crianças oralistas como problemas de omissão de letras e desrespeito às regras de conversão fonografêmicas.

As omissões mais frequentes decorrem de problemas de identificação auditiva para consoantes finais que possuem baixa energia sonora dentro da sílaba, sendo mais difícil sua detecção e até mesmo sua observação na leitura orofacial, em razão da velocidade articulatória com que são produzidas. Outro problema verificado diz respeito aos erros de desrespeito à conversão fonografêmica, ligados em sua maioria a problemas como substituições de fonemas (na leitura) e grafemas (na escrita) por seu equivalente surdo. Erros desta natureza advêm de apoio na leitura orofacial, onde a aprendizagem das associações grafema-fonema não está totalmente especificada. Os fonemas visualmente semelhantes diferidos somente pela sonoridade (ex. /b/ e /p/; /f/ e /v/) são constantemente confundidos por crianças surdas oralizadas (BATISTA, 2003).

Para facilitação no uso da fonologia, seria necessário um bom desenvolvimento auditivo que só pode ser atingido diante de uma detecção precoce da perda auditiva, utilização de recursos como aparelhos de amplificação sonora individual ou implante coclear, contando com um programa adequado de estimulação auditiva para que a criança possa adquirir a linguagem oral no período ideal, descrito por Kandel, Shwartz e Jessell (1997) como período crítico de desenvolvimento lingüístico correspondente ao período maturacional do cérebro humano e que varia dos 2 aos 10 anos de idade.

Com uma estimulação auditiva adequada neste período, a criança pode ser capaz de adquirir um bom conteúdo léxico e condições de análise auditiva para um desenvolvimento posterior da consciência fonológica. O apoio da leitura labial também deve ser estimulado como um recurso auxiliar neste processo. As especificações fonêmicas não determinadas pela leitura orofacial, que resultam em erros de desrespeito às regras de conversão fonografêmicas essencialmente entre fonemas surdo/sonoros, podem ser dadas por códigos auxiliares como o Cued Speech, que consiste em sinalização para identificação diferenciação visual entre os fonemas. Isto permite o estabelecimento adequado de logogens (Pinheiro, 1994), favorecendo a construção da memória visual de palavras e seu uso eficaz na escrita processada pela rota lexical.

A habilidade da criança em realizar uma ação analítica da estrutura sonora e sua capacidade de reprodução por meio do uso de símbolos alfabéticos (VYGOTSKY, 1993) permite além da transposição do léxico oral para a escrita, a organização textual

com construções mais elaboradas como períodos compostos por coordenação e subordinação, além de utilização de conectores coesivos de diversos tipos - referenciais, seqüenciais e recorrençiais, segundo dados obtidos com crianças de 2ª e 3ª séries do Ensino Fundamental por Batista (2003).

No caso da aprendizagem da escrita por crianças bilíngües, Klima e Bellugi (1979) afirmam que enquanto o ouvinte recita palavras em sua fala interna, os surdos bilíngües a realizam por sinalização interna. Da mesma forma, Batista (2003) verificou que a mediação para a escrita no caso destas crianças implica em uma tradução através da "sinalização interior", que não mantém uma relação de continuidade com o português escrito, uma vez que a LIBRAS possui uma estrutura morfológica, fonológica e sintática próprias.

Deste modo as palavras são processadas por intermédio da memória, que deve armazená-las em suas formas visuais, posteriormente associadas aos sinais da LIBRAS e só então é acessado o aspecto semântico. A restrição por um processamento dependente da memória para o acesso à sinalização interna mediadora na escrita, acaba consistindo para o surdo um agregado complexo e mudo de traços visuais, mantendo uma relação arbitrária com seu significado (CAPOVILLA e RAPHAEL, 2001). Considerando que o léxico de um adulto chega a armazenar cerca de 60.000 a 120.000 palavras (KANDEL, SHWARTZ e JESSELL, 1997), pode-se ter uma idéia da dificuldade e limitação que a própria memória impõe à necessidade de retenção da seqüência de cada um dos grafemas nestes estímulos e sua posterior correlação com os sinais.

Alguns estudiosos consideram a dactilologia (alfabeto manual) um recurso auxiliar no acesso à fonologia do português. Mas ao analisar a decodificação da palavra por meio do recurso dactilológico, a imagem fonológica da palavra produzida por esta conversão não é capaz de ativar diretamente o sinal que o surdo utiliza convencionalmente na comunicação. Assim, mesmo que a criança surda decomponha as palavras em suas letras, e converta as letras na soletração digital correspondente, quando ela fizer a soletração digital da palavra como um todo, ela não obterá diretamente o sinal que está acostumada a ver e emitir em situações comunicativas.

Então, da criança bilíngüe é esperado muito mais no desenvolvimento da escrita, uma vez que ela pensa e se comunica em língua de sinais, de natureza visual e quiroarticulatória, mas frente à tarefa de escrever espera-se que faça por meio de uma língua que possui uma natureza auditiva e fonoarticulatória. Observando esta descontinuidade entre os códigos utilizados, a única alternativa de processamento seria o uso de rotas visuais, dependentes da memorização de um grande número de estímulos para que possam ser reconhecidos na leitura e evocados em sua forma grafêmica na escrita. Este processamento mediado por sinais pode ser verificado pelos erros de paralexia e paragrafia verificados na leitura e escrita de crianças surdas, onde a palavra evocada mantém uma semelhança visual em sinais com a palavra apresentada. Outros erros que mostram a utilização do canal visual como forma de acesso à escrita, são trocas na ordem das letras (inversão), erros na conversão entre letras semelhantes

em dactilologia (verificada na leitura de pseudopalavras), omissão de determinados grafemas e fonemas (BATISTA, 2003).

Estes erros são justificados por Dockrell e McShane (2000), como fruto do processamento logográfico de palavras, já que esta estratégia realiza o processamento apenas das letras iniciais até o ponto necessário para discriminar uma palavra, buscando-a na memória de palavras, mas sem um mecanismo de comparação ponto-a-ponto entre estímulo evocado-estímulo apresentado, como ocorre no emparelhamento realizado pela rota lexical. É importante lembrar erros de origem visual tiveram maior ocorrência nos grupos bilíngües que nos oralistas (Batista, 2003).

Na escrita espontânea de crianças bilíngües Batista (2003) observou ausência de construções mais laboradas (em sua maior parte foi observado uso de palavras isoladas). Alguns participantes demonstraram tentativas de construção textual com freqüentemente erros decorrentes de inadequações no uso de preposições, colocadas aleatoriamente no texto, inadequação no uso de tempo verbal e omissão de elementos importantes na constituição de significados que podem ser atribuídos à estrutura da LIBRAS, a língua base e mediadora da escrita. Não há especificação da flexão verbal de pessoa na LIBRAS, sendo utilizados advérbios de tempo como apoio para definição. Estas características por vezes resultam em problemas de construção classificados como sentido incompleto, indefinido ou escolha lexical indevida, que na ausência de elementos coesivos dificultam aspectos como a coerência textual.

Diante destes dados, em razão da fonologia do português não ser acessada devido à origem quiroarticulatória dos sinais e a dactilologia ao contrário do que se supõe não constituir um procedimento de mediação eficaz para a escrita, há necessidade de buscar um tipo de processamento que reduza a um mínimo possível os erros de leitura e escrita. Considerando que estas crianças tendem a fazer uso do processamento logográfico, uma alternativa é uma estimulação para que a criança durante o desenvolvimento da escrita possa passar da logografia para o processamento lexical sem necessidade de passagem pela via fonológica. Para isto seria necessário que o surdo ao invés de memorizar dezenas de milhares de formas de palavras, aprendesse a realizar análise dos morfemas que compõe as palavras (CAPOVILLA e RAPHAEL, 2001). Assim, aprendendo a composição da morfologia das palavras poderia ampliar sua capacidade de decodificação, acelerar o processo de evocação de palavras, sem ter que memorizar uma a uma a forma visual global de todas as palavras de seu léxico. Contudo este ensino é complexo e deve ser muito bem administrado pelo professor. Uma outra saída que respeita as características da comunidade surda, seria a utilização de um código que tivesse uma relação estreita com os sinais utilizados no cotidiano pela criança, e correspondesse a fonologia da LIBRAS através da representação escrita de seus movimentos. Esta língua escrita é conhecida como Sign Writing.

O Sign Writing é um sistema de escrita visual direta de sinais, desenvolvido pela norte-americana Valerie Sutton, uma estudiosa da dança que criou um sistema capaz de registrar os movimentos de dança e posteriormente o adaptou para os

movimentos da linguagem de sinais. Este sistema é capaz de representar as propriedades fundamentais da língua de sinais, os quiremas. Ele emprega diferentes símbolos visuais para representar as diversas dimensões relevantes à formação dos sinais, tais como as configurações de mão, sua localização no espaço da sinalização, os movimentos envolvidos em seu plano e sentido, as expressões faciais associadas e as modulações de mímica e pantonímica para descrição analógica de particularidades das situações descritas (CAPOVILLA e RAPHAEL, 2001).

O sistema Sign Writing traria inúmeros benefícios sociológicos e psicológicos permitindo que a atividade escrita possa ser desenvolvida com apoio no léxico quirêmico, acelerando o desenvolvimento lingüístico destas crianças, mantendo a identidade cultural dos surdos, trazendo um respeito à estrutura léxica, morfológica e fonológica da LIBRAS.

As proposições acima descritas abrem possibilidade para discussões, especialmente com relação à condição de aprendizagem das crianças bilíngües. Considerando as referências e princípios teóricos desta linha comunicativa, há alguns pontos a esclarecer. É importante ter em vista que a primeira necessidade desta população consiste em possibilitar que a criança tenha acesso ao seu léxico comunicativo (no caso quirêmico), facilitando o processo de aprendizagem, garantindo melhor acesso ao seu vocabulário e utilização na escrita. Há um sistema de escrita visual direta de sinais capaz de impor respeito à cognição desta população facilitando a aquisição da leitura e escrita, mas que não é reconhecido como recurso pela lei nº 10.439 aprovada em 24 de abril de 2002 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão, sendo um sistema lingüístico visual-motor com estrutura gramatical própria, mas que não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Como resolver este impasse?

Este instrumento facilitador que permitiria às crianças bilíngües, a exemplo das oralistas, uma construção de hipóteses sobre a escrita dos sinais (uma vez que o Sign Writing representa diretamente a fonologia da língua de sinais), por outro lado seria apenas mais um elemento de exclusão em razão de suas características próprias e ausência de ligação com a língua portuguesa.

Mas será que a construção da escrita do português tem exercido seu papel efetivo na comunicação e integração desta população? Se as tentativas de construção textual pelos surdos frequentemente apresentam inadequações que dificultam aspectos como coerência, coesão e conseqüentemente a compreensão por parte do leitor (especialmente o ouvinte) em razão da transferência da estrutura das LIBRAS (a língua base e mediadora da escrita) para o português escrito, talvez este papel não venha se mostrando muito efetivo. Outra questão que fica relacionada a LIBRAS: se ela identifica a pessoa Surda e é considerada um valor cultural pela comunidade bilíngüe, por que não respeitar também as diferenças de um sistema de escrita próprio e lutar pelo seu reconhecimento, assim como no caso da língua de sinais?

É importante repensar e definir quais são as estruturas e verdadeiras causas da exclusão desta população, discutindo estes aspectos para que possam ser abertas novas perspectivas de respeito à população surda, especialmente no âmbito educacional.

Assim, com estas alternativas, este trabalho visou contribuir para a discussão do processo de aprendizagem da leitura e escrita pela criança surda, intentando mostrar que é possível manter uma postura de respeito à cognição desta população, aos diversos recursos de apoio para comunicação desta população tendo em vista sempre o bem estar e a possibilidade de melhor desenvolvimento do potencial lingüístico destas crianças.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, A. S. *Aprendizagem da leitura e da escrita por crianças surdas em diferentes contextos comunicativos*. 2003. 217f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos.
- CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W.D. *Dicionário enciclopédico ilustrado bilingüe*. Edusp. São Paulo, 2001.
- DOCKRELL, J.; MCSHANNE, J. *Crianças com dificuldades de aprendizagem: uma abordagem cognitiva*. Editora Artmed. Porto Alegre, 2000.
- FERREIRA, S.; CÁRNIO, M. S. Interferências do acesso às distintas modalidades lingüísticas no processo de escrita espontânea do surdo inserido no contexto de educação especial. *Revista de Atualização Científica Pró-fono*, v.11, n.2, p. 38-45, 1999.
- KANDEL, E. R.; SHUWARTZ, J. H.; JESSELL, T.M. *Fundamentos de neurociência e do comportamento*. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil, 1997.
- KLIMA, E. S.; BELLUGI, U. *The signs of language*. Cambridge, MA: Havard University Press, 1979.
- PINHEIRO, A. M. V. *Leitura e escrita: uma abordagem cognitiva*. Campinas: Editorial Psy, 1994.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. Trad. de CAMARGO, J. L. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Recebido em 20/05/03

Reformulado em 12/11/03

Aceito em 20/12/03

