

Omar Barbosa Azevedo

Mestrando em Educação - UFBA/PPGE Faculdade de Educação

A Família como parceira no desenvolvimento cognitivo da criança surda na perspectiva da educação bilíngue

ESU
A

A temática da educação na condição de surdez necessita ocupar um espaço ainda maior entre as preocupações da universidade. A condição de surdez vem, cada vez mais, recebendo uma abordagem que tende a tratar suas questões como problemas do âmbito das relações culturais e da linguística. No presente artigo, procuro evidenciar a importância da língua de sinais no processo de desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança surda, mostrando as razões pelas quais a família precisa atuar como parceira da escola na perspectiva da educação bilíngue.

DSTR
O

ur university needs to pay more attention to the question of deafs education. This is not a theme which needs to be treated by the especial education área. The problems of deafs education can also be treated like problems of cultural relationship and linguistics. In this paper, I try to show the importance of sign language on the children's cognitive developing process, when they are deaf, and the reasons why the family needs to be a school's partner, by the bilíngual education perspective.

Introdução

Descobrir que um filho é deficiente auditivo não é uma experiência fácil para muitas famílias. A escolarização da criança surda é um desafio para a criatividade de professores, diretores e outras pessoas envolvidas com a educação da criança em condição de surdez. Para a família, as reações mais esperadas são as vinculadas ao sentimento de negação da surdez. Para a escola, é o desafio de criar adaptações curriculares que permitam suprir a ausência do *input* linguístico sonoro e estabelecer uma base de comunicação na qual os conteúdos possam ser trabalhados. Para ambos, inúmeras questões e dificuldades a serem superadas no vácuo entre o modo de organização do pensamento com base na sintaxe adquirida na experiência ouvinte, e o modo estabelecido pela experiência surda - determinante de uma outra organização sintética, tende a gerar um fenômeno cultural singular: a língua de sinais.

Pelo fato de os surdos possuírem uma língua própria e de revelarem uma forte tendência a agruparem-se entre iguais, a surdez passa a ser uma questão que ultrapassa o âmbito da medicina e da educação especial. A surdez começa a ser percebida como um fenômeno cultural e, com algum exagero, poder-se-ia pensar num povo surdo. Marchesi (1995:212) descreve este ponto de vista da seguinte maneira:

ra:

A surdez profunda, como disseram Schlesinger e Meadow, é 'muito mais que um diagnóstico médico: é um fenómeno cultural, no qual os modelos e problemas sociais, linguísticos e intelectuais estão intimamente vinculados.' Estes padrões de relacionamento e expressão são vistos, por alguns, como semelhantes aos que constituem uma subcultura e, por outros, de forma menos comprometida, como traços próprios, capazes de constituir uma comunidade específica.

A perspectiva da educação bilíngue

Da peculiaridade deste fenómeno sócio-linguístico-cultural que coloca os surdos como portadores de uma cultura singular e, portanto, membros de uma comunidade específica decorre que, apesar de longos anos de insistência na proposta oralista, a alternativa mais viável para a educação destas pessoas é a perspectiva bilíngue. Isto porque, a partir desta outra maneira de pensar a questão da surdez, a língua de sinais passa a ser vista de outra forma e sua importância, como código com-

partilhado entre interlocutores ouvintes e surdos, inverte os termos da relação, fazendo com que apareça a necessidade de a comunidade ouvinte apropriar-se da língua de sinais. Ao comentar os requisitos fundamentais para a implementação desta inversão na educabilidade da criança surda, Fernandez Viader (1996:18-19) assevera que:

*En primer lugar (...) **dado que la Lengua de Signos es una lengua completa y es la lengua natural de las personas sordas debe ser instrumento de comunicación preferente en las aulas (...)** En segundo lugar, la Lengua de Signos también debe ser considerada como contenido de estudio para los niños, es decir, como otra área curricular. **Esta consideración le concede a la Lengua de Signos el status de lengua de prestigio, y contribuye a que los alumnos progresen en competencia de lengua de signos. También les facilita el acceso al análisis comparativo entre esta L. de S. y las restantes lenguas de la comunidad.** (grifos nossos)¹*

O problema básico do oralismo era que sua lógica operava de maneira a pressupor que a criança surda deveria integrar-se na comunidade ouvinte. Não seria o caso de pensarmos que é a sociedade que precisar integrar-se e/ou incluir-se na comunidade deficiente? Marchesi (1995:201-202) argumenta com clareza sobre a importância de pensarmos em termos inversos, quando lidamos com o fenómeno cultural da educação das crianças surdas:

*Finalmente, deve-se assinalar a importância do processo educacional. Uma educação adaptada a suas possibilidades, que utilize diferentes recursos comunicativos, que contribua à sua socialização, que seja capaz de não colocar a criança à margem, nem do mundo dos ouvintes nem do mundo dos surdos, pode ter enormes repercussões favoráveis para sua aprendizagem e sua educação. **Consequências favoráveis são mais difíceis de obter, se a criança tiver que se adaptar a modelos educacionais que foram criados pensando-se, exclusivamente, nas crianças ouvintes,** (grifos nossos)*

¹ "Em primeiro lugar (...) dado que a língua de sinais é uma língua completa e é a língua natural das pessoas surdas, esta deve ser, preferencialmente, o instrumento de comunicação nas aulas (...). Em segundo lugar, a língua de sinais também deve ser considerada como conteúdo de estudo para as crianças, ou seja, como

uma disciplina curricular. Esta consideração concede à língua de sinais o status de língua de prestígio, e contribui para que os alunos progredam em competência nesta língua, o que também facilita para elas o acesso à análise comparativa entre esta língua de sinais e as línguas restantes da comunidade."

O lugar da família

Por ser o primeiro ambiente sociocultural onde se dá o desenvolvimento da criança, a família da criança surda aparece como parceira imprescindível para sua educação em sentido amplo e para sua escolaridade, em sentido mais específico. É neste contexto que surgirão as primeiras dificuldades básicas de comunicação e a percepção da necessidade de estabelecer-se um código comum para as interações cotidianas. Com muita clareza, Bautista (1997:356) prescreve o enfrentamento da questão e o acolhimento afetivo da criança:

Os pais desempenham um papel decisivo na reabilitação dos seus filhos, pois é num ambiente de carinho e apoio que melhor se desenvolve uma criança. Deste afecto, apoio e aceitação da criança (e não do problema) e do tempo que se lhe dedique dependerá, em grande medida, a sua evolução, (grifos nossos)

Marchesi (1995:210) descreve com muita propriedade o estado emocional da família da criança surda e suas possibilidades de evolução quanto à forma de lidar com o fato da surdez de um filho:

O diagnóstico da surdez é, certamente, um fato extremamente doloroso para os pais. O conhecimento desta deficiência gera, nos pais, não somente sentimentos de tristeza, mas também de ansiedade e insegurança diante do desconhecimento das consequências futuras da perda auditiva. Não se deve esquecer que a grande maioria dos pais de crianças surdas são ouvintes, e, por isso, desconhecem completamente as repercussões da surdez.

Com o passar do tempo, uma mudança pode ser verificada, mas o que prevalece no início é o sentimento de negação da surdez e o estabelecimento da já conhecida *via crucis* a médicos, fonoaudiólogos e outros profissionais que possam reverter o diagnóstico:

As reações posteriores podem ser muito diferentes. Há pais que tendem a negar a existência da surdez. Pensam, consciente ou inconscientemente, que se trata de uma situação transitória que a criança vai acabar superando. Recorrem, por isso, a novos diagnósticos e a diferentes especialistas, com a finalidade de conseguirem uma informação positiva ou garantias de cura para um futuro próximo. Este posicionamento evita também ter que adotar um estilo comunicativo e interativo diferente. Já que a criança não vai ser surda, não é necessário pensar que sua linguagem ou educação vão ser diferentes das de seus irmãos ou a das outras crianças de sua idade. (Marchesi, 1995:210).

Evidentemente, esta tentativa de negação da surdez criará um bloqueio que, durante um certo tempo, impedirá a percepção da necessidade de um código comum, o que pode acarretar algum prejuízo linguístico e emocional para a criança.

Mas, confirmando a assertiva de Bautista, a aceitação da questão figura como a melhor via para favorecer as relações pais e filhos, e, conseqüentemente, o desenvolvimento mais normalizado possível destes: *"Finalmente, temos os pais que aceitam o fato da deficiência auditiva e procuram adaptar seus padrões educacionais e interativos às características da criança surda para favorecer sua comunicação e autonomia."*(Marchesi, 1995: 210)

É por sua posição como primeiro ambiente sociolinguístico e

por sua importância, enquanto suporte emocional para a criança surda, que a família tem um papel específico na educação de alguém em condição de surdez. Somente com seu apoio o projeto de uma educação bilíngue poderá redundar em desenvolvimento cognitivo, escolar e emocional, pois a família precisa enfrentar o desafio de estabelecer um código comunicativo comum com o filho ou filha surdos.

Bilinguismo e oralismo: clareando as noções

Propositadamente, o presente trabalho utiliza conceitos que não foram explicados antes para os leitores. Além de uma estratégia para a motivação daqueles realmente interessados pelo tema, vislumbramos a oportunidade de deixar alguém na posição de necessitar compreender algo e não conseguir. Assim deve sentir-se o surdo "vendo vozes", como diria Oliver Sachs (1998), autor de um livro homônimo sobre a questão da surdez enquanto fenômeno cultural. Agora que explicaremos mais detalhadamente os conceitos, o leitor poderá entender com mais facilidade os termos do debate sobre a questão da educação dos surdos. Ou seja, estas explicações tornarão os conceitos desconhecidos, mediadores mais eficazes para a compreensibilidade do texto. Da mesma maneira, não deveríamos pressupor que somente através de mediadores eficazes o surdo teria aumentada sua capacidade de compreensão do mundo dos ouvintes? Certamente que sim e, partindo desta premissa, tentaremos mostrar que o mediador mais eficaz entre um mundo e outro é a língua de sinais. Fernandez Viader e Triadó (apud Fernandez Viader, 1997:1050) arrematam este ponto de vista:

(...) para que se dé ia negociación de significado entre ei adulto y ei nino sordo debe existir un código compartido por ambos para hacer accesible ai otro ta representación de la situación. Las autoras plantean que la Lengua de Signos, podría ser la forma de mediación semiótica apropiada para estas dfadas.²

O oralismo é uma orientação para a educação da criança surda. Sua proposta principal é fazer a criança vir a falar, partindo de estimulações dos outros sentidos, para que ela possa perceber a presença das cordas vocais e, com estímulos estruturados, fazer com que ela emita sons e desenvolva a pronúncia, mesmo na impossibilidade de ouvir-se a si própria. Além do trabalho vocal, esta proposta pauta-se também no ensino da leitura labial, o que hipoteticamente tornaria uma pessoa surda funcionalmente similar a uma ouvinte. Em muitos casos, estes objetivos foram atingidos, mas nunca sem um esforço descomunal, pesados investimentos e muita frustração. Mesmo assim, a pronúncia das palavras sempre é difícil para o surdo e de sonoridade esdrúxula para os ouvintes. O oralismo não está de todo descartado. As habilidades de emissão de sons e decifração da fala do ouvinte são mais possibilidades para a pessoa surda, sobretudo se esta possui resíduos auditivos. Critica-se apenas sua exclusividade e, sobretudo, sua imposição nos primeiros anos da infância. Marchesi (1995:219) comenta que:

*Este processo de resgate teórico da linguagem dos sinais foi acompanhado por uma **constatação das limitações educacionais dos métodos exclusivamente orais. As dificuldades que os surdos encontravam para progredir na leitura labial ou na compreensão de textos fez com que se voltasse a atenção para formas de comunicação mais adaptadas às possibilidades dos surdos**, (grifos nossos).*

A procura pelas modalidades de comunicação mais adaptadas às possibilidades da pessoa surda resultou na perspectiva do bilinguís-

mo que, nas palavras de Fernandez Viader (1996:18), é resumido da seguinte maneira: *"El concepto de bilingüismo implica el dominio, por parte de la persona, de dos o más lenguas, de una comunidad bilingüe, como lo es el caso de Catalunya, el País Vasco o Galicia"*¹³. Encontra-

"(...) para que se dê a negociação de significado entre o adulto e a criança surda deve existir um código compartilhado por ambos, para fazer acessível ao outro a representação da situação. As autoras estabelecem que a língua de sinais poderia ser a forma de mediação semiótica apropriada para estas díades." "O conceito de bilingüismo implica o domínio, por parte da pessoa, de duas ou mais línguas, de uma comunidade bilingüe, como é o caso da Catalunha, do País Basco ou da Galícia."

mos a defesa do bilingüismo como princípio educativo para a criança surda com grande destaque nas publicações de origem ibérica. Isto não é surpresa, uma vez que a Espanha tem uma larga tradição de convivência do espanhol (língua oficial) com as referidas línguas regionais. Em síntese, o bilingüismo é um princípio educativo que considera os surdos em sua especificidade linguística, aceitando o fato de que sua primeira língua (ou língua nativa) é a língua de sinais e que a língua falada local deve ser sua segunda língua. No Brasil, a língua de sinais é chamada de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

A língua de sinais: algumas características

Muitos pensam que a língua de sinais é universal, ou que o alfabeto surdo-mudo corresponde à língua de sinais. O ato de soletrar com letras sinalizadas é chamado de datilologia e não equivale à língua de sinais. As comunidades surdas de cada país possuem suas línguas de sinais e, frequentemente dentro de cada país, estado ou província, existem regionalismos. Bautista (1997:359) lista algumas características comuns às línguas de sinais:

1) Quanto à sintaxe:

A linguagem gestual não tem correspondência exacta com a nossa linguagem oral. Na linguagem gestual, os gestos ou movimentos das mãos correspondem a uma palavra, a uma ideia ou, às vezes, inclusivamente a uma frase. Outras vezes, a ordem dos gestos não reflecte fielmente a linguagem falada. Quer dizer, que a estrutura das nossas orações não coincide com a da linguagem gestual,

2) Além da questão da sintaxe, segundo o autor, o que ele chama a língua de sinais (que ele denomina 'língua gestual') enfrenta ainda algumas dificuldades:

Na linguagem gestual, não existe diferença prática, entre substantivo, adjectivo e verbo. Os artigos não existem. Para a determinação do sexo, antepõem-se à palavra desejada o gesto correspondente a homem ou mulher, e assim, por exemplo, o "homem-cão" e a "mulher-cão" designarão o macho e a fêmea deste animal. Igualmente, ainda que por diferentes razões, "pobreza" e "pobre" terão o mesmo sinal, assim como "trabalho" e "trabalhador."

3) Os verbos e conectivos constituem outra diferença básica:

Os verbos apenas possuem o infinito. Para a expressão dos tempos, há que utilizar os advérbios ou locuções de agora, antes, depois, há pouco, etc. E, por conseguinte, não há paráfrases verbais, nem voz passiva. Por outro lado, a linguagem gestual suprime a maioria das palavras de ligação, convertendo-se numa linguagem telegráfica ou, melhor ainda, taquigráfica, cuja

velocidade tanto surpreende o ouvinte.

É bom ressaltar que, em cada país, já existem equipes multidisciplinares que estudam estas línguas e formulam propostas para a superação destas dificuldades básicas. Dificuldades estas que, numa abordagem bilíngue, são apenas diferenças culturais e, por isso, Bautista conclui, citando Marchesi:

*a linguagem gestual tem efeitos vantajosos para o desenvolvimento da criança surda. Não só não dificulta o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças, como inclusivamente o facilita em determinadas áreas, ao fornecer à criança pequena uma competência linguística que lhe permitirá a aquisição progressiva da linguagem oral de forma simples. A chave desta competência parece estar em que **a linguagem gestual proporciona à criança, durante os seus primeiros anos, uma estimulação linguística que favorece o desenvolvimento de estruturas neurológicas e processos básicos de linguagem**, (grifos nossos)*

O próprio Marchesi (1995) defende a língua de sinais como legítima e como mediadora mais apropriada para as relações entre ouvintes e surdos, favorecendo, cognitivamente, a criança surda em sua escolarização:

*Hoje é um fato aceito que a linguagem de sinais é uma linguagem autêntica, com uma estrutura de gramática própria e com possibilidade de expressão em qualquer nível de abstração. **Os estudos sobre a aquisição da linguagem dos sinais comprovam que as crianças surdas seguem etapas semelhantes às dos ouvintes com a linguagem oral**. Outras investigações evidenciaram que a aquisição precoce da linguagem dos sinais não atrapalha o desenvolvimento da fala, mas, pelo contrário, pode até favorecer a ampliação do vocabulário, da leitura e do rendimento escolar, (grifos nossos)*

É certo que a consolidação da aquisição de língua de sinais, por parte de uma criança, não será possível se esta língua não fizer um sentido para sua vida. Não esqueçamos, a criança surda é parte de uma minoria cultural. Em qual ambiente o ato de nomear o mundo ao seu redor poderia dar mais sentido ao aprendizado de um código linguístico, senão o ambiente da própria casa?

A língua de sinais e o desenvolvimento cognitivo

Acredito que podemos deixar suficientemente claro como a língua de sinais é uma língua singular e como os surdos constituem uma minoria cultural. Disto decorre que a via para a educação da criança surda é a utilização de ambas as línguas, em momentos adequados. A criança surda, sobretudo até os seis anos, é um ser que, em seu desenvolvimento, vai paulatinamente penetrando em duas culturas: a dos ouvintes com quem convive e a dos outros surdos, com quem necessariamente deverá viver suas primeiras experiências escolares. Fernandez Viader (1997: 1051-1052) diria:

*(...) entendemos que la opción bilingüe podría ser, en estos momentos, la más adecuada, **considerando el bilingüismo como secuenciación de Lengua de Signos, Lengua escrita y Lengua hablada**. Dicha opción podría ser para estos estudiantes la más ajustada a sus posibilidades perceptuales y en consecuencia, aquella que abrirá una vía a la igualdad de oportunidades yala plena integración en la sociedad de estas personas.⁴ (grifos nossos)*

A primeira pergunta que as pessoas geralmente fazem, ao tomar contato com a questão da deficiência auditiva (ou visual, síndrome de Down e outras), é a respeito da inteligência. Apesar de um distante tom preconceituoso, é justificável a preocupação leiga, pois, afinal, a

máxima aristotélica "nada há no intelecto que não tenha passado antes pelos sentidos" induz ao raciocínio de que a falta de um sentido reduziria as possibilidades da inteligência. Esquecemos, pois, das possibilidades compensatórias e, antes de mais nada, precisamos deixar claro que, do ponto de vista do desenvolvimento, interessa notar que as diferenças que existem são reduzidas, superáveis e mais qualitativas que quantitativas. Nas palavras de Marchesi (1995: 202):

*Os surdos têm uma inteligência semelhante à dos ouvintes, não sendo encontrados atrasos nos diferentes fatores que configuram o desenvolvimento sensório-motor, salvo na escala da imitação vocal. A **sequência de aquisições dos diferentes conceitos, no âmbito das***

"(...) entendemos que a opção bilingue poderia ser, nestes momentos, a mais adequada, considerando o bilingüismo como sequenciação de língua de sinais, língua escrita e língua falada. Tal opção poderia ser para estes estudantes a mais ajustada a suas possibilidades perceptuais e, conseqüentemente, aquela que abrirá um caminho de igualdade de oportunidades e a plena integração destas pessoas na sociedade."

operações concretas, nos surdos, é a mesma das ouvintes, existindo defasagem temporal entre ambos, que é maior quanto mais complexas forem as operações lógicas envolvidas. No caso das operações formais, caracterizadas pelo pensamento hipotético-dedutivo, os adolescentes surdos manifestam um maior atraso e, inclusive, não atingem este estágio. Estes estudos indicam que as pessoas surdas, em comparação às ouvintes, tendem a ter um pensamento mais vinculado àquilo que é diretamente percebido e com menor capacidade de pensamento abstrato e hipotético, (grifos nossos)

Este certo "apego" ao que é diretamente percebido é certamente decorrência da necessidade do *input* visual, que compensa a ausência do estímulo auditivo. É verdade que a criança surda pode demorar mais para realizar certas conquistas cognitivas do que a criança ouvinte, como o raciocínio hipotético (e pode até não adquiri-lo). Mas, com estimulação correta, o surdo pode atingir qualquer grau de abstração. Nos Estados Unidos, encontramos a Universidade Galaudet, uma universidade de/para surdos. E o que significa uma estimulação adequada?

Além de considerar a sequência do desenvolvimento cognitivo por uma ótica mais piagetiana, faz-se necessário evidenciar que, pela perspectiva vygotskiana, que põe em relevo a importância das influências sócio-históricas, a internalização de um código linguístico é de importância vital para a criança surda. No caso, este código é a língua de sinais. Marchesi (1995:203) põe a questão em termos vygotskianos da seguinte maneira:

*Junto a estas orientações no campo dos processos cognitivos, também surgiram novas perspectivas nos estudos sobre a comunicação e a linguagem, sendo apresentado um conjunto de inter-relações que, anteriormente, haviam sido esquecidas. Sob um enfoque evolutivo e genético, ocorreu uma ampla aceitação da tese da psicologia soviética. **Os intercâmbios sociais e linguísticos têm uma marcada influência no desenvolvimento cognitivo. A criança percebe o mundo, também, através da linguagem, que se converte em parte essencial do desenvolvimento cognitivo da criança. A linguagem serve para planejar e regular a ação humana e é uma evolução dos primeiros intercâmbios sociais-comunicativos.*** (grifos nossos)

Marchesi (1995:219-220) faz uma defesa deste ambiente linguístico permeado pela língua de sinais. Este seria a melhor possibilidade de código compartilhado para pais e filhos, por garantiras

interações entre os mesmos, sobretudo nos primeiros anos da infância, momento no qual esta interação entre pais e filhos estrutura e otimiza o desenvolvimento cognitivo da criança surda:

*Da mesma forma, as diferenças entre o nível linguístico e comunicativo de uma criança ouvinte aos 4-5 anos - capaz de contar uma história ou de expor o que fez durante o dia - eo nível atingido por uma criança surda profunda desta mesma faixa etária - com um vocabulário de 50 palavras - são gritantes e o atraso da criança surda é tão significativo, **que parece necessário que a criança se desenvolva em um ambiente linguístico em que, além da linguagem oral, possa adquirir um sistema comunicativo de forma mais simples e rápida.** Este código linguístico deve ser um meio de comunicação e de interação, um instrumento para conceber mentalmente a informação e um sistema para planejar seu comportamento. Ao menos durante os primeiros anos da vida da criança, **o único código linguístico que a criança surda profunda pode adquirir para desempenhar estas funções adequadamente é a linguagem dos sinais, (grifos nossos).***

A família e a educação bilíngue

Este ambiente linguístico no qual a criança necessita adquirir um sistema comunicativo de forma mais simples e rápida é a família, e, como vimos na proposta de Fernandez Viader, também deve ser a escola. Se ambos não trabalharem com a linguagem de sinais, maior será a defasagem da criança surda, uma vez que, fora deste ambiente que se adapta à sua língua nativa (portanto à sua cultura), a criança terá um ambiente emocionalmente tenso, que certamente bloqueará seu avanço na compreensão do mundo ouvinte. Uma tese de doutorado realizada por Harris (1977, apud Marchesi, 1995:204):

analisou o estilo cognitivo reflexivo ou impulsivo das crianças surdas. Comprovou que as crianças que adquiriram a linguagem de sinais desde pequenas têm uma maneira mais reflexiva de enfrentar problemas que as crianças surdas que somente se defrontaram com a linguagem oral e que ainda não a internalizaram suficientemente.

A estruturação da comunicação fundamentada na linguagem de sinais precisa, então, acontecer de imediato, uma vez que seja diagnosticada a surdez. Melhor será a sorte da criança se os pais vencerem logo seus sentimentos de negação e enfrentarem a situação de modo realista, buscando uma língua que todos "falem". Meadow (apud Marchesi, 1995:220) assinala que:

Se as bases para a comunicação não são estabelecidas cedo, durante o período no qual as mensagens podem ser transmitidas facilmente através dos gestos comuns ou simples, códigos idiossincráticos, a família não pode esperar comunicar-se, adequadamente, durante muito tempo. Logo os pais e a criança precisam referir-se a objetos ausentes, ao passado ou a acontecimentos futuros, a sentimentos e emoções que não podem ter uma referência concreta.

A língua de sinais ou um código sinalizado mostra-se, assim, imprescindível para a criança e para a família também. Esta não é uma afirmativa meramente teórica. Os estudos já realizados na área mostram que:

Um fator diferencial importante é o fato de os pais também serem surdos ou ouvintes. No primeiro caso, os pais aceitam com mais facilidade a surdez de seu filho, compreendem melhor sua situação e oferecem à criança um sistema de comunicação, a linguagem dos sinais, que vai aprender com grande facilidade e que permitirá que ela estruture intercâmbios comunicativos mais fluentes e satisfatórios. No caso dos pais ouvintes, que são 90% do total, embora

apresentem modelos mais complexos para a aquisição da linguagem oral, experimentam maiores dificuldades, para encontrar o modo de comunicação adequado e para compreender as experiências vividas pela criança surda. (Marchesi, 1995:201)

A experiência entre pais e filhos surdos aponta um caminho para os 90% de pais ouvintes: a língua de sinais como sinónimo de um ambiente linguístico fluente e emocionalmente mais estável. Marchesi (1995:205) arremata:

*As crianças surdas cujos pais também são surdos adquirem t forma espontânea a linguagem dos sinais utilizada no ambiente familiar. **A relação que existe entre a criança surda e o input** linguísticos **semelhante à que se produz entre as crianças ouvintes e a linguagem oral falada em sua família,** (grifos nossos)*

Será inevitável que pais ouvintes utilizem um código sinalizado, mesmo que este tenha o carácter da bimodalidade (língua de sinais com sintaxe de língua falada):

*Este sistema de sinais não é uma linguagem de sinais própria dos surdos, com uma ordem e estrutura própria, havendo utilização do vocabulário da linguagem de sinais adaptado à ordem e às regras c/a linguagem oral. **A criança surda depara-se neste caso, com um expressão simultânea da linguagem oral e da linguagem** de sinais*

***adaptada à ordem e às regras da linguagem oral. Sua aquisição permite-lhe estruturar uma linguagem em idades - de dois a cinco anos - em que ainda não pode internalizar a linguagem oral, facilitando a aquisição desta última.** Possivelmente, este sistema de sinais que a criança surda adquire em idades precoces vai se transformando em uma linguagem de sinais genuína, à medida que se relacione com colegas ou adultos surdos que a empreguem. (Marchesi, 1995:205-206) (grifos nossos)*

A bimodalidade é, para a criança, melhor que a imposição da oralidade e, para os pais, (acostumados à sintaxe da língua falada) será uma alternativa para sinalizar. Um estudo realizado por Schlesinger e Meadow (apud Marchesi, 1995: 211)

*indicou que as mães das crianças surdas mostravam-se mais flexíveis e didáticas que as mães de crianças ouvintes. Quando dividiram o grupo de crianças surdas de acordo com sua competência linguística, comprovaram que as interações das crianças com melhor nível comunicativo eram semelhantes às das crianças ouvintes. **Comprovaram, também, que, quando se utiliza um sistema comunicativo bilingue ou bimodal, ocorre uma melhor interação social. Os pais que incluíam um sistema manual de comunicação mostravam maior confiança e aceitação e uma sensação de maior eficácia em seu papel de pais.** (grifos nossos)*

E esta melhor interação social, como vimos, é de importância capital para o desenvolvimento cognitivo da criança, bem como para a estabilidade emocional necessária para que sua diferença com o mundo ouvinte não venha a se tornar motivo de conflitos pessoais, nas etapas seguintes da vida.

Ainda que o ideal seja que os pais aprendam a língua de sinais do país ou da região, a bimodalidade é uma situação quase inevitável, e talvez a alternativa menos pior, para ambos os lados. Os pais precisam vencer a dificuldade de aprender outra língua e as crianças necessitam do *input* visual que estruture um código linguístico. Existem manuais de acesso relativamente fácil, que funcionam como "dicionários", por trazerem a correspondência entre as palavras e os sinais correspondentes. Assim, os pais terão a possibilidade de estabelecer a co-

municação necessária à vida cotidiana consultando este tipo de manual. Ou seja, em vez de ensinar língua nenhuma, eles estarão ensinando uma língua a seus filhos, de modo estruturado, e não apenas criando sinais que não são os já utilizados na escola especial ou nas associações de surdos. Marchesi (1995:221) traduz esta situação com a qual se deparam muitas famílias e mesmo professores atuando em âmbito de integração (ou inclusão):

*No entanto, há outro tipo de motivos, relacionados à possibilidade de uso, que orienta a utilização da linguagem oral com sinais ou comunicação bimodal. Os pais e educadores têm maior facilidade para aprenderem este sistema e podem utilizar, simultaneamente, ambos os códigos. **Isto faz com que se sintam mais confiantes e seguros, ao comprovarem que podem aprendê-la sem dificuldades e que isto não pressupõe abandonar a linguagem oral.*** (grifos nossos)

À guisa de conclusão

Com base numa abordagem mais culturalista da questão da surdez, podemos evidenciar e esclarecer que a língua de sinais tem o *status* de uma língua independente, e é importante para o desenvolvimento sócio-emocional-cognitivo da criança surda. Pelo fato de ser o primeiro ambiente social e, por isso, um ambiente muito significativo para a criança surda, é a família que terá o papel de mediar o desenvolvimento da criança em direção às duas comunidades a que pertencerá, durante a vida: a ouvinte e a surda - o que será realizado com maior facilidade, se os sinais forem utilizados para estabelecerem um código comum de comunicação. Essa é uma necessidade inevitável, pois, de algum modo, a criança surda há de deparar-se com a escola que utiliza os sinais, e da adolescência para a vida adulta virá a convivência com os grupos de surdos. É por isso que:

*A atitude dos pais, diante da surdez de seu filho, terá uma notável influência. As reações podem ser muito diferentes: desde os que negam sua existência e não se adaptam, portanto, às necessidades da criança, até os que a protegem excessivamente. **Em uma posição intermediária e mais positiva encontrar-se-iam os pais que, assumindo as consequências da surdez, utilizam com seu filho todo tipo de recursos comunicativos, favorecendo sua autonomia pessoal.*** (Marchesi, 1995:201) (grifos nossos)

Esta autonomia, primeiro passo para uma cidadania plena, não é senão o objetivo último da educação, seja para os ouvintes, seja para os surdos...

REFERÊNCIAS Bibliográficas

- BAUTISTA, Rafael. *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro, 1997.
- FERNANDEZ VIADER, M. P. et alii. *Evolucion de los turnos de conversacion en la interacion madre-hijo*. In: *Rev. Logop., Fon., Audiol.* Vol. XV, nº 3, p.164-173, 1995.
- FERNANDEZ VIADER, M. P. *Interés de la Educacion Bilingue para los ninos sordos*. In: *FIAPAS*, nº 49. Marzo-Abril, p 16-21, 1996.
- FERNANDEZ VIADER, M. P y PERTUSA, E. *La lengua de signos como instrumento de mediación para la lectura y la escritura de los alumnos sordos*. In: *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe de siglo XXI*. Barcelona: FCO. José Cantero, António Mendoza, Célia Romea EDITORES, p.1049-1052, 1997.

MARCHESI, Álvaro. *Comunicação, Linguagem e Pensamento das Crianças Surdas*. In: *Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MARCHESI, Álvaro. *A Educação da Criança Surda na Escola Integradora*. In: *Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

SACHS, Oliver. *Vendo Vozes - uma viagem ao mundo dos surdos*. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.