



POR UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA LIBRAS ÀS CRIANÇAS SURDAS: ALGUNS MITOS E MUITOS CONFLITOS SOBRE OS SINAIS ICÔNICOS E OS SINAIS ARBITRÁRIOS.

Naulise Castro Alves Gazola**

Rebeca Martínez Américo**

Centro Universitário Ritter dos Reis.

RESUMO: É fato concreto que a Língua de Sinais potencializa a comunicação simbólica e possibilita a representação do universo lingüístico dos indivíduos surdos, operando assim, como instrumento mediador às relações sociais e culturais das crianças surdas, fundamentando-se nos pressupostos teóricos de Vygotsky sobre a importância do sociointeracionismo no processo de formação do sujeito. Face aos estudos de Karin Strobel e Sueli Fernandes condizentes à iconicidade e arbitrariedade; Ronice Müller Quadros sobre a aquisição das Línguas de Sinais e Lucinda Ferreira Brito a respeito da constituição gramatical da LIBRAS, o presente trabalho objetiva desmitificar alguns (pré) conceitos sobre os sinais icônicos e arbitrários na LIBRAS que tendem a generalizar as representações, os significados e efeitos de sentidos dos sinais contrariando os constituintes lingüísticos que essa língua oferece.

Palavras – chaves: Língua de sinais; mediação; sinais icônicos e arbitrários.

RESUMEN: Es un hecho concreto que el Lenguaje de Signos potencializa la comunicación simbólica y posibilita la representación del universo lingüístico de los individuos sordos, operando así, como instrumento mediador en las relaciones sociales y culturales de los niños sordos, fundamentándose en los presupuestos teóricos de Vygotsky sobre la importancia del sociointeraccionismo en el proceso de formación del sujeto. Tomando como base los estudios de Karin Strobel y Sueli Fernandes en lo que se refiere a la iconicidad y arbitrariedad; Ronice Müller Quadros sobre la adquisición de los lenguajes de signos y Lucinda Ferreira Brito al respecto de la constitución gramatical del Lenguaje de Signos, el presente trabajo objetiva desmitificar algunos (pre) conceptos sobre los signos icónicos y arbitrarios en el Lenguaje de Signos que tienden a generalizar las representaciones, los significados

* Graduada em Letras Português - Inglês (PUC-RS); Pós-Graduada em Docência em Libras (UTP-PR); Mestranda em Letras (UniRitter – RS).

** Graduada em Letras - Espanhol (PUC-RS); Pós-Graduada em Língua e Literatura de Língua Espanhola (PUC-RS); Mestranda em Letras (UniRitter – RS).

y efectos de sentidos de los signos contrariando los constituyentes lingüísticos que esa lengua ofrece.

Palabras – clave: Lengua de signos; mediación; signos icónicos y arbitrarios.

1. INTRODUÇÃO

As dificuldades de comunicação impostas às crianças surdas desde a infância nada mais são que o reflexo de uma sociedade que somente através da efetivação das leis faz com que os indivíduos ‘diferentes’ sejam inseridos e não de fato incluídos nos ambientes sociais como a escola; esta, entre outros, parece ainda não estar pronta para acolher as diversidades. Reconhecer as diferenças de mundo, de abstração, de conceitos e aprendizagem é um primeiro passo para que a integração da criança surda se faça de forma satisfatória frente à comunidade ouvinte que a cerca.

Enquanto crianças ouvintes recebem a todo o momento informações novas vinculadas por sons, entonações e comparações visuais através da linguagem oral, as crianças surdas restringem-se a aprender através da criação própria gestual, muitas vezes baseadas em mímicas ou por repetições e indicações manuais domésticas que se limitam ao ambiente familiar. Então, para a criança surda, parece haver um oceano entre a comunicação que efetiva em casa junto aos familiares e a que se realiza pelos indivíduos ouvintes em outros ambientes.

Chega-se então a pontos relevantes que circundam a temática sobre a surdez na infância: Como se dá a integração social deste indivíduo? A linguagem de sinais realmente possibilitaria essa integração de modo não restrito? Em que momento deve ser aprendida para que se efetive como língua e não um mero canal transmissor de mensagens? Os sinais têm sempre ligação com as formas das coisas que representa?

Essas perguntas embasam algumas incoerências sobre a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo que acabam por criar fronteiras alicerçadas em mitos e preconceitos. Não é pretensão deste artigo encontrar respostas a todas essas questões que, nem de longe, são fáceis ou simples de serem respondidas, mas sim objetiva contribuir para que outros estudos sobre o ensino e aprendizagem da LIBRAS se manifestem e venham a crescer dinamismo, responsabilidade e coerência no trabalho para com as crianças surdas na escola.

Quando se realiza trabalhos em classes regulares com crianças ouvintes e surdas, observa-se que o passo do desenvolvimento da criança surda nesse contexto não se afirma tão facilmente e elas sentem-se sendo vistas como estrangeiros em sua própria sociedade. Isso transparece nas falas de muitos professores que vivenciam esse fato diariamente, os quais acrescentam que isso se dá por não possuírem as ferramentas necessárias para efetivarem seus processos de comunicação via linguagem oral usada pela maioria dos sujeitos que constituem essa sociedade; ao que nós confrontamos ao instigar que essas ferramentas precisam ser proporcionadas, em ambiente escolar, pelo professor, o qual deve ser o mediador nessa fase e descobertas, medos e angústias.

2. LÍNGUA DE SINAIS: MITOS SOBRE ICONICIDADE E ARBITRARIEDADE

A Língua de Sinais é a língua materna dos surdos. Ela possui estrutura e gramática própria que se faz através dos canais visual-gestual. Precursora nos estudos sobre o indivíduo surdo e o seu mundo, Lucinda Ferreira Brito (2003, p. 44) explicita a importância dessa linguagem:

As línguas gestuais-visuais são a única modalidade de língua que permite aos surdos desenvolver plenamente seu potencial lingüístico e, portanto, seu potencial cognitivo, oferecendo-lhes, por isso mesmo, possibilidade de libertação do real concreto e de socialização que não apresentaria defasagem em relação àquela dos ouvintes. São o meio mais eficiente de integração social do surdo.

Desse modo, a Língua Portuguesa vem ser a segunda língua para os surdos e apreendida na mesma dimensão que os ouvintes aproximam-se de uma língua estrangeira. Embora seja necessário que a LIBRAS seja trabalhada desde a infância para que promova a interação da criança nos primeiros grupos sociais como a escola, a língua Portuguesa é essencial para o fator comunicativo entre surdos e ouvintes afim de que se viabilize a expressão e recepção das informações que passarão para a forma escrita.

A Língua de Sinais não pode ser considerada meramente mímica. Mímica vem a ser a expressão do pensamento através de gestos que se agregam a movimentos de expressão do corpo e do rosto que tendem a reproduzir, pela

imitação e movimentos fisionômicos, quaisquer atividades, coisas ou fatos. Um exemplo claro é o modo como as crianças pequenas, entre 2 e 4 anos, independentes de serem ouvintes ou surdas, representam os animais quando os encontram: através da percepção visual de características mínimas como o movimentar-se, o modo de comer ou de agir, as crianças imitam facilmente e reproduzem isso usando muito os membros inferiores e superiores, assim como, as expressões faciais.

Alguns mitos se formam a partir da confusão entre os sinais integrantes da Língua de Sinais, nesse caso a LIBRAS, com outros meramente imitativos. A quem não tem contato com a comunidade surda, cabe a restrição de pensar que qualquer objeto, ação ou atividade tem relação direta com a forma que representa e, a partir disso, basta simplesmente passar tal figuração de imagem para gestos compatíveis que os represente. Esse é um dos mitos que geram muitos conflitos.

Principalmente na sala de aula, onde devido ao fato de hoje haver uma crescente em prol da inclusão das diversidades, essa confusão não deveria se perpetuar.

Os professores que recebem a criança surda precisam trabalhar para que ela não seja apenas incluída naquele pequeno grupo e sim, preparada para tomar frente ao contexto maior que a cerca: uma sociedade que se faz de uma maioria falante. Então, aprender alguns poucos sinais, soltos e sem contextualização não faz com que o professor esteja apto a desenvolver um trabalho sério junto a essa criança, Já crescer e ensinar sinais que não existem, isto sim, é deveras uma barbárie.

A Língua de Sinais pode ser compreendida, basicamente, em sua estrutura a partir de duas formas de sinalização: através dos sinais icônicos e dos sinais arbitrários.

Quadros (2007, p.33) explica claramente a distinção entre as duas formas:

A iconicidade reproduz a forma, o movimento e/ou a relação espacial do referente, tornando o sinal transparente e permitindo que a compreensão do significado seja mais facilmente apreendida. Assim, mesmo não conhecendo bem uma língua, há uma motivação do signo com relação ao referente. Entretanto, cabe salientar que apenas uma parte do léxico possui esta característica. Ao lado desta iconicidade, há também a arbitrariedade, já que alguns sinais não representam associações ou semelhanças visuais com o referente.

A iconicidade oferta, então, uma transparência na comunicação por possuir ligação, ou seja, referência com a imagem que representa. Os exemplos mais citados em bibliografias sobre este item é a relação que uma fotografia reproduz sobre o referente, ou seja, sobre a pessoa, coisa, ou fato fotografado. Brito (1993, p. 92) diz ainda que a iconicidade seja convencional porque cada língua capta uma faceta da realidade e favorece, ainda, a compreensão de sistemas semânticos abstratos. A autora faz uma explicitação minuciosa desse processo de iconicidade em Língua de sinais:

Uma fotografia é icônica porque reproduz imagetivamente o referente, isto é, a pessoa fotografada. Assim também são os sinais da LSCB mencionados anteriormente TELEFONE, CASA E ÁRVORE. O primeiro representa parte do aparelho através da configuração de mão e o local em que o telefone se encontra no momento em que está em funcionamento, isto é, a região entre a orelha e a boca. O segundo representa o teto de uma casa com as mãos abertas e com o contato com as pontas dos dedos. O sinal árvore representa o tronco (antebraço), os galhos (mão aberta) e o movimento das folhas (movimento de rotação do pulso). Entretanto, a despeito dessa motivação icônica, cada língua de sinais tem um sinal diferente para esses conceitos o que prova que são icônicos, porém, convencionais.

Encontra-se ainda, facilmente, uma gama de sinais que figuram diretamente a relação entre forma e significado, por exemplo, os sinais de: banana, bolsa, bola, carro/ dirigir. Vale lembrar que os sinais icônicos não são padronizados, ou melhor, não são iguais em todas as línguas porque tem ligação direta com modo com que cada comunidade observa a realidade que a cerca e forma sinalizada que reproduz os referentes. Isso acontece com o sinal de ÁRVORE. Em LIBRAS o tronco da árvore é representado pelo antebraço e conserva-se a mão aberta fazendo alusão aos galhos e o movimento de rotação do pulso é que simboliza as folhas; já em LSC (Língua de Sinais Chinesa) a mesma árvore é representada apenas pelo troco feito com o uso das duas mãos, ficando os dedos, indicador e polegar, abertos e curvos.

Muitas são as generalizações feitas à LIBRAS por se considerar que todos os sinais tenham motivação icônica, o que é mais um mito gerador de conflitos. Porém, as pesquisas lingüísticas mais recentes apontam que os aspectos icônicos de sinais individuais não são exatamente o aspecto mais significativo em termos de estrutura e do uso da Língua de Sinais.

Diz Quadros (2004, 26) que a maioria dos sinais apresentam uma conexão arbitrária entre forma e significado. Desse modo, os sinais arbitrários não mantêm quaisquer semelhanças com as realidades ou formas que representam. Strobel e Fernandes (1997, p.174) chamam a atenção para essa particularidade que confirma uns dos muitos conflitos criados a partir das generalizações firmadas a respeito da apropriação e 'elaboração' dos sinais nos momentos de aquisição e mediação entre professor (não preparado) e a criança surda, ao afirmarem que:

A modalidade gestual-visual espacial pela qual a LIBRAS é produzida e percebida pelos surdos leva, muitas vezes, as pessoas a pensarem que todos os sinais são o desenho no ar do referente que representam. É claro que, por decorrência de sua natureza lingüística, a realização de um sinal pode ser motivada pelas características do dado da realidade a que se refere, mas isso não é uma regra. A grande maioria dos sinais da LIBRAS é arbitrária, não mantendo relação de semelhança alguma com seu referente.

Assim, a arbitrariedade consiste em não haver motivos para que os termos de uma relação signica sejam tais e não outros. A Língua de Sinais oferta vários exemplos de arbitrariedade como: professor, pessoa, feijão e queijo entre outros; sinais que não tem ligação alguma com a forma que representam.

Face às duas concepções sobre iconicidade e arbitrariedade aliadas aos exemplos referidos acima para cada uma, ressalta-se que a tentativa de conceituar os sinais como pura e total representação mimética acaba por criar equívocos sobre a LIBRAS e sua aquisição o que, por ventura, cria um novo tabu: de que através da Língua de Sinais não se possa expressar conceitos abstratos como sentimentos, desejos e conceitos mais complexos. Fato esse que exploraremos em outra oportunidade a fim de desmitificá-lo.

3. A IMPORTÂNCIA DE UMA APROXIMAÇÃO PRECOCE ENTRE A CRIANÇA SURDA E A LÍNGUA DE SINAIS

Às crianças surdas, se faz necessário concretizar a aproximação das verdadeiras constituições dessa que é e será sua língua materna embora seja adquirida, muitas vezes, a partir da idade escolar; isto salvo quando os familiares buscam por esse conhecimento e reconhecem a importância da inclusão social desde cedo. É a LIBRAS, por ser uma língua reconhecida e estabelecida, que

favorece a integração para que essa promova, à criança surda, a efetivação da auto-estima e de sua própria identidade.

Quadros (2008, p.150) atenta que durante um estudo experimental com o intuito de avaliar o processo de desenvolvimento de crianças e adolescentes surdos com diferentes idades de acesso a Língua de Sinais, chegou a percepção do que chamou ‘input empobrecido’

Tanto na linguagem expressiva, como na linguagem compreensiva, observou-se uma diferença significativa entre o grupo de crianças com aquisição precoce e aquisição tardia. Os dados evidenciam que as crianças com aquisição tardia parecem não adquirir elementos mais sofisticados da linguagem, enquanto que as crianças com aquisição precoce adquirem (...) O tempo de exposição à língua não é suficiente para recuperar o atraso no desenvolvimento da linguagem.

Então, é de suma importância que não se perca tempo quanto à aproximação da criança surda à Língua de Sinais. Mas quem deve fazer o papel de ponte nesse processo?

Embasadas nas considerações aqui feitas diretamente à escola, o professor é mediador para que essa condução se dê com sucesso. Isto porque o docente é a fonte de onde a LIBRAS será apresentada e complementada ao longo do processo.

4. O SOCIOINTERACIONISMO DE VYGOSTKY E O PROFESSOR MEDIADOR

É primaz que se recorra a Vygotsky (1984, p. 24) para que se esclareçam alguns conceitos básicos sobre o que a teoria sociointeracionista credits à socialização. “A linguagem tem um papel essencial na organização das funções psicológicas superiores” e destina ainda à “atividade simbólica uma função organizadora específica que invade o processo do uso de instrumento e produz formas fundamentalmente novas de comportamento” (VYGOTSKY, 1984, p. 27); seria essa vinculação responsável pelo início da socialização da criança.

A partir disso, a teoria Sociocultural Vygotskyana baseou suas estruturas no desenvolvimento do aprendiz; considerado como resultado de um processo sócio-cultural e enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem como

fatores essenciais para esse desenvolvimento. Assim, o ser humano constitui-se a partir da interação social, tendo a cultura como forjadora do seu funcionamento psicológico.

A partir das trocas sociais, há a mediação por instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, que são adaptados e tomados pelo homem e passam a se concretizar em formas de ações, o que o diferencia de outros animais. Como sujeito do conhecimento, não acessa diretamente os objetos do mundo porque o faz através de mediações de detalhes do real produzidos por sistemas simbólicos.

Concluindo então, enfatiza a construção do conhecimento como resultado de uma interação mediada por diversas relações, desconsiderando que o conhecimento seja uma ação do sujeito sobre a realidade, mas sim pela mediação feita por outros sujeitos.

Segundo a concepção de Vygotsky, a escola tem papel central no desenvolvimento das pessoas, cabendo ao professor como mediador não fazer parte apenas, mas ser uma das partes nessa transformação em destino ao aprendizado. A interação social é uma máxima no processo de construção das funções psicológicas humanas; para o desenvolvimento desse estágio, o autor definiu a importância da zona de desenvolvimento proximal:

“... a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.” (1984, p. 97)

Oliveira (2008, p. 63) diz que ‘ é exatamente na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é a mais transformadora.’ Baseando-nos nesta afirmativa, encadeamos também que as crianças surdas tem seu processo de despertar e adquirir a Língua de Sinais quando são acompanhadas por adultos preparados para este ensino, sejam eles surdos ou ouvintes ou dividem o ambiente de aprendizagem com crianças surdas mais

experientes, já que não raros casos, algumas são aproximadas dessa língua por suas famílias logo depois da *descoberta* de sua surdez.

Oliveira (2008, p. 63) ainda enfatiza um pensamento Vygotskyano que vem a encontro de modo a enriquecer esse trabalho. Diz ela que:

*Ligado aos procedimentos escolares, mas não restrito à situação escolar, está o mecanismo de **imitação**, destacado explicitamente por Vygotsky. Imitação, para ele, não é mera cópia de um modelo, mas reconstrução individual daquilo que é observado nos outros. Essa reconstrução é balizada pelas possibilidades psicológicas da criança que realiza a imitação e constitui, para ela, criação de algo novo a partir do que observa no outro. Vygotsky não toma a atividade imitativa, portanto, como um processo mecânico, mas como uma oportunidade de a criança realizar ações que vão além de suas próprias capacidades, o que contribuiria para o seu desenvolvimento.*

Não se pode ensinar à criança surda que os sinais são mutantes e que ela pode criar os seus próprios de acordo com as formas que mais lhe condizerem. A Língua de Sinais é um sistema lingüístico composto por todas as áreas idealizadas e exploradas pelas línguas orais: fonética e fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática. É claro que tais nomenclaturas não precisam ser repassadas à criança surda, mas tem de ser do conhecimento do professor mediador.

São citadas as considerações de Vygostky a respeito da imitação porque não podemos fugir do fato que a Língua de Sinais se alicerçam na modalidade gestual-visual, constituindo esses como meio para a realização de suas potencialidades lingüísticas. Assim, se um sinal for ensinado errado à criança, ela o reproduzirá da mesma forma; se o professor mediador não tiver habilidades para construir uma metodologia que favoreça a aprendizagem empregando dinamismo e progressão aos conhecimentos, a criança cansará e

perderá o foco do contato com a sua primeira língua que, não se esqueça, lhe é essencialmente necessária frente à quase universalidade ouvinte.

5. CONCLUSÃO

Alguns mitos acabam por gerar muitos conflitos porque existe ainda resistência de alguns professores diante da Língua de Sinais. Face à realidade encontrada hoje nas escolas públicas, vêem-se a ideologia de uma inclusão imediatista que não instaurou questionamentos sobre o que de fato seja incluir. Incluir, talvez seja, antes de acolher o outro, incluir-se a si mesmo nos contextos diversos que se apresentem; principalmente na sala de aula.

Se o sinal BORBOLETA é bonito ao juntarem-se ambas as mãos pelos polegares e ministrar movimentos ascendentes, que seja também instigante que se perceba as outras formas de construção dos sinais que, como vimos, não são meramente cópia do real, do concreto. Caso contrário, estaremos ensinando muito pouco a quem precisa do muito para que recém tenha condições próprias e organizadas de ‘encarar’ a aquisição da Língua Portuguesa.

Não é somente o professor de LIBRAS que tem essa responsabilidade; ela deve também fazer parte do trabalho de todas as outras disciplinas às quais as crianças necessitam vislumbrar. E se ainda houver algum questionamento, como por exemplo, ‘não se tem como dar conta de tudo’; que lembremos somente das palavras de Paulo Freire que enuncia sempre os tópicos do juramento do professor: ser antes de tudo um educador e não um mero repassador de conceitos e fórmulas intermináveis. Educar com paixão.

REFERÊNCIAS

- BRITO, Lucinda Ferreira. Integração social e Educação de Surdos. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.
- FURASTÉ, Pedro Augusto. Normas técnicas para o trabalho científico. 15. ed. Porto Alegre: Costoli Soluções Gráficas, 2010.
- GOLDFELD, Marcia. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. 2 ed. São Paulo: Plexus, 2002.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2010.

QUADROS, Ronice Müller. Língua de Sinais Brasileira. São Paulo: Artmed Editora SA, 2004.

_____. Estudos Surdos I. Petrópolis: Editora Arara Azul Ltda, 2006.

_____. Estudos Surdos II. Petrópolis: Editora Arara Azul Ltda, 2007.

_____. Estudos Surdos IV. Petrópolis: Editora Arara Azul Ltda, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. Pensamento e linguagem. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.