



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS MESTRADO EM
LETRAS/ ESTUDOS DE LINGUAGEM

JONNIA MARIA CARNEIRO AGUIAR

AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E SURDEZ:
PROLAÇÃO E RITMO PROSÓDICO NA FALA DE SURDOS ORALIZADOS.

Teresina-PI

2017

JONNIA MARIA CARNEIRO AGUIAR

AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E SURDEZ:
PROLAÇÃO E RITMO PROSÓDICO NA FALA DE SURDOS ORALIZADOS.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Piauí - UFPI, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras, na área de concentração Estudos de Linguagem, sob a orientação da Profa. Dra. Beatriz Gama Rodrigues e com a coorientação do Dr. Ronald Taveira da Cruz

Teresina-PI

2017

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas e Letras
Serviço de Processamento Técnico

M188a Magalhães, Jonnia Maria Aguiar.
Aquisição da linguagem e surdez: prolação e ritmo
prosódico na fala de surdos oralizados / Jonnia Maria
Aguiar Magalhães. – 2017.
110 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) –
Universidade Federal do Piauí, 2017.
Orientação: Profa. Dra. Beatriz Gama Rodrigues
Co-orientador: Ronald Taveira da Cruz

1. Aquisição da Linguagem. 2. Bootstrapping
Fonológico. 3. Desenvolvimento da Prolação e
Ritmo. 4. Oralização. I. Título.

CDD 400

Esta dissertação está sendo acompanhada e julgada para o parecer da obtenção do grau de Mestre em Letras/Estudos da Linguagem, em sua forma final, pelo programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí.

Possível aprovação em: 06 de março de 2017

Dr.^a Catarina de Sena S.M da Costa (coordenadora do mestrado em letras)
Universidade Federal do Piauí-UFPI

BANCA EXAMINADORA:

Dr.^a Beatriz Gama Rodrigues (Orientadora e Presidente)
Universidade Federal do Piauí-UFPI

Dr. Francisco Alves Filho (1º Examinador)
Universidade Federal do Piauí-UFPI

Dr.^a. Ailma do Nascimento Silva (2º Examinador)
Universidade Estadual do Piauí - UESPI

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar fé e força em todos os momentos;

Aos dois participantes, João e Maria, por terem se disponibilizado a participarem;

À minha filha querida e amada, por seu amor e por sua paciência e compreensão durante minha ausência;

A meus orientadores por terem tido paciência e por todos os ensinamentos que a mim propiciaram. Ao professor Ronald Taveira por não me abandonar e à Professora Beatriz Gama por me acolher;

Ao fonoaudiólogo André Alelaf por sua amizade e por me ajudar a fazer a transcrição fonética do áudio;

À minha mãe, Maria Jucineide, por todo ensinamento e por ser tão essencial em minha vida;

Ao meu marido, Gilberto Fontenele, por todo amor e compreensão;

À minha sogra por ajudar a cuidar da minha filha enquanto estive ausente;

Aos meus irmãos, Joara, Jorge e Jader por tornar a vida mais leve quando estamos juntos;

Aos leitores que aceitaram contribuir com a construção dessa possível utopia;

Aos meus professores do mestrado por terem mostrado a mim um novo mundo de conhecimentos;

Aos meus colegas de salas que sempre estiveram dispostos a ajudar quando perceberam minhas dificuldades, esclarecendo conceitos da área de forma simples e acolhedora;

Ao programa de mestrado em Letras da UFPI por está sempre disponível a atender as demandas dos alunos.

À Capes por seu apoio financeiro, sem ele não sei se teria conseguido morar em Teresina.

Para os espíritos passionais, olhar através do portão da ciência tem o efeito do maior dos encantos; provavelmente tornam-se sonhadores e, no melhor dos casos, poetas: tão forte a ânsia pela felicidade dos que conhecem.

NIETZSCHE

RESUMO

O presente trabalho, desenvolvido no âmbito da psicolinguística, a partir de um estudo de caso concernente à Aquisição da Linguagem (AL), descreve a AL de dois surdos oralizados, ressaltando os fatores que prejudicam o desenvolvimento da prolação e prosódia e verifica se o *bootstrapping* fonológico pode ser uma das possíveis chaves que abrem as portas para o caminho da AL. A hipótese neste estudo é a de que se a criança não desenvolveu na fase inicial (por volta do primeiro ano de vida) o *bootstrapping* fonológico teve como consequência o comprometimento da prolação e do ritmo, apresentando, com isso, uma fala destoante da comunidade na qual está inserida. A presente pesquisa se caracteriza como um estudo de caso, com investigação de análise descritiva, em que se abordou a Aquisição da Linguagem de dois indivíduos com problemas de surdez e que desenvolveram a fala oral com problemas no desenvolvimento do ritmo e na prolação de sua língua materna. Como resultado, foram constatados três dados interessantes: primeiro, que os participantes, que não tiveram acesso à audição antes do primeiro ano de vida, não apresentam ritmo e prolação condizente com a da sua comunidade; segundo, não se pode afirmar que isso seja ocasionado por falta de audição antes do primeiro ano de vida ou devido ao *input* auditivo e linguístico proporcionado pelo aparelho não ser fidedigno aos sons emitidos por ouvintes; e terceiro, não é impossível oralizar pessoas com surdez. Além da proposta inicial, o presente estudo verificou a necessidade de se ofertar, no ambiente acadêmico e, conseqüentemente, no ambiente escolar, assim como hoje se oferta LIBRAS, o atendimento especializado a surdos que optem pela oralização com a ajuda da tecnologia (próteses auditivas) como alternativa de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Aquisição da Linguagem. *Bootstrapping* fonológico. Desenvolvimento da prolação e ritmo prosódico.

ABSTRACT

The present work, developed in the field of Psycholinguistics, from a case study concerning the language acquisition (LA), it describes the LA through oralism of two deaf people, it highlights the factors that hinder the development of pronunciation and prosody and verifies if the phonological bootstrapping can be one of the possible keys that open the doors to the way of LA. The hypothesis in this study is that if the child has not developed at the initial stage (around the first year of life) the phonological bootstrapping, the result will suffer the impairment of pronunciation and rhythm, showing thereby a different speech from the community in which he or she is inserted. The present research is characterized as a case study, with descriptive analysis investigation, in which it addressed the language acquisition of two individuals with problems of deafness and who developed the oral speech with problems in the development of rhythm and pronunciation of their mother tongue. As a result, three interesting data were found: first, that the participants, who have not had access to the hearing before the first year of life, do not have rhythm and pronunciation consistent with their community; second, it is not possible to say that this is caused by lack of hearing before the first year of life or due to auditory and linguistic input provided by the appliance is not to be trusted to the sounds emitted by listeners; and third, it's not impossible to oralize people with deafness. In addition to the initial proposal, the present study has verified the need to offer, in academia and, consequently, in the school environment, as well as it is now offered sign language, specialized care to deaf people who choose oralism with the help of technology (hearing aids) as an alternative.

KEY-WORDS: Language acquisition. Phonological bootstrapping. Development of pronunciation and rhythm, oralism.

LISTAS DE TABELAS, SIGLAS E QUADROS

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Informações sociodemográficas sobre os participantes.....	60
Tabela 2 – Parte da entrevista sobre o processo de aquisição.....	70

LISTA DE SIGLAS

AL – Aquisição de Linguagem
LS – Língua de Sinais
PC – Período Crítico

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trecho da fala de Maria.....	62
Quadro 2 – Trecho da fala de Maria.....	62
Quadro 3 – Trecho da fala de Maria.....	63
Quadro 4 – Trecho da fala de Maria.....	64
Quadro 5 – Trecho da fala de João.....	65
Quadro 6 – Trecho da fala de João.....	66

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	Objetivos	15
2	AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.....	16
2.1	Histórico de Estudos Teóricos sobre a Aquisição da Linguagem.....	16
2.2	Empirismos <i>versus</i> Racionalismo: Skinner e Chomsky	22
2.3	Aquisição da Linguagem	28
2.4	Período Crítico para Aquisição da Linguagem	31
3	FONOLOGIA E PROSÓDIA	38
3.1	Sons e prosódia.....	38
3.2	<i>Bootstrapping</i> fonológico ou desencadeamento da fonologia.....	41
4	SURDEZ	45
4.1	Surdez e tipos de surdez.....	45
4.2	Filosofias educacionais para surdos	49
4.3	A tecnologia a favor da surdez	53
5	METODOLOGIA	57
6	RESULTADOS.....	60
7	DISCUSSÃO	78
8	CONCLUSÃO	86
	APÊNDICES (S)	99
	ANEXOS	110

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a compreensão e o desenvolvimento da fala humana vêm intrigando estudiosos de algumas áreas, entre elas a da linguística e a da psicologia. Dentro destas, uma área de estudos que procura dar respostas à forma como a fala se desenvolve nos humanos é a Aquisição da Linguagem (AL). Essas pesquisas tratam não apenas de assuntos linguísticos, mas da cognição humana, considerando que sem o entrelaçamento destas áreas é quase impossível explicar de que modo o ser humano, desde o nascimento, adquire capacidades linguísticas. É importante ressaltar que atualmente não existe uma teoria ou abordagem única que seja capaz de fornecer explicações consistentes para todos os aspectos do desenvolvimento linguístico da criança, o que torna desafiadoras as pesquisas que o investigam. Porém, apesar da diversidade de perspectivas teóricas adotadas, como as de vertentes empiristas e/ou racionalistas, elas contribuem, em alguma medida, para uma melhor compreensão de como se dá esse impressionante processo.

Assim sendo, os estudiosos em AL procuram responder algumas indagações, tais como: como uma criança que está no processo inicial de sua vida consegue perceber quando termina ou começa uma palavra, ou seja, como a criança consegue extrair ou perceber onde cada palavra começa e termina dentro da linha sonora de um fluxo contínuo de fala de palavras de sua língua materna? A percepção, por parte dos bebês, dessa segmentação influencia o desenvolvimento da prolação e a forma como os sons são produzidos? Se a criança não tiver acesso auditivo, antes de completar o primeiro ano de vida, desenvolverá normalmente a prolação de sua fala? Existe uma fase determinada para a aquisição do desenvolvimento da prolação? É possível desenvolver a oralidade em pessoas que tiveram privação auditiva ou linguística na fase inicial de sua vida? Essas foram e ainda são as indagações de numerosos estudiosos da linguagem, como Pinker (2002), Guasti (2004), Corrêa (2005, 2006, 2008, 2011), Kail (2013), Grolla e Silva (2014), dentre muitos outros, que suscitaram e suscitam indagações na área de AL, fazendo com que existam vários estudos nessa área, mesmo essa temática sendo ainda recente.

Com referência às diversas perspectivas teóricas e aos questionamentos a respeito desse tema, sugeriram estudos que podem ser de vertente empirista

(ambiente) ou racionalista (nato). Essa primeira vertente, segundo Quadro e Finger (2007), tem como destaque os trabalhos de pesquisas realizadas no campo da Psicologia, especialmente a partir de uma abordagem comportamentalista, em que passam a ser observados os padrões de comportamento de sujeitos em larga escala. Essa corrente comportamentalista tem como principal representante Frederic Skinner (BANDINI; ROSE, 2010). Este via a aprendizagem da linguagem como um processo passivo de imitação da fala, em que as crianças aprendiam por reforço positivo e reforço negativo, sendo compensadas ou punidas ao pronunciar suas primeiras palavras. Conforme Grolla e Silva (2014), além dos estudos comportamentalistas de Skinner, existem os realizados em AL baseados no uso (behaviorista) e a hipótese conexionista que destaca as conexões do cérebro humano.

A segunda corrente, o racionalismo, divide-se em mentalismo, representado principalmente por Chomsky no Gerativismo, e interacionismo, representado sobretudo por Piaget e Vygotsky. É pertinente dizer que, apesar de haver relevantes estudos voltados para essa temática, a presente pesquisa não se limita a essas visões. O estudo aqui proposto defende que a AL é possível devido à capacidade inata que os indivíduos trazem consigo desde o nascimento, como na teoria da Gramática Universal,¹ com base nos pressupostos teóricos do Paradigma Gerativista de AL, que têm como representante Chomsky e outros teóricos gerativistas e na teoria do desencadeamento (bootstrapping) da fonologia, em uma abordagem psicolinguística para a AL, defendida por Corrêa (2006), Kail (2013), entre outros, e na hipótese do Período Crítico (PC) para AL, proposto inicialmente por Lenneberg (apud CRUZ, 2016).

Além desse aporte teórico, a presente pesquisa também aborda, sucintamente, a surdez, os tipos de surdez, a AL de pessoas com ou sem problema de surdez e o uso da tecnologia a favor da recuperação auditiva, já que o trabalho descreve a AL de dois participantes que apresentam problemas auditivos, ou seja, que são surdos. Vale ressaltar que o presente estudo não aprofunda o estudo sobre a surdez e a linguagem dessa população, como o oralismo e/ou LIBRAS e nem o estudo sobre o uso da tecnologia a favor da surdez, todavia procura mostrar a

¹ Independente do lugar em que se nasça, todo e qualquer indivíduo que vem ao mundo com suas habilidades linguísticas normais vai desenvolver a língua da comunidade na qual habita ou está exposta.

interferência ou não do *bootstrapping* fonológico na prolação das palavras dos participantes, o período do desenvolvimento da AL, bem como abordar discussões básicas para explicar o processo da AL dos participantes.

Assim sendo, essa dissertação está organizada da seguinte forma: o capítulo primeiro corresponde à introdução e aos objetivos. O segundo capítulo apresenta uma discussão sobre a Aquisição da Linguagem, descrevendo seu histórico e os dois principais autores que ampliaram os estudos nessa área de AL, Skinner e Chomsky, bem como explica o que venha a ser aquisição de uma língua e por fim descreve estudos sobre o Período Crítico para AL. No capítulo terceiro se encontram escritos relacionados à descrição da fonologia; prosódia e prolação; som e significado; e o *bootstrapping* fonológico ou desencadeamento da fonologia. No quarto capítulo se aborda a surdez e os tipos de surdez, assim como o Oralismo, a Língua de Sinais (LS) e a tecnologia a favor da surdez. Nos três capítulos seguintes são descritas as informações sobre a metodologia, os resultados obtidos e a discussão e suas implicações para este trabalho e por fim, as considerações encerram a dissertação e indicam possibilidade de pesquisa futura.

A partir disso, o presente trabalho enfatiza os trabalhos de perspectiva racionalista que consideram a AL possível devido à capacidade inata que os indivíduos trazem consigo desde o nascimento. Nesse sentido, a pesquisa aqui delimitada é relevante porque procura mostrar que o *bootstrapping* fonológico pode ser uma das chaves que abrem as portas para o caminho da AL. Para isso, terá como base o estudo do desenvolvimento da linguagem de dois participantes surdos que apresentam dificuldades de prolação e prosódia. Com isso, a hipótese levantada inicialmente foi a de que o *input* linguístico afeta a linguagem de uma pessoa. Se esta não teve acesso à audição na idade esperada, antes do primeiro ano de vida, conseqüentemente não teve um desenvolvimento da prolação e prosódia igual a de um falante nativo de uma determinada língua, na presente situação, do Português Brasileiro (PB).

Além de procurar constatar a hipótese que inicialmente fora levantada e verificar se uma criança que não desenvolveu na fase inicial (por volta do primeiro ano de vida) o *bootstrapping* fonológico teve como consequência o comprometimento do bom desenvolvimento da prolação, o caminhar do estudo levou a observar, segundo o histórico linguístico dos participantes da pesquisa, a possibilidade de oralização de pessoas surdas com a ajuda da tecnologia (próteses

auditivas), como alternativa de ensino de língua, já que os participantes, mesmo não pronunciando corretamente algumas palavras de nossa língua, e não tendo o ritmo de fala igual a um ouvinte, conseguem comunicar seu pensamento oralmente como qualquer ouvinte, confirmando, com isso, a possibilidade de oralização dos surdos com sucesso em atividades comunicativas. Constatou-se, também, a possibilidade de trabalhar, inclusive a oralização das crianças que nascem com problemas auditivos profundos ou severos, dando a estes a possibilidade de ouvirem os sons, ou algo próximo ao som que os ouvintes escutam através do uso da tecnologia e propor, com isso, uma nova forma de trabalhar nas escolas com os alunos com problemas auditivos, além do ensino de LIBRAS.

O estudo em sua análise não é conclusivo quanto à hipótese inicial. Inicialmente se pensou que, se o infante não teve acesso à audição na idade esperada, antes do primeiro ano de vida, conseqüentemente não teve um desenvolvimento da prolação e prosódia igual a de um falante nativo de uma determinada língua. Não se pode confirmar ou afirmar se a ausência da escuta auditiva antes do primeiro ano de vida é fator relevante no desenvolvimento de prolação e prosódia, mesmo que estes tenham as características para tal afirmação, no caso, o comprometimento na prolação e prosódia de sua língua. Isso não pôde ser confirmado porque outro fator se destacou durante a investigação, qual seja, o *input* proporcionado pela tecnologia difere bastante do *input* real, captado por um ouvinte. O surdo não escuta tal qual um ouvinte, então não pode ter um *output* fidedigno ao do ouvinte. Isso sim pode ser um determinante das falhas fonológicas apresentadas na fala dos participantes.

Parece acertado que, em termos de AL para surdos, supor que é possível oralizar pessoas que nascem com problemas auditivos, até as que são acometidas com surdez profunda/severa, desde que se comece a trabalhar o ensino da escuta e da fala, durante o início do PC para AL. Esse processo deve acontecer já nos primeiros meses de vida (com a ajuda da tecnologia), para que posteriormente, por volta dos dois anos, estes comecem a frequentar o ambiente regular de ensino, para que assim possam progredir em sua vida linguística, familiar, acadêmica, de trabalho, enfim, social. Ademais, cabe frisar que o conhecimento sobre a temática é fundamental para psicólogos, linguistas e demais profissionais que se disponham a trabalhar com os infantes em desenvolvimento. Assim, é válido ressaltar que a discussão envolta nesta temática é ampla e que o presente trabalho pretende

contribuir para o âmbito acadêmico e profissional, porque fomenta discussões e amplia os estudos sobre AL para a psicologia, a linguística e as demais áreas interessadas pelo tema.

1.1 Objetivos

Geral:

- Investigar se pessoas que não tiveram acesso à audição antes do primeiro ano de vida também não tiveram o desenvolvimento do ritmo prosódico e como consequência surgiram dificuldades de prolação na fala.

Específicos:

- Averiguar se os participantes que não tiveram acesso auditivo, antes de completar um ano de idade, desenvolvem normalmente a prolação e o ritmo prosódico na sua fala;

- Examinar se existe uma fase determinada para a aquisição do bom desenvolvimento da correta prolação dos grupos fônicos;

- Descrever quais problemas de prolação foram evidenciados nos participantes da pesquisa;

- Explicar a Aquisição da Linguagem dos participantes.

2 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

O fascinante mistério que envolve a Aquisição da Linguagem (AL) é debatido por vários autores dentro de suas vertentes teóricas. Sendo esse um tema bem complexo e amplo, o presente capítulo não dá conta de explicar a visão dos teóricos de todas as vertentes e nem todas as vertentes teóricas, mas almeja mostrar o percurso histórico da AL, os dois grandes teóricos que deram vida a essa temática; bem como explicar, a luz da psicolinguística, o que é a AL, e, por fim, mostrar o debate sobre a existência ou não de um PC para AL.

Vale ressaltar que o trabalho aqui apresentado fala de forma geral sobre AL, especificando sucintamente como é o processo de AL por pessoas com surdez, apesar de o trabalho versar sobre AL de dois participantes surdos. Porque a AL dos surdos oralizados desta pesquisa seguiu as mesmas etapas da AL de um ouvinte, tendo como diferença o período de aquisição e a ajuda da tecnologia que buscou compensar a deficiência auditiva. Pois quando se trata da AL do surdo, segundo Kail (2014, p. 97), globalmente, os dados indicam que “os mecanismos da aquisição são semelhantes àqueles que incidem sobre a aquisição de uma língua oral”. Dito isso, o foco é falar da AL de uma forma geral, pois os participantes adquiriram a língua oral através das etapas de AL, assim como um ouvinte. Porém, quando necessário, sucintamente, será discutido o motivo de estar relacionando o tema abordado à AL por pessoas surdas. Porque quando se trata da AL de pessoas surdas o que geralmente se discute é a Língua de Sinais (LS) e não a Língua Oral.

2.1 Histórico de Estudos Teóricos sobre a Aquisição da Linguagem

Em todos os tempos históricos, o homem fez uso da linguagem, e esta, desde os primórdios aos dias atuais, tem se mostrado muito intrigante e despertado o interesse de muitos estudiosos, como Jakobson (1941/1972), Skinner (1957) e Chomsky (1959), dentre outros. Apesar do uso da fala ser uma característica essencialmente humana que nos acompanha desde a pré-história, os estudos que descrevem como acontece o processo de AL ainda são recentes e não conclusivos.

As crianças desenvolvem a linguagem espontaneamente, sem precisarem de ensinamentos, até em casos de problema que envolva o desenvolvimento linguístico, como a surdez, é possível a criança desenvolver a linguagem. Este fato

surpreendente incitou, especialmente após o século XIX, psicólogos, linguistas, fonoaudiólogos e interessados no assunto a buscarem descrever esse processo. Segundo Scarpa (2015), o início dos estudos voltados para a compreensão da aquisição e desenvolvimento da linguagem ocorreu no momento em que teóricos e pesquisadores se indagaram sobre como as pessoas falam, ou mais especificamente, como a criança chega a adquirir uma língua tão perfeitamente em um curto espaço de tempo, ou seja, o quão rapidamente elas produzem sentenças de grande complexidade. Del Ré (2006) menciona que é importante lembrar que esse período histórico coincide com período da Gramática Comparada ou da Linguística Histórica².

O estudo da aquisição da fala pelas crianças é, segundo estudiosas como Lamprecht (2004), Corrêa (2006), Grola e Silva (2014) e Scarpa (2015), uma área híbrida, heterogênea ou multidisciplinar, que tem, primeiramente, suas indagações advindas das teorias da Psicologia (do Comportamento, do Desenvolvimento, Cognitiva, entre outras tendências) e das teorias da Linguística (do Gerativismo e da Psicolinguística). Essas mesmas autoras escrevem que os estudiosos se impressionavam como as crianças em um breve espaço de tempo, no período entre o nascimento e os primeiros quatro anos de vida, têm sua vida social e mental transformada por um crescimento espantoso na capacidade de compreender e utilizar a linguagem.

Na idade antiga, Platão (apud KENEDY, 2013), apesar de não especificar ou descrever como ocorre o desenvolvimento da linguagem falada nos seres humanos, já se intrigava com a capacidade fantástica que pessoas têm para desenvolver e acumular conhecimentos e habilidades, entre elas a linguagem oralizada. Convém ressaltar que mesmo existindo essa curiosidade inicial, os estudos que focam especificamente no processo de AL começaram a ter seus mais importantes embates teóricos, conforme afirmam Bandini e Rose (2015), somente a partir da idade contemporânea, na área da linguística e psicologia, mais especificamente, no início do século XX.

Scarpa (2001) menciona que os estudos iniciais surgiram a partir de algumas das amostras da fala infantil que foram registradas pelos chamados "diaristas", que

² Segundo Del Ré (2006), o período da Gramática Comparada ou da Linguística Histórica é marcado pelo crescente aumento dos estudos pelas línguas vivas e suas transformações, pela constatação das diferenças e semelhanças dos falares por meio de um método histórico.

eram linguistas ou filólogos estudando seus próprios filhos. Entre essas amostras, destacam-se os estudos descritivos e intuitivos do francês Antoine Grégoire sobre a descrição de uma criança aprendendo o inglês, baseados nos estudos de Werner Leopold (1939), sobre a aquisição bilíngue alemão-inglês, e de Lewis (1936), que também faz uma descrição de uma criança aprendendo o inglês. Correia (2006) demonstra que a maior parte dos estudos do processo de AL desenvolveu-se de forma praticamente independente da Teoria Linguística, ainda que a incorporação de uma teoria de língua numa teoria como essa da aquisição seja necessária.

Silva (2009) descreve os estudos em AL partindo de campos distintos (linguística e psicologia) para depois unificar e formar a psicolinguística. Na linguística, o autor inicial em AL foi Jakobson (1941/1972), antecedente aos estudos de Chomsky, que trata dos universais linguísticos ao refletir sobre a existência de uma gramática universal. Silva (2009) também chama a atenção para os trabalhos do estruturalista europeu Martinet (1960/1963), que teve influência da abordagem do Círculo Linguístico de Praga e Llorach (1968), que trata da AL à luz da concepção estrutural/funcional. Na psicologia e na psicolinguística, são destacados os interacionistas, Skinner e Chomsky (estes serão descritos posteriormente).³

Como foi visto, é pertinente reafirmar que as primeiras pesquisas sobre a AL são bem recentes. Elas se desenvolveram com métodos próprios por volta do final do século XIX e início do século XX e XXI, no momento em que os pesquisadores se fizeram indagações do tipo “Quando o homem começou a falar?”, “De onde vem essa capacidade de fala?”, dentre outras questões que versam sobre a forma como a fala surge nos seres humanos. Porém, somente após o início das pesquisas linguísticas, no final do século XIX e início do século XX, com estudos descritivos e relativamente intuitivos na tentativa de entender como o ser humano fala, foi que os primeiros estudos com grande respaldo no meio científico sobre esse tema surgiram.

Quanto a esses primeiros estudos voltados para compreensão da língua oral, destacam-se os estudos teóricos do Behaviorista Radical B. F. Skinner e os estudos de N. Chomsky, que criou a teoria da Gramática Gerativa, ligada especificamente à vertente da Linguística Gerativa. Esses estudos foram publicados no final da década de 1950, com apenas dois anos de diferença entre eles. O primeiro escreveu o

³ Para uma melhor compreensão ler “A Gênese teórica do campo Aquisição da Linguagem” em: SILVA, Carmem Luci Costa. **A criança na linguagem: enunciação e aquisição**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

“Verbal Behavior” (apesar deste trabalho estar parcialmente pronto já no início da década de 1950, foi publicado somente em 1957) e o segundo escreveu a Resenha (Review), em 1959, que faz uma crítica à tese de Skinner (SCARPA, 2001).

Assim, como uma crítica posterior ao modelo behaviorista, a partir dos anos 60, teve início uma nova abordagem para a compreensão da Aquisição da Linguagem: o inatismo. Esta surgiu de uma reação contra o behaviorismo de Skinner ao verificar que a criança é capaz de enunciar palavras e sentenças que não constam em seu *input* linguístico e, assim, procurou investigar o aspecto “criativo” da linguagem⁴. A tese chomskiana formulou a teoria de Princípios e Parâmetros (P&P)⁵, e, também, trouxe a compreensão de Desempenho e Competência Linguística⁶. Assim, essa se apoiou no pressuposto de que o ser humano dispõe de uma capacidade inata para a linguagem (BANDINI; ROSE, 2010). As críticas realizadas por Chomsky e endereçadas ao modelo behaviorista de estudo do comportamento verbal fizeram surgir novas visões sobre a AL. A maior parte delas achava que a teoria de Skinner ou de Chomsky não oferecia uma explicação abrangente ou conclusiva sobre a AL.

Com referência às falhas apontadas ao estudo de Skinner e as tentativas de complementarem os estudos chomyskianos, que argumentam em favor de uma base inatista para o processo de AL, novos estudos surgiram. Entre eles, conforme citam Grolla e Silva (2014), a “Hipótese Conexionista” que faz referência ao movimento em ciências cognitivas, como a proposta de Rumelhart e McClelland (1986), realizados na década de 1980; a “Hipótese da Aquisição da Linguagem Baseada no Uso”, hipótese defendida por Langacker (1999) e Tomasello (2003), na

⁴ O aspecto “criativo” da linguagem é sugerido por Chomsky ao tentar combater a visão behaviorista/empirista fortemente arraigada nas linhas de pensamento sobre a linguagem predominante desde o nascimento da linguística, principalmente com Skinner. O aspecto criativo se baseia no desencadeamento de um dispositivo inato, inscrito na mente capaz de organizar a fala de modo a estruturar o pensamento ou “criar” frases nunca antes pronunciada, ou seja, o homem faz com meios finitos de termos linguísticos um uso infinito, e só consegue isso porque tem em si a força criadora das ideias e da linguagem (GONÇALVES, 2007).

⁵ Chomsky em 1981 propôs o Modelo de Princípios e Parâmetros em que a Faculdade da Linguagem, presente na gramática de todas as línguas, é formada por Princípios fixos e rígidos, que são leis universais respeitadas por todas as línguas humanas, como exemplo o uso do verbo ou do nome, e por uma série de Parâmetros, próprios de cada língua e que garante a variação que se encontra entre as diversas línguas, cujo valor definitivo é fixado durante o processo de Aquisição da Linguagem (GROLLA; SILVA, 2014; FONSECA, 2016; NETO, 2016).

⁶ “Competência Linguística é entendida como o conhecimento que o falante/ouvinte possui de sua língua o qual lhe permite produzir e compreender um número infinito de sentenças ou expressões linguísticas” (CÔRRÊA, 2006, p.27).

década de 1990, que sugere que o aprendizado infantil das expressões linguísticas acontece a partir da imitação do que é escutado.

Outra hipótese que aparece, a qual, além de ser muito semelhante à anterior, é vista como simplória, por não dar conta de algumas propriedades importantes da fala infantil, tais como o fato da criança falar palavras não ditas pelos adultos, como as formas “*trazi*” e “*sabo*”, é a denominada de “Hipótese da Imitação”, estando presente em diversas abordagens, entre as quais, a psicologia do desenvolvimento (GROLLA; SILVA, 2014).

Além dessas, há as teorias psicológicas interacionistas e cognitivistas ou, conforme Del Ré (2006), as teorias construtivistas que englobam as duas anteriores. A mais conhecida talvez seja a piagetiana (PIAGET, 1978; INHELDER, 1993). Segundo esta teoria, a AL é um processo derivado do desenvolvimento do raciocínio da criança e acontece através de estágios maturacionais. Conforme Del Ré (2006), o que está no centro da teoria deste autor não é a AL, mas a relação Linguagem/Pensamento.

A teoria desenvolvida por Vygotsky está direcionada ao desenvolvimento infantil e como a linguagem é adquirida pelos infantes (SOARES, 1999), levando em consideração a interação verbal e o diálogo da criança com o outro. Para esse autor, o desenvolvimento da fala e do pensamento, nas crianças, origina-se externamente, nas trocas sociais, “nas trocas comunicativas entre os dois interlocutores” (DEL RÉ, 2006, p. 23). Os estudos propostos por Vygotsky para observar o alcance social da AL foram escritos antes de sua morte prematura em 1934, mas grande parte de sua obra só começou a ser amplamente traduzida para o francês e para o inglês a partir dos anos de 1960. Em 1970, sua grande influência nos estudos de AL começou efetivamente a ser vista. Este autor propõe que fala e pensamento prático devem ser estudados sob um mesmo prisma e atribuídos à atividade simbólica. Quando a criança começa a organizar o pensamento, a controlar o ambiente e o próprio comportamento através da fala ou da linguagem, ocorre a internalização da ação e do diálogo (SCARPA, 2001).

Isto posto, cumpre frisar que nenhum desses estudos citados anteriormente responde conclusivamente como esse complexo processo acontece. Na tentativa de esclarecer como a AL acontece, outros estudos foram empreendidos, tais como o de Pinker em 1944, Lenneberg na década de 1960 que, além de abordar a aquisição da língua materna, empreendeu estudos sobre a aquisição de uma segunda língua,

ênfatizando o PC de aquisição e como a afasia traumática influencia a linguagem; os de Susan Ervin, que analisou a fala de crianças aprendendo o inglês; Curtiss em 1977, que trabalhou com a hipótese do PC; Jackes Mehler em 1988, com estudos em que compara a sucção das crianças expostas ao som de diferentes línguas; Crain e Lillo Martin em 1999, com a hipótese da universalidade da linguagem (GROLLA; SILVA, 2014).

As pesquisas sobre AL começaram a ser discutidas no Brasil nos anos 70, de acordo com Corrêa (1999), e estas se inscrevem em meio a um contexto teórico diversificado que assume direcionamentos próprios. Esses estudos tiveram início no auge da polêmica em relação à chamada hipótese inatista de Chomsky de 1965 (CORREIA, 1999). Ainda segundo essa mesma autora, que realizou um estudo retrospectivo sobre o processo de AL nos últimos trinta anos, são dessa época os estudos pioneiros de Lemos em 1975, sobre a aquisição dos verbos ser e estar, refletindo, de certa forma, a confluência de diferentes tradições na Grã-Bretanha; o estudo de Halliday em 1975 que fez uma análise funcionalista das emissões vocais de seu filho Nigel, que ainda se encontrava em uma fase pré-linguística; o estudo de Bates em 1976 que tem como principal problema analisar a descontinuidade entre o que seriam categorias de natureza comunicativa e categorias gramaticais no desenvolvimento.

É da mesma década, de 1976, o projeto de AL, coordenado por Cláudia T. G. de Lemos na UNICAMP, que tem sido identificado como sociointeracionista ou socioconstrutivista com base nos trabalhos de Piaget e Vygotsky. Esse projeto que trabalha a partir de conceitos do sociointeracionismo/construtivismo, até recentemente, apresenta-se como a abordagem mais característica do estudo da AL conduzido no Brasil.

Outros trabalhos que se destacam no contexto brasileiro são: o estudo de Mota Maia em 1975 que aborda as bases empíricas da teoria gerativo-transformacional e a interpretação dos fatos no desenvolvimento fonológico; e o estudo de Scliar Cabral em 1977, procurando alternativas teóricas para lidar com a descrição de gramáticas emergentes, analisando a negação na fala da criança, de modo a refletir sobre a proposta gerativista (CORREIA, 1999).

A partir dos anos 80, grande parte da pesquisa em AL que tomou forma no Brasil vincula-se à pesquisa em Teoria Linguística no âmbito do chamado Modelo de Princípios e Parâmetros de Chomsky nos anos de 1981 e 1986; e em Fonologia que

formou uma linha de pesquisa em aquisição do português e desvios fonológicos do desenvolvimento baseada numa concepção de gramática universal expressa nos termos da Fonologia Autossegmental (Idem, 1999).

Lamprecht (2013) cita que em 1983, no programa de Pós-graduação em Letras da PUCRS, foi criado o Centro de Estudos sobre Aquisição e Aprendizagem da Linguagem (CEAAL), com uma linha de pesquisa sobre Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem que desenvolve estudos nas áreas da fonologia, da consciência fonológica, da matéria, da fala dirigida à criança pequena, das línguas de sinais (LIBRAS), do bilinguismo, da sintaxe e da semântica.

Na década de 1990, destacam-se os estudos de Lemos que deram uma direção alternativa ao sociointeracionismo presente nos estudos escritos dos anos de 1975 a 1980, os trabalhos de Letícia Maria Sicuro Correia da PUC-Rio em 1999, que faz uma descrição histórica da AL no Brasil nos últimos 30 anos e os trabalhos de Elaine Grolla e Maria Cristina Figueiredo Silva, que fazem uma descrição relevante sobre a capacidade linguística, em um livro publicado em 2014, cujo título é *Para Conhecer a Aquisição da Linguagem*.

Em linhas gerais, grande parte das pesquisas em AL, que tomou forma no Brasil, desenvolvida nos últimos 40 anos, vincula-se à pesquisa em Psicologia (Cognitiva, Comportamental e do Desenvolvimento) e em Teoria Linguística (Gerativismo e Psicolinguística), sendo essas marcadas por controvérsia, ora de caráter interacionista, ora de caráter racionalista mentalista. Como se pôde ver, o estudo da AL é bem recente e surge em meio à diversidade de enfoques teóricos que tentam compreender e explicar como os seres humanos adquirem uma língua, ou seja, como as pessoas desenvolvem a fala em um curto espaço de tempo. Para concluir, é pertinente dizer que a proposta deste subcapítulo foi apenas situar historicamente e apontar alguns teóricos e pesquisadores que estudam a AL.

2.2 Empirismos versus Racionalismo: Skinner e Chomsky

O processo de Aquisição da Linguagem é universal, pois em qualquer lugar do mundo a criança vai passar pelas mesmas etapas do desenvolvimento linguístico (arrulhamento, balbucio, emissão das primeiras palavras, etc.). Essa visão de universalidade da AL foi proposta por Chomsky na *Resenha* (1959), publicada na

revista *Language*, ao criticar o livro *Verbal Behavior* (1950) desenvolvido por Skinner. Esses autores não enfatizam, especificamente, a surdez ou qualquer outro problema de desenvolvimento linguístico ao explicar a AL, e sim a AL em seu processo de desenvolvimento global em pessoas ditas “normais”. Mas levando em consideração as suas hipóteses, pode-se utilizar para entender o desenvolvimento da fala em pessoas com surdez.

Pensando nisso, o presente tópico faz-se necessário por trazer alguns conceitos iniciais e fundamentais à compreensão do processo de AL, conceitos esses que ajudam a entender por que alguns surdos desenvolvem a linguagem oral. Pois, como se verá logo abaixo, levando-se em consideração a hipótese proposta por Skinner, é possível supor que um surdo não aprenda a falar ou, caso aprenda, a fala terá o desenvolvimento sem nenhum prejuízo. Isso porque, como o surdo não tem a integridade do canal auditivo para ouvir os estímulos dos sons da fala e assim responder por imitação não vai conseguir oralizar e, caso tenha a audição recuperada por meio extrínseco ao indivíduo, aprenderá a falar sem nenhum distúrbio na fala, pois estará apenas respondendo aos estímulos auditivos do ambiente.

Se se considerar a hipótese de Chomsky, de que todo infante quando nasce traz em seus genes (Gramática Universal) a possibilidade de linguagem, podemos supor que todo surdo pode falar (se a deficiência for apenas auditiva), mesmo sem ter um canal auditivo íntegro, pois esse se utilizará de outros meios (oferecidos pela tecnologia) para desenvolver sua capacidade de linguagem.

Se o surdo tem o gene da linguagem proposto por Chomsky, um aparelho fonador íntegro (fonética) e uma cognição perceptível, faltando apenas o canal que possibilite os *inputs* linguísticos verbais, ou seja, a audição, acredita-se que a fala possa ser desenvolvida. Nesse sentido, é lícito supor que a linguagem falada é possível ao surdo, desde que se ofereça a ele os meios necessários para a AL oral. Essa falta pode hoje ser compensada pela tecnologia atual e treino linguístico. O uso do aparelho tecnológico é que proporciona aos surdos as pistas para que estes identifiquem os traços formais da língua através dos *inputs* linguísticos e assim manifestem a possibilidade de linguagem que está presente em sua genética.

Com isso, é pertinente dizer que, se AL fosse explicada a partir do enfoque teórico de Skinner, poderia supor que o desenvolvimento da linguagem oral em crianças que apresentam surdez seria impossível de ser adquirido, ou, se possível, a

AL seria natural, sem nenhuma dificuldade de aquisição de fala. Já com os estudos iniciais sobre a AL a partir de Chomsky, supõe-se ser mais compreensível entender como uma criança com surdez adquire a linguagem, pois, conforme será explicado, a linguagem é inerente ao homem.

Em linhas gerais, quando se trata do esclarecimento sobre como ocorre a AL, este tópico, como já dito anteriormente, destaca dois grandes teóricos que adentram por esse caminho de explicação e compreensão desse processo. Burrhus Frederic Skinner e Avram Noam Chomsky, que em meio a um embate teórico chamaram a atenção para a importância e complexidade do desenvolvimento da AL.

Esses estudiosos são considerados os dois grandes precursores das pesquisas em AL, lembrando que, segundo Silva (2009), muitos outros autores já haviam adentrado por esse caminho como os teóricos da vertente funcional do estruturalismo, Jakobson, Martinet e Llorach, Halliday e os da vertente estruturalista norte-americana, Sapir e Bloomfield, mas a ênfase aqui é dada apenas aqueles dois, por eles terem aprofundado e expandido a temática exaustivamente.

Assim, surgem da psicologia e da linguística as duas grandes propostas teóricas que tentaram, e ainda tentam, compreender e explicar o desenvolvimento da linguagem humana. Elas partem do tradicional embate: ambiente *versus* natureza. O primeiro, Skinner, vem de uma perspectiva Behaviorista em que o comportamento é uma resposta obtida por meio de um determinado estímulo de algum fator externo, fazendo com que surja uma resposta, se a resposta for reforçada positivamente, a tendência é que ela continue, caso contrário, se for negativamente, espera-se a extinção, ou seja, a AL segue uma sequência: Estímulo/Resposta/Imitação/Reforço e assim, sucessivamente (AUGUSTO, 1995; DEL RÉ, 2013). Nessa perspectiva não se enfatiza a mente, a criança nasce como uma “*tábula rasa*”.

Para a hipótese empirista essa criança estaria aprendendo por estímulo e resposta, sendo premiada ao acertar e punida ao errar, mas o que Del Ré (2013) afirma é que as crianças são observadas pelo que falam e não pela forma como falam, e muitas vezes os pais, além de não corrigirem o erro, ainda adicionam a sua fala à forma como a criança fala. Além do que, a hipótese comportamentalista de Skinner não é capaz de explicar por que as crianças falam palavras não pronunciadas por adultos e, também, não consegue explicar por que os infantes produzem enunciados que nunca antes foram produzidos em vez de falar somente

aqueles que foram reforçados para essas crianças.

Segundo Grolla e Silva (2014), essa hipótese empirista consegue aparentemente responder a alguns aspectos da aquisição e do desenvolvimento linguístico, como a aquisição do vocabulário, mas não dá conta de explicar por que crianças falam palavras que não fazem parte do léxico do adulto como as formas dos verbos “trazi” ou “sabo”. E essa foi uma das grandes percepções que Chomsky teve ao propor sua teoria de explicação da AL, como será explicado posteriormente.

Apesar de vários pontos da hipótese proposta por Skinner não conseguirem explicar o desenvolvimento linguístico das crianças, há autores, como Vargas (2007), que propõem que o pensamento de Skinner foi mal interpretado, principalmente a má interpretação da obra chamada *Ciência e Comportamento Humano (1953)*, onde estão presentes os pressupostos para entender que Skinner ao estruturar sua Teoria de Seleção Comportamental quis assegurar que existe continuidade nas propriedades do comportamento como em todos os tipos de vida animal.

Nessa obra, encontra-se a afirmação de que o comportamento pode ser descrito e então explicado pela inter-relação funcional entre variáveis independentes e dependentes e por fim que sua teoria rejeita qualquer forma de interferência como uma força causal explícita ou implícita. Para Vargas (2007), Skinner, em “*O Comportamento Verbal*”, demonstra a formulação teórica de como as variáveis relevantes para a seleção por consequências de atividades conduzidas por eventos operam no mundo social de ações governadas por linguagem.

O segundo, Chomsky, faz uma análise acerca do comportamento verbal de Skinner e representa uma mudança de paradigma. Este abre o debate sobre o caráter inato das estruturas gramaticais e defende que a linguagem é possível devido a um conjunto de representações mentais, cognitivas, ou seja, devido à Gramática Universal⁷ que cada indivíduo carrega em seus genes com a possível capacidade do desenvolvimento da linguagem.

Segundo JaKubowicz (2006), Chomsky descreveu que a teoria linguística deveria elaborar uma teoria do conhecimento linguístico do conhecimento que todo falante nativo tem de sua língua ao produzir e compreender as infinitas sentenças

⁷ A Gramática Universal seria as propriedades comuns compartilhadas por todas as línguas e as diferenças previstas entre elas.

criadas no ato de fala e de conseguir distinguir quando uma sentença é ou não bem formulada. Essa capacidade gerativa subjacente ao sistema cognitivo é o que se conhece por gramática, a qual utiliza um número finito de regras e princípios para formular um número infinito de frases.

Se com Skinner o estudo da AL era de natureza descritiva, com Chomsky se tem a explicação acerca da especificidade desse processo, explicação esta que muda radicalmente a visão anterior de Skinner, que era baseada em um processo de formação de hábitos complexos oferecidos por modelos do ambiente. A partir da proposta deste segundo autor, que oferece modelos formais da estrutura da linguagem, fica mais fácil compreender a AL da linguagem pelo surdo, pois este nasce geneticamente equipado e especializado acerca das relações linguísticas (JAKUBOWICZ, 2006).

Nesta perspectiva, enfatiza-se o fato de que todo falante é dotado de um conjunto de princípios e parâmetros⁸ determinados mentalmente, isto é, a Gramática Universal, que cada ser possui desde sua concepção, determinada por sua biologia, assim como o pássaro que voa, o peixe que nada, é que possibilita apreender e pôr em prática o conhecimento de uma dada língua (CORRÊA, 2006).

Para que essa aquisição ocorra, basta que a criança seja inserida em um ambiente linguístico. Porém, vale ressaltar que o sentido aqui empregado não é o mesmo que Sapir (apud SILVA, 2009) sugeriu, conforme descrito abaixo, quando comparou o falar com o andar, que os humanos nascem com os genes predispostos a falar, gesticular, enfim, se comunicar, assim como cada espécie animal vem com determinadas características aptas a se desenvolver desde que seja dado o ambiente apropriado para tal. Se um indivíduo é isolado, claro que ele não desenvolverá, da mesma maneira que outros em um ambiente apropriado, sua habilidade linguística e social, como também se se prender um pássaro numa gaiola, provavelmente ele não saberá voar e sobreviver em um ambiente livre como um pássaro que sempre foi livre.

Eliminai a sociedade e não haverá dúvida em supor que ele aprenderá a andar, dado que sobreviva de qualquer maneira. É igualmente indubitável, porém, que jamais aprenderá a falar, isto é, a comunicar idéias segundo um sistema tradicional. Removi agora o recém-nascido do meio social para

⁸ Segundo Chomsky, a Gramática Universal é regida por parâmetros e princípios. Estes são rígidos, invariáveis e universais e aqueles são responsáveis pela existência das várias línguas do mundo por serem abertos, flexíveis e variáveis.

que ele acaba de vir e transplantai-o para um meio completamente estranho. Desenvolver-se-á a capacidade de andar no novo meio quase como se teria desenvolvido no ambiente antigo. Mas a fala ficará em completa discordância com a fala do meio nativo. Andar é, portanto, uma atividade humana geral, que só varia num limite muito preciso à medida que passamos de um indivíduo a outro. É uma variabilidade involuntária e sem significação. Falar é uma atividade humana que varia, sem limites previstos, à medida que passamos de um grupo social a outro, porque é uma herança puramente histórica do grupo, produto de um uso social prolongado. Varia como variam todos os esforços criativos – não tão conscientemente talvez, mas pelo menos tão evidentemente quanto as religiões, as crenças, os costumes, e as artes dos diferentes povos. Andar é uma função orgânica e instintiva (embora não seja a bem dizer um instinto); falar é uma função não instintiva, uma função adquirida, “cultural” (SAPIR, op. cit., p. 12, apud SILVA, 2009).

Outro conceito defendido por Chomsky ao explicar a AL é o de “Competência Linguística” (CL), este é classificado como um sistema de conhecimento linguístico que todo e qualquer ser humano possui, independente de etnias, classes sociais ou características físicas, e, também, independentemente de atributos intelectuais. A CL permite aos falantes a partir de um sistema finito de regras (específicas de qualquer língua) a produção de um infinito número de novas sentenças. Além disso, também permite às pessoas distinguir sentenças gramaticais de agramaticais, pois até as crianças muito pequenas, por volta dos quatro anos de idade, já pronunciam ou reconhecem frases sem semântica (CORRÊA, 2006).

O que mais se destaca ao observar a Competência Linguística, como o próprio Chomsky enfatizou, é a “Criatividade da Linguagem”. Esta é descrita como a habilidade que o falante tem para produzir novos e diferentes enunciados e ser imediatamente entendido pelo seu ouvinte, constituindo sempre um diálogo inédito composto por sentenças gramaticais, nunca antes pronunciadas, toda vez que a comunicação é estabelecida. E tudo isso é possível graças ao caráter universal desse sistema inato conhecido como Gramática Universal (PINKER, 2002).

Sendo que Chomsky teorizou a hipótese de AL em que a criança seleciona, com base em sua experiência linguística, os *inputs* de sua língua materna para a fixação dos parâmetros e a partir da fixação do parâmetro, começar a oralizar uma língua, parte-se agora para o próximo tópico, no qual será explicado mais

extensamente o que vem a ser a AL. Esta explicação se dará com base em autores que partem de uma perspectiva psicolinguística.

2.3 Aquisição da Linguagem

Adquirir uma língua não é o mesmo que aprender uma língua. A aprendizagem pressupõe, segundo Corrêa (2006, p. 25): “capacidades básicas de discriminação, identificação de padrões, categorização, indução, generalização e cálculo probabilístico baseado na frequência com que um dado padrão se faz recorrente”. A aquisição é um fenômeno natural em que a criança manifesta uma disposição inata para delimitar as categorias gramaticais/lexicais da língua à qual está exposta e assim poder produzir em um curto espaço de tempo enunciados linguísticos sintática e semanticamente organizados.

No processo de aquisição, a criança formula e compreende enunciados linguísticos estruturados de acordo com as propriedades que caracterizam a língua de sua comunidade sem ser ensinada e sem, aparentemente, nenhum esforço consciente. No processo de aprendizagem é necessário, por parte do aprendiz, capacidade consciente que envolva reflexão, raciocínio e julgamento (Idem, 2006). Dito isso, percebe-se que explicar a aquisição de uma língua é percorrer um diálogo interdisciplinar.

Dada a relevância da temática, muitos estudiosos, tais como Corrêa (2006), Kail (2013), Grolla e Silva (2014), se fizeram indagações do tipo: “o que a criança adquire ao adquirir uma língua?”. Essa foi, também, uma pergunta feita por Corrêa (2006, p. 25) ao tentar explicar a transição da aquisição à fixação de parâmetros próprios de uma língua. Como resposta, essa autora demonstrou que o que a criança, na realidade, adquire ao adquirir uma língua, a partir dos dados de fala que a rodeiam, é a capacidade de identificar as regras da gramática de sua língua materna.

Kail (2014), ao abordar pesquisas dedicadas à percepção e à produção precoces da linguagem, demonstra dois fenômenos: disposições universais que permitem ao bebê discriminar contrastes fonéticos de todos os tipos e posteriormente reproduzir com o balbucio e existência de processos, determinados pela propriedade da língua adquirida de adaptação e estruturação. Ou seja, assim

como postulou Chomsky, essa autora fala que o bebê em processo de aquisição renuncia ao universal para adentrar ao específico e assim se tornar especialista em uma determinada língua.

Ao discutir sobre a formulação do problema da aquisição, Corrêa (2011) expõe que o infante necessitaria identificar as regras particulares da gramática da língua. Para que tal tarefa seja factível, é concebido um estado inicial rico de informação pertinente à forma das gramáticas de línguas naturais. Este restringiria as gramáticas passíveis de serem identificadas a partir de um subconjunto das sentenças geradas por uma gramática em particular (Idem, 2011). Isso seria o que Chomsky postulou em sua teoria de princípios e parâmetros, discutido no tópico anterior.

Herder (1987) aponta que o processo de AL se dá através do desenvolvimento infantil. A criança nasce com os universais formais e parâmetros não fixados e chega a uma gramática particular. Gout e Christophe (2006) mostram que os passos para a AL são: a identificação de padrões regulares no fluxo de fala; identificação dos contrastes fonéticos potencialmente relevantes; identificação das distinções fonológicas da língua. A identificação do sistema fonológico restrito a uma língua faz com que a criança perca no decorrer dos primeiros meses de vida a capacidade discriminatória para os contrastes fonéticos para as línguas humanas em geral.

Nos primeiros anos de vida, a criança consegue utilizar as propriedades fonológicas, morfológicas e sintáticas de sua língua materna. Grolla e Silva (2014) ao destacar o estudo conduzido por Guasti (2002) demonstra que os bebês podem fazer distinções de propriedades rítmicas diferentes de línguas não conhecidas (ex.: russo/francês, mas não holandês/inglês por terem o mesmo contraste fonêmico), isso leva a acreditar que a AL acontece devido à experiência crescente que o infante tem com uma língua materna fazendo com que este selecione, dentro do inventário de sons humanos possíveis, aqueles que serão relevantes para falar a língua de sua comunidade materna.

Para Grolla e Silva (2014), a AL é um processo de desaprender todas as línguas do mundo para fixar parâmetros em uma língua específica, já que a criança nasce com o potencial para desenvolver toda e qualquer língua do mundo, mas no decorrer do desenvolvimento ela filtra sua percepção fonológica para poder assim acessar o conhecimento sobre o léxico. Torna-se evidente que a AL é marcada por

controvérsia quanto ao seu desenvolvimento, porém é certo que ela acontece e é regida por certas propriedades como descritas anteriormente por Guasti (2002); Gout e Christophe (2006); Corrêa (2011); Grolla e Silva (2014); Kail (2014) e podem ser resumidas como a capacidade que os infantes têm de sair do universal e adentrar ao específico limitando sua capacidade sonora a reconhecer os contrastes fonêmicos de sua língua materna ou a língua a que estão expostos.

Ao sair do universal e fixar os sons da língua materna, o infante, em seu processo de AL, começa a vincular palavras a conceitos⁹, essa vinculação aumenta e enriquece o léxico. Waxman (2006) compara o processo de AL a um jogo de quebra-cabeça em que a criança, guiada por uma disposição universal, precisa vincular a palavra ao conceito. Para montar as peças do jogo, a criança precisa segmentar a palavra relevante de uma determinada situação. A autora cita a cena em que um adulto vendo um coelho desaparecendo atrás de uma cerca fala a criança: “olha, você viu o coelho?”, nesta situação, a palavra relevante é “coelho”, para, logo após, identificá-la como nome no contexto situacional e, por fim, estabelecer uma correspondência palavra-mundo¹⁰ entre elas. Essas peças do jogo tomam forma ao término do primeiro ano de vida.

Adquirir uma língua e a vincular a um conceito ocorrem, gradativamente, através de fases. Quanto às fases da AL, Sternberg (2000), Grolla e Silva (2014) as classificam em: pré-natal, nesta o infante vai responder às vozes humanas; logo após desenvolverá a fase do arrulhamento que abrange o reconhecimento de todos os fones possíveis; por volta dos seis meses iniciará a fase do balbucio; seguida consecutivamente por elocuições de uma palavra, duas palavras (fala telegráfica) em torno do primeiro ao terceiro anos de idade; passando posteriormente, quando já tem de três a quatro anos, à construção de frases simples com enorme expansão do vocabulário, e, por fim, chegará a fase de produção de estruturas complexas por

⁹ O termo “conceito” aqui utilizado é o mesmo referido por Waxman, em que se refere a uma abstração, uma representação mental abstrata que inclui categorias ou atributos comuns.

¹⁰ A relação palavra-mundo emerge gradualmente ao longo do primeiro ano de vida. É uma habilidade que requer muito mais que segmentar palavra no fluxo de fala e identificar aquilo a que ela se refere, já que envolve uma apreensão firme do poder simbólico, referencial de palavras. Essa relação acontece quando a criança percebe a intenção do falante, através da observação do olhar do falante ao nomear algum objeto e relacionar a palavra ao objeto a qual se refere à palavra dita (Waxman 2006).

volta dos cinco anos de idade, usando a estrutura de frases de um adulto.¹¹ Estas fases acontecem de forma rápida e sem nenhum esforço aparente por parte do infante. Por volta dos cinco anos de idade, as crianças já dominam quase toda a complexidade da língua a que estão expostas, sem serem explicitamente ensinadas e de forma natural (GROLLA; SILVA, 2014).

Todas essas fases do processo de AL não se aplicam apenas a crianças que nascem ouvintes e desenvolvem a AL oral, elas também acontecem com as crianças surdas. A criança surda nasce emitindo todos os sons da linguagem humana, através do arrulhamento, que “é a expressão oral infantil que explora a produção de todos os possíveis fones que os humanos podem produzir” (STERNBERG, 2000, p. 275). O que a diferencia do ouvinte é que após chegar à fase de arrulhamento, ela para de emitir os sons, justamente porque não ouve e não pode selecionar os sons próprios de sua língua materna, mas ela faz isso com as mãos adquirindo a LS.

Santana (2007, p. 69) afirma que “aprender uma língua não significa ser ‘eficiente’ em determinadas tarefas metalinguísticas”, assim a AL na modalidade oral é possível, mesmo para pessoas que nunca cheguem a ser ‘eficientes’ em determinadas tarefas metalinguísticas, como a eficiência em fonologia, em caso de surdez. O que vai acontecer é que a linguagem nunca será como a de um ouvinte, mas será propícia à comunicação. E esta obedecerá às fases de aquisição, assim como ocorre com uma criança ouvinte, só que de forma mais lenta (porém muito rápida em relação ao período de aquisição). Sendo que a AL é um processo rápido, gradual (é um pouco mais lento em crianças com surdez que optem pela oralização) e acontece através de fases, mesmo que não se apresente em todas as crianças com a mesma idade, e que ela ocorra independente da língua que o infante esteja exposto, parte-se agora para falar um pouco sobre a hipótese do Período Crítico. Período este que é defendido como o momento em que a fala surge nas crianças de forma natural.

2.4 Período Crítico para Aquisição da Linguagem

Os indivíduos têm o processo de AL no período inicial da vida. Este ocorre de forma natural e sem nenhum ensinamento sistematizado ou esforço aparente por

¹¹ Para uma compreensão mais detalhada sobre as fases da Aquisição da Linguagem ver: Grolla, E.; Silva, M. C. F. **Para Conhecer Aquisição da Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 63-69.

parte da criança, como já foi exposto anteriormente. Somente após essa fase inicial, caso o infante não tenha acesso a um *input* linguístico, seja por isolamento linguístico ou perda auditiva, é que se faz necessário um processo interventivo de ensino de uma língua, o que envolve um esforço tremendo por parte do aprendiz, para que ele desenvolva o aprendizado da fala.

A fase em que as crianças aprendem naturalmente a oralizar é defendida por alguns autores, conforme descrito abaixo, como Hipótese do Período Crítico¹² (PC) para AL. A teoria linguística, ao tratar da AL, aborda a questão do PC com a tentativa de inquirir se há um tempo ou um determinado intervalo de tempo relevante para o desenvolvimento natural da capacidade de aquisição de uma língua. Lima Jr (2013), ao tratar do PC, diz que este termo é próprio dos estudos de biologia e é descrito como sendo um período biologicamente pré-determinado, pois nele há fenômenos que só acontecem se for dado algum tipo de estímulo, num período muito bem delineado e previsível.

Para confirmar a existência da hipótese do PC, esse mesmo autor cita o caso dos filhotes de patos¹³, o desenvolvimento do canto de algumas espécies de pássaros¹⁴ e o exemplo do desenvolvimento da binocularidade (in(ter)dependência da visão de cada um dos olhos)¹⁵. Além desses citados acima, existem mais 25 casos na literatura, segundo o estudo de Eubank e Gregg (apud LIMA JR, 2013, p. 71), que fazem alusão à existência de uma fase limitada no desenvolvimento de um organismo para a aquisição ou desenvolvimento da competência de uma habilidade inata.

Esse dado é confirmado na maioria dos animais, mas quando se trata da AL em humanos existe divergência que oscila entre uma rejeição categórica a uma aceitação fervorosa entre os autores. Uns afirmam que há um PC para AL, outros

¹² Na literatura, são encontrados os termos Período Crítico ou Sensível, optou-se, no presente trabalho, por utilizar apenas o primeiro termo.

¹³ O caso dos filhotes de patos assim que saem dos ovos, e por um pequeno período, se apegam com afeto materno ao primeiro objeto que se move perto deles – o que na natureza espera-se que seja a mãe deles (esse exemplo foi demonstrado por LIMA JR., 2013 com base no trabalho de EUBANK; GREGG, 1999; FROMKIN et al., 2003; SINGLETON, 2005; SINGLETON; RYAN, 2004).

¹⁴ “Os filhotes de pássaros só aprendem o canto de sua espécie se expostos a ele dentro de um PC biologicamente determinado” (esse exemplo foi demonstrado por LIMA JR., 2013, p. 226 com base no trabalho de EUBANK; GREGG, 1999; FROMKIN et al, 2003; GUSTI, 2002).

¹⁵ “A in(ter)dependência da visão de cada um dos olhos, exige estimulação visual dentro do PC para tal, que é entre 4 e 12 semanas de vida nos gatos, 1 e 9 nos macacos, e entre 1 e 3 anos de idade nos humanos” (SINGLETON apud LIMA JR., 2013, p. 226).

dizem que não existe uma idade limite para aquisição de língua. Entre os que rejeitam a hipótese do PC, cita-se Singleton (2003), ao retomar os estudos de Newport (1990), que diz que apesar do estudo deste apontar maior dificuldade de aquisição para aprendizes mais velhos, esses dados não indicam que o desenvolvimento linguístico falha completamente a partir de certo ponto maturacional.

Conforme Singleton e Ryan (apud LIMA JR, 2013), o que interfere na dificuldade do desenvolvimento linguístico não é o PC, mas a privação de *input* linguístico durante a fase inicial na vida de uma criança, na qual o seu desenvolvimento cognitivo está no momento mais intenso, e isso pode ter efeitos psicológicos/cognitivos bem generalizados. Esse autor chama atenção e diz que pode ser que sejam esses efeitos generalizados que são refletidos no desenvolvimento linguístico tardio, não especificamente efeitos de um PC para línguas.

Já Pinker (2002), com visão díspar por ser um defensor do PC, estabelece que a AL ocorre especialmente na infância, fase em que as crianças evidenciam maior capacidade de adquirir sem nenhum esforço visível uma língua, logo após esse período inicial o que ocorre é um empenho para aprender a falar outra língua, sendo que este processo não acontece de forma natural, isto é, requer esforço por parte do aprendiz. Corrêa (2006, p. 25), ao responder ao questionamento “o que a criança adquire ao adquirir uma língua”, corrobora com a afirmativa de que após o período de aquisição o que ocorre é um processo de aprendizagem de línguas.

Grolla e Silva (2014) afirmam que a linguagem deve se desenvolver no estágio inicial da vida humana, passando por várias fases que vão da identificação de grupos rítmicos até a formação de estruturas complexas, visto que o PC para a AL dura até o início da puberdade. Lenneberg (apud CRUZ, 2016) é um dos primeiros autores que hipotetizou a existência de um PC para a AL, sendo que este começa no início da vida e termina próximo ao final da puberdade com o estabelecimento da lateralização cortical, no período em que cérebro alcança a maturação cerebral.

De Bona (2014) afirma que mesmo a idade de aquisição não sendo um fator determinante de fracasso, tem, ainda, um peso considerável no aprendizado de uma determinada língua. Silva (2015) corrobora com tal ideia ao defender a existência do PC, pois supõe que crianças no período inicial de suas vidas estariam mais

predispostas a desenvolverem suas capacidades linguísticas, ou seja, os infantes, num determinado período de sua vida, têm o desenvolvimento linguístico mais propício ao desenvolvimento da fala.

Um estudo em fonoaudiologia, realizado por Luiz, Garcia e Azevedo (2016), também defende o PC ao apontar que o melhor período para intervenção em caso de crianças com surdez é aos seis meses, pois, conforme asseguram esses autores, o diagnóstico positivo de alteração auditiva torna-se necessário nos primeiros meses de vida da criança, principalmente, na fase inicial, por volta dos seis primeiros meses, ou seja, nos meses que são considerados o PC para o desenvolvimento das habilidades auditivas e de linguagem (LUIZ; GARCIA; AZEVEDO, 2016).

Esses mesmos autores afirmam que o que faz com que a criança desenvolva sua habilidade linguística é a integridade do sistema auditivo e a exposição aos *inputs* linguísticos nos primeiros anos de vida, pois se essa não tem contato auditivo na fase inicial, conseqüentemente terá problemas no desenvolvimento linguístico, já que este se constitui como um pré-requisito para a aquisição e o desenvolvimento normal da linguagem oral, ou seja, a criança aprende a falar ouvindo pessoas falarem.

Estudos realizados por Newport (apud FERRARI, 2007) de casos raros de privação linguística em indivíduos que já passaram do período de AL, como no caso de Genie (descrito logo abaixo), ilustram a dificuldade de AL depois dos primeiros anos de vida. De modo similar, ao observar a hipótese do PC, além das observações de casos raros de aquisição da língua materna, na aquisição de LS em surdos e na aquisição de uma segunda língua, percebe-se uma prevalência de maiores resultados positivos de AL quando o processo interventivo é realizado quando os infantes ainda estão na fase inicial de sua vida, ou seja, há uma maior facilidade dos infantes desenvolverem a linguagem para se comunicar.

Ferrari (2007) busca, ao desenvolver um estudo sobre aquisição da segunda língua, verificar se existe um PC para aprendizagem da língua estrangeira. Este constatou, ao observar aquisição fonético-fonológica e morfossintática, que não existe muita diferença quanto ao aprendizado morfossintático em grupos de indivíduos pré-adolescentes e adultos, mas quando se trata do fonético-fonológico os mais jovens mostraram melhor desempenho, o que vem a corroborar com os estudos de Asher e Garcia (1969), Seliger, Krashen e Ladefoged (1975), Oyama (1976), Tahta, Wood e Loerwenthal (1981), Snow e Hoelfnagel-Hohle (1978),

Patkowski (1990), Flege, Munro, Mackay (1995), ao confirmar a hipótese de que a idade interfere na produção dos aspectos fonéticos e fonológicos. Quanto mais cedo o contato com a segunda língua, maior o sucesso em habilidades linguísticas comparadas ao falante nativo (FERRARI, 2007).

Com isso, percebe-se a importância da idade em que crianças passam a ter contato com uma língua, pois é na fase inicial que os infantes vão formando as pistas dos sons da língua para depois construir sua morfologia, léxico e sintaxe. Em casos excepcionais de aquisição tardia de linguagem relatados pela literatura, como os casos de infantes isolados de exposição linguística normal, como os citados nos estudos de Lima Jr (2013), (descritos logo abaixo), constata-se que quanto maior a idade de contato com uma língua menor a possibilidade de sucesso na aquisição, pois, conforme o autor, as pessoas mais velhas foram as que tiveram ou apresentaram uma grande dificuldade em falar como um falante nativo e nunca chegaram a desenvolver-se como uma pessoa que teve contato com a língua desde o início de sua vida. Dentre os casos citados pelo autor supracitado, sendo que todos são pseudônimos, destaca-se o caso de Genie, Victor, Chelsea e Isabelle.

Genie: adolescente encontrada no início da década de 1970 com quase 14 anos de idade, teve contato linguístico até 1,6 anos de idade, após essa idade não teve nenhum estímulo auditivo e nenhuma interação/acesso a língua. Após ser encontrada e passar por exames médicos, constatou-se que ela não tinha problemas físicos ou mentais, porém sua compreensão linguística progrediu não muito mais que sua produção, ou seja, ambas permaneceram muito aquém das de um adolescente de sua idade, sem contar que sua ordenação de palavras se assemelhava à de uma criança de dois anos de idade. Seu vocabulário cresceu consideravelmente, assim como sua habilidade comunicativa. Teve prejuízos na entonação que se manteve estranha e sua sintaxe não teve bom desempenho. Ela nunca conseguiu produzir uma pergunta indireta ou gramaticalmente apropriada e sua produção oral permaneceu agramatical (LIMA JR., 2013).

Victor: Garoto selvagem, com idade não confirmada, mas que aparentava ter entre 11 e 12 anos, encontrado em janeiro de 1800 na vila de Saint-Sernin, no distrito de Aveyron, na França. Apesar de intenso treinamento, por cinco anos aos cuidados de Itard que tentou ensinar-lhe a falar, não chegou a produzir nenhum som a não ser sons guturais como os de animais. Os exames médicos não confirmaram o que pode ter ocasionado o não desenvolvimento linguístico já que seus órgãos pareciam

normais e seus sentidos eram bons, apesar de sofrer alguns espasmos, o que pode indicar uma disfunção em seu sistema nervoso, provavelmente autismo (Idem, 2013).

Chelsea: dos já citados esta foi a que teve o início de AL mais tardio, apenas aos 31 anos de idade. Inicialmente, quando ainda era criança, foi diagnosticada erroneamente com retardo mental, quando já tinha 31 anos de idade foi corretamente dado seu diagnóstico: surdez. O prognóstico foi uso de aparelho e treinamento linguístico. A surdez pôde ser corrigida com o uso do aparelho, mas apesar de ter desenvolvido boa compreensão da língua e adquirido um bom número de palavras, sua pronúncia e sintaxe eram ainda piores do que as de Genie (LIMA JR., 2013).

Isabelle: de todos que foram recuperados de seu isolamento linguístico, esta tinha a menor idade e teve melhor resultado em seu desenvolvimento linguístico. Permaneceu trancada, com sua mãe que era surda e muda desde criança, até próximos aos sete anos em um quarto fechado, com cortinas fechadas e sem exposição à língua. Apesar do isolamento social, começou a mostrar resultados de recuperação em apenas uma semana após o início do acompanhamento e em menos de três meses ela já produzia pequenas frases. Ela aprendeu a vocalizar. Após um ano ouvia histórias atentamente, e conseguia recontá-las com seu próprio vocabulário limitado, mostrando com isso uma conquista marcante, que não foi possível, infelizmente, para Genie, Victor ou Chelsea (Idem, 2013).

A partir disso, considerando-se as fortes evidências apresentadas sobre a possibilidade da existência do PC para AL, conclui-se que o desenvolvimento linguístico é mais preciso quanto mais cedo ocorrer exposição aos *inputs*, já que, segundo os casos descritos, o que teve melhor sucesso linguístico foi o que começou seu processo de aquisição aos seis anos de idade. Portanto, para o desenvolvimento linguístico, é necessário, ainda na fase do PC, ou mais precisamente na primeira infância, acesso aos *inputs* linguísticos. Porém essa não é uma visão geral, como mencionado anteriormente, pois do lado oposto, principalmente nos estudos voltados para aquisição de uma segunda língua a hipótese do PC é desconsiderada por muitos pesquisadores.

Esse descrédito ocorre, especialmente, quando se trata da prolação e do ritmo prosódico, pois há relatos na literatura de falantes que adquiriram proficiência, pós-infância, em uma língua estrangeira tal qual um nativo. Porque, segundo

Santana (2007, p. 65), a aquisição proficiente de uma segunda língua é mais eficiente no grau de competência lexical e gramatical, mas quanto ao sotaque é mais difícil. Porém existem relatos de pessoas proficientes até no ritmo da fala ao adquirir uma língua estrangeira. Isso ocorre também com crianças surdas que adquirem tardiamente a LS como língua oficial. Essa mesma autora cita um trabalho realizado por Neville et al. (1997) com surdos proficientes em Língua de Sinais que a adquiriram tardiamente. Isso mostra que aspectos relacionados com o ritmo prosódico de uma língua podem ser adquiridos tardiamente, mesmo após o período descrito como propício à AL.

3 FONOLOGIA E PROSÓDIA

Cada língua existente no mundo tem um inventário fonológico próprio, ou seja, cada língua produz sons conhecidos por sua comunidade ao vincular um som escutado a um determinado significado. Esses sons precisam serem bem articulados (pronunciados) ou Segundo De Carvalho e Cristia (2015, p. 58): “os falantes nativos do português de Portugal ouvem claramente a diferença entre os sons [e] e [a] nas palavras *pensamos* (presente do indicativo) – *pensámos* (pretérito perfeito do indicativo), porque esses sons fazem parte do inventário fonológico do Português europeu”, o que ressalta a importância da percepção dos sons vocais.

Esses mesmos autores defendem que essa percepção é possível porque os falantes nativos de Portugal são capazes de distinguir os contrastes sonoros de sua língua materna de uma língua estrangeira. Sendo que a materna será reconhecível e a estrangeira não vai passar de um emaranhado de sons sem significado (DE CARVALHO; CRISTIA, 2015). Isso mostra que para que um som se torne reconhecido é necessário que tenha sido convencionado por uma determinada população e que se viva desde tenra idade com essa população.

Pensando no reconhecimento dos sons por parte do falante de uma língua, o presente tópico vai explanar um pouco sobre o que vem a ser a fonologia, a prosódia, bem como o papel do *bootstrapping* fonológico ou desencadeamento da fonologia no processo de aquisição da fala.

3.1 Sons e prosódia

Antes de explicar a prosódia, que é percebida nos sons da fala, ou seja, no contínuo de sons emitido durante uma conversação, primeiramente é necessário esclarecer que é a fonologia do português brasileiro a responsável pelo estudo das menores unidades sonoras da língua. A partir dessas unidades sonoras os infantes vão desenvolver sua linguagem. Sabe-se, conforme descreveram De Carvalho e Cristia (2015), que todas as línguas existentes no mundo têm seu próprio inventário fonológico, sendo que este consiste numa seleção de sons que são combinados para formar as palavras. E estes sons têm que ser reconhecidos e validados por uma comunidade linguística.

Nos estudos gramaticais, o ramo responsável pela articulação dos sons elementares da língua é a fonologia. Os sons do português brasileiro podem ser divididos em vogais e consoantes. Os estudos na área de fonologia foram iniciados a partir dos fins do séc. XIX por linguistas como Baudouin de Courtenay (1845-1929), Ferdinand de Saussure (1859-1913) e Edward Sapir (1884-1939). Estes estabeleceram que os sons elementares (vogais e consoantes) são os fonemas. O fonema é descrito como um conceito da língua oral que não se confunde com a letra na língua escrita, já que abrange os sons vocais elementares (CAMARA JR., 2007).

Cavalieri (2005) descreve a fonologia com base nos estudos de Camara Jr e Alarcos Llorach como a disciplina linguística que estuda os grupos fônicos da língua, que se ocupa dos estudos dos sons da linguagem do ponto de vista de seu funcionamento e da utilização das unidades significativas, sejam as menores ou maiores. Já Azeredo (2008, p. 372) descreve a fonologia como uma parte da gramática responsável pela “estruturação do som em um sistema de relações opositivas e combinatória para a constituição do signo”.

Nesse contexto, é pertinente dizer que o estudo aqui descrito não se aprofunda no estudo da fonologia nem na descrição dos fonemas, até porque o foco é a AL. Contudo, não se pode deixar a temática sem o esclarecimento básico, até porque é a esse inventário fonológico que a criança vai estar exposta quando entrar em contato com os sons da língua. É a partir dele que vai formar as palavras e, conseqüentemente, as frases.

A partir da escuta da frase, através da percepção das proeminências e dos constituintes prosódicos é que a criança vai perceber as pistas para segmentar as palavras do fluxo de fala e assim fazer a AL. Quando a criança começa a desenvolver sua linguagem, precisa extrair do contínuo sonoro as palavras de sua língua, para isso ela precisa ter uma consciência fonológica¹⁶ dos sons da língua e reconhecer os fonemas da fonologia de sua língua. Essa atividade conforme já descreveram Pinker (2002), Guasti (2002), Corrêa (2006), Grolla e Silva (2014) e

¹⁶ Stampa (2009, p. 82) em livro *A aquisição da leitura e da escrita* (2009) fala extensamente sobre Consciência fonológica, e a descreve segundo autores como Byrne, Fielding-Barnsley (1989); Juel, Griffith, Gough (1986); Stannovich, Cunningham, Cramer (1984); Capovilla (1999;2000); Guimarães (2003), como o conhecimento acerca da estrutura sonora da língua em que são os diversos sons que constituem a fala, ou seja é “uma habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da língua”. A consciência fonológica envolve primeiramente a consciência de que a oralidade pode ser segmentada em unidades distintas (frases em palavras / palavras em sílabas / sílabas em letras ou fonemas) e em segundo lugar que as mesmas unidades podem ser repetidas em diferentes palavras faladas.

Kail (2014), dentre outros estudiosos da AL, parece ocorrer sem nenhum esforço aparente, como já descrito anteriormente.

Matsuoka (2007), ao tentar responder como as crianças discriminam os sons da língua e fazem sua associação a palavras com significado, fala da arbitrariedade entre som e sentido, para explicar a inexistência de relação de sentido entre ambos. Para isso, ele cita as palavras “mão”, “cão” e “são”. A associação entre som e sentido não justifica a semelhança sonora. Outro exemplo é a relação semântica entre o verbo “são” com o adjetivo “são”, aqui existe a mesma sonoridade, porém são palavras de origens diferentes. Quando se fala, o fluxo sonoro sai de forma contínua, não se discrimina cada som de forma precisa, tem-se, também, a tendência de “engolir” partes, especialmente o final das palavras.

Então como os bebês conseguem fazer isso? E as crianças surdas? E as crianças surdas que usam aparelho de amplificação sonora e não escutam os mesmos sons que os ouvintes? Ainda não se tem uma resposta precisa, apenas algumas hipóteses. Uma dessas hipóteses é a habilidade dos infantes perceber as proeminências prosódicas da língua. Christophe (1993) defende, apoiado em evidências experimentais, que os infantes, desde o nascimento, são dotados de habilidades perceptuais que permitem a segmentação da fala em um fluxo contínuo para posteriormente compor o léxico. Para isso, o bebê se utiliza de pistas para perceber as fronteiras dos constituintes prosódicos.

A prosódia é, segundo Silva¹⁷ (2014) um guia que mostra as pistas para a criança das diferentes propriedades que caracterizam sua língua materna e as guia para a identificação de padrões recorrentes. Ela é constituída pelo acento, ritmo, velocidade da fala, tessitura, qualidade de voz e a entoação. A prosódia pode ser compreendida como a parte da Fonética/Fonologia que se debruça sobre os elementos comuns à música e à linguagem. Para Christophe (1993) é a prosódia que fornece as pistas para uma segmentação inicial e se refere às variações de tom, intensidade e duração na cadeia falada.

Linguisticamente a prosódia se refere aos dados de fala, em que se observa a altura, a intensidade, a duração, a pausa e a velocidade, bem como o tom, o timbre, o acento e o ritmo das línguas naturais. Ela pode ser percebida, logo nos primeiros anos de vida, e levar os bebês a fazer a vinculação do que se fala ao potencial

¹⁷ Apoiado nos estudos de Rossi (1980), Massini-Cagliari e Cagliari (2001), Massini-Cagliari e Cagliari (2004)

significativo e discursivo da língua (SCARPA, 1999). Então, pensando nas proeminências da prosódia para o desencadeamento da fonologia, e conseqüentemente, da fala no infante, o próximo tópico aborda mais detalhadamente aspectos relacionados a temática.

3.2 *Bootstrapping* fonológico ou desencadeamento da fonologia

Atualmente existem vários estudos em AL. Estes estudos não se atêm a uma determinada teoria ou abordagem e nenhuma até os dias atuais é capaz de fornecer explicações consistentes para todos os aspectos do desenvolvimento linguístico, o que torna desafiadores os estudos que investigam o desenvolvimento da linguagem nos infantes. Apesar das variadas perspectivas teóricas adotadas não solucionarem o enigma do processo de AL, elas contribuem em alguma medida, para uma melhor compreensão de como se dá esse impressionante processo.

Dentro da variedade de estudos na atualidade, o presente tópico aborda a teoria que acredita que o *Bootstrapping*¹⁸ prosódico ou fonológico talvez possa ser a chave para explicar esse impressionante processo. Essa temática, própria da Teoria Linguística, de perspectiva gerativa em uma abordagem psicolinguística¹⁹ para a AL, procura dar respostas a essa problemática ao explicar as propriedades que confirmem que a aquisição seja possível devido ao desencadeamento (*bootstrapping*) inicial nos primeiros meses de vida.

Corrêa (2008) trata, entre outras coisas, da AL com base no processamento linguístico, ou seja, a autora demonstra como se processa a aquisição de uma língua materna sob a óptica da abordagem psicolinguística. Esta, por sua vez, procura caracterizar a maneira como esse processo transcorre, ou quais as propriedades do processo de aquisição o tornam factível. Essa mesma autora se

¹⁸ “A terminação *Bootstrapping* Prosódico foi utilizada, pela primeira vez, por Gleitman e Wanner (1982). Segundo os autores, informações acústicas presentes no sinal da fala oferecem pistas que sinalizam fronteiras sintáticas. Muitos autores utilizam a terminologia *Bootstrapping* Fonológico, por considerarem que propriedades do nível segmental também atuam no processo de aquisição” (SILVA, 2014 p. 28). Esse termo já havia sido adotado por Pinker (1984), em sua hipótese do *Bootstrapping* Semântico, e por Gleitman (1990) ao propor a hipótese do *Bootstrapping* Sintático. (SILVA, 2014 ao defender sua dissertação de mestrado sobre A sensibilidade de bebês brasileiros a fronteiras de sintagma entoacional: a prosódia nas fases iniciais da aquisição da linguagem).

¹⁹ Segundo a perspectiva gerativa, dentro da teoria linguística, que procura dar respostas à problemática da Aquisição da Linguagem, as “propriedades” que confirmam que a AL seja possível em qualquer língua é a Gramática Universal proposta por Chomsky, já que tenta caracterizar a maneira como esse processo transcorre, ou quais as propriedades do processo de aquisição o tornam factível.

concentra em alguns pontos sobre a aquisição, que podem ser a identificação do que a criança é capaz de perceber e de discriminar no material linguístico que lhe é apresentado desde os primeiros dias de vida, a caracterização de como esse material é analisado por ela e a avaliação de como seu conhecimento linguístico se encontra representado, num dado estado do desenvolvimento. Assim como também descreve a caracterização das demandas específicas que a produção e a compreensão da linguagem apresentam no desempenho de diferentes tarefas em crianças.

O *bootstrapping* fonológico pode ser entendido como a relação entre a informação contida no *input* (entrada) e como essa informação é processada pela criança (CORRÊA, 2008). Jusczyk e Aslin (apud MOLINA, 2014) afirmam que os passos cruciais para a aquisição de uma língua seguem, respectivamente, o processo de segmentação de palavras do fluxo contínuo da fala e o mapeamento dessas palavras a seus significados. Este mapeamento pode ser explicado através do *Bootstrapping* Fonológico ou Prosódico. Corrêa (2006) escreve que o *bootstrapping* pode ser traduzido como “alavancagem”, “ancoragem”, “alçamento” ou “desencadeamento” por remeter a inicialização ou, em outras palavras, é o que impulsiona o processo de aquisição de fala. Ele é visto como o processo de segmentação da fala em um fluxo contínuo de sons ou a identificação de palavras em sentenças e pode ser fonológico, sintático ou semântico (MOLINA, 2014).

Gout e Christophe (2006, p. 103), ao falarem sobre o papel do *bootstrapping* prosódico na aquisição da sintaxe e do léxico, ressaltam que “o bebê precisa aprender aspectos relevantes da fonologia, do léxico e da sintaxe”, ou seja, é através deste processo que a criança dá início à identificação da gramática de sua língua. Porém, isso não é tarefa fácil, principalmente quando se trata de apreender o significado das palavras a partir do contexto em que estão inseridas, de fazer correspondência entre enunciados linguísticos e a representação semântica.

Esses mesmos autores, ao observarem um estudo conduzido anteriormente por Gleitman (1990) e outro realizado por Glette et al. (1999), verificaram que para a aquisição da sintaxe é necessário que a criança aprenda o léxico e para que aprenda o léxico é necessária a aquisição da sintaxe. Essa suposição leva a uma circularidade potencial em que a formação de um requer a do outro, ou seja, é como se não existisse distinção, no momento da aquisição da fala, entre os diferentes constituintes. Este é um problema que ficou conhecido na literatura como problema

de inicialização ou desencadeamento (*bootstrapping problem*) (CORRÊA, 2006).

Morgan e Demuth (1996); Gout e Christophe (2006), citados por Molina (2014), abordam que o bootstrapping fonológico remete à análise fonológica dos dados por parte dos bebês para a apreensão dos aspectos de sua língua, pois é a partir de uma análise puramente fonológica do fluxo da fala, feita pela criança de forma inconsciente, que permite iniciar a aquisição do léxico e da sintaxe de sua língua. Com isso, percebe-se que a fase inicial, em que as crianças estão fazendo o processamento dos sons que escutam em seu ambiente linguístico, é crucial para a competência e desempenho linguístico posterior.

Corrêa (2006, 2008) mostra que o bootstrapping fonológico, por levar em conta a questão da segmentação do sinal acústico da fala pela criança, é o responsável pela percepção de propriedades sonoras da língua e essa percepção, segundo essa mesma autora, é uma análise puramente fonológica do sinal de fala que permite ao bebê começar a adquirir o léxico e a sintaxe da sua língua. Assim, o *bootstrapping* fonológico é essencial para o entendimento do processo de AL, pois ele é um dos processos que explicam como acontece a AL.

Guasti (2004) propõe que os bebês percebem as fronteiras dos constituintes das sentenças ao se apoiarem nas pistas fonológicas para aquisição do léxico e sintaxe de sua língua. Esse processo ocorre em tenra idade, com base na proeminência relativa das palavras em frases fonológicas, na ordem relativa entre núcleo e complemento para inferir a direcionalidade do núcleo e seu correlato prosódico em sua língua para a aquisição da ordem das palavras (*bootstrapping*). Quanto a questões de natureza de prolação e prosódica, como, por exemplo, o peso fonológico dos constituintes nas sentenças, é o que possibilitará à criança a extração de informações sobre as regularidades da língua em aquisição, tais como as propriedades fonotáticas²⁰.

A habilidade em delimitar e distinguir elementos funcionais parece ser de grande importância, já que, segundo Corrêa (2005), o que possibilita o processo conhecido como *bootstrapping*, por parte da criança, é a identificação dos elementos pertencentes a categorias funcionais (Determinante, Complementizador, etc.) no

²⁰ “Remete à noção de que, numa dada língua, algumas sequências de fonemas são impossíveis de ocorrer dentro de palavras, embora sua ocorrência seja possível entre fronteiras de palavras”. Em: GOUT, Ariel; CHRISTOPHE, Anne. O papel do bootstrapping prosódico na aquisição da sintaxe e do léxico. **Aquisição da linguagem e problemas do desenvolvimento linguístico**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2006.

fluxo da fala e também a delimitação de elementos lexicais quanto à inicialização de enunciados linguísticos.

A partir disso, acredita-se, nesta pesquisa, que os passos cruciais para a aquisição de uma língua seguem, respectivamente, o processamento sonoro através do bootstrapping fonológico, o processo de segmentação de palavras do fluxo contínuo da fala e o mapeamento dessas palavras a seus significados. Para isso ocorrer de forma natural, é necessário o contato com os sons no período inicial da vida, pois, conforme os autores acima, a fase inicial é fundamental para a percepção do ritmo prosódico da língua e para a correta prolação.

Corrêa (2006) afirma que durante os dois primeiros anos de vida a criança apesar de não produzir expressões linguísticas de forma fluente, é capaz de processar a fala à sua volta e de fixar as informações relevantes a respeito da língua. Segundo Peña-Garay (apud ANDONEGI; LEJARRETA, 2016) “los niños perciben la prosodia dentro del vientre materno, y que con cinco meses son capaces de diferenciar la lengua materna de las demás por medio del ritmo”. Assim, esse período inicial é crucial para que a criança venha a se expressar por meio de enunciados linguísticos sintaticamente organizados e ter o desenvolvimento linguístico, já que é nessa fase que o infante manifestará uma disposição para delimitação de categorias gramaticais/lexicais e para o processamento de diferentes fontes de informação na AL.

4 SURDEZ

4.1 Surdez e tipos de surdez

A comunicação entre os indivíduos acontece de várias formas, no entanto, a predominante é a linguagem verbal oral, que depende, sobretudo, da audição que, sem dúvida, constitui-se como um fator indispensável para que a criança desenvolva sua fala. Porém nem todas as crianças têm a audição funcional, seja por perda ou por lesão pós-nascimento. Isso ocasiona prejuízo ao desenvolvimento linguístico, pois prejudica o processo de construção da oralidade, levando os infantes a desenvolverem outras formas para elaborar uma representação mental.

A representação mental, seja para compreender ou expressar o pensamento ou mesmo somente para responder quando é sistematicamente chamado, envolve o aprendizado de algum meio de comunicação, entre eles, o aprendizado de Línguas de Sinais, a compreensão da leitura orofacial ou a oralidade com a ajuda do aparelho de amplificação sonora. O presente tópico dá ênfase à aquisição da Língua Oral com a ajuda de um aparelho tecnológico como meio de comunicação possível em casos de surdez.

Visto que a audição é fator primordial para o desenvolvimento da linguagem verbal e que a surdez é um empecilho, como, então, é caracterizada a surdez, como pessoas com deficiência auditiva se comunicam e como é propiciado o desenvolvimento da linguagem em surdos? Essas são indagações que instigaram e instigam muitos estudiosos da surdez, entre eles Goes (2012) que, além de descrever a surdez, aborda sobre a qualidade da educação oferecida a alunos surdos.

Antes de adentrarmos na conceituação do termo, vale lembrar que a surdez, segundo dados do Ministério da Saúde, publicada nos programas de triagem auditiva neonatal, está entre as morbidades neonatais de maior incidência no Brasil. A cada 1000 nascimentos, 1 a 3 crianças, no período da infância, são acometidas por problemas auditivos. Dados do Comitê Brasileiro de Perdas Auditivas na infância apontam que cerca de 2% a 4% dos neonatos que tiveram que ficar em unidades de terapia intensiva (UTI) após o nascimento também sofrerão algum dano auditivo (GUERRA, 2014).

A surdez é descrita, de acordo com a terminologia audiológica, como o sentido dominante na construção de um pensamento verbal. Quanto à etiologia,

pode ser classificada conforme o período de surgimento da surdez, podendo ser pré-natal, perinatal ou pós-natal. A primeira geralmente ocorre por infecções virais, parasitárias, bacterianas ou radiações e ou por alterações genéticas sindrômicas e não sindrômicas ou doenças do metabolismo da mãe. A segunda ocorre no momento compreendido entre o nascimento e o 28º dia. A última corresponde ao período após o 28º dia do nascimento (BEVILACQUA; MORET, 1997).

Segundo estes mesmos autores, a surdez também pode ser classificada como surdez pré-lingual, que acontece antes do domínio completo da linguagem oral, por volta dos quatro anos de idade aproximadamente. E a surdez pós-lingual, que se configura quando a perda auditiva acontece após o período da AL.

Scaranello (2005) classifica as deficiências auditivas de acordo com a AL oral e escrita, sendo a divisão também denominada de pré e pós-lingual. Esta acontece quando a criança já fala e lê no momento em que adquire a perda, aquela ocorre antes do domínio da oralidade e se caracteriza pela ausência total da memória auditiva. Os pós-linguais terão mais facilidade de habilitação, por ter uma memória auditiva e o apoio da leitura orofacial, já os pré-linguais terão uma dificuldade extrema na estruturação da linguagem oral.

Já Kail (2013), ao tratar da AL pelas crianças surdas, mostra que no transcorrer dos últimos trinta anos, as pesquisas referentes à estrutura, ao desenvolvimento e à neuropsicologia das línguas usadas por essa população permitiram desvendar a AL por esse grupo de sujeitos. Para Kail (2013), a surdez é grande em sua diversidade e essa heterogeneidade é relativa ao grau de deficiência auditiva das pessoas que nascem ou apresentam surdez na infância. Os diferentes graus ou níveis de surdez podem ser identificados e determinados pelos seguintes fatores: o grau de deficiência auditiva (vai de severo a agudo); a idade da lesão sensorial (ocorreu antes ou depois da AL); o estatuto auditivo dos pais (pais surdos ou pais ouvintes); o método de comunicação utilizado é o oral (unicamente), sinalizado ou bilíngue bimodal; e o tipo de escolarização (especializada, regular ou inclusiva).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, do Ensino Médio, (BRASIL, 1999, p. 8) trazem uma definição de surdez, que por sinal não difere muito entre as várias descrições feitas pelos estudiosos do assunto, como “perda total ou parcial, congênita ou adquirida da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido”. Lima e Vieira (2006) também fazem esta descrição. A série Deficiência

Auditiva apresentada pelo MEC (BRASIL, 1997, p. 31) denomina a deficiência auditiva como “diminuição da capacidade de percepção normal dos sons” e considera diferente o surdo (indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum) do parcialmente surdo (mesmo que tenha dificuldade auditiva, apresenta audição funcional, com ou sem prótese).

A deficiência auditiva é definida nos Parâmetros Curriculares Nacionais sendo como:

Surdez leve/moderada: perda auditiva de até 70 decibéis, que dificulta, mas não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana, com ou sem a utilização de um aparelho auditivo. Surdez severa/profunda: perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como de adquirir, naturalmente o código da língua oral. (BRASIL, 1999, p. 8)

A surdez pode acometer apenas um ou os dois ouvidos, sendo classificada como lateral ou bilateral, porém pode haver diferenças quanto ao grau de perda em cada ouvido. A perda auditiva não é só de nascimento, ela pode surgir ao longo da vida. A série Deficiência Auditiva (BRASIL, 1997, p. 31) classifica a deficiência auditiva em: de transmissão (ou condutiva), mista e sensorineural. A primeira tem o problema localizado no ouvido externo ou médio, a segunda ocorre quando a localização do problema é localizada no ouvido médio ou interno e a última quando se encontra o problema no ouvido interno e no nervo auditivo, geralmente sendo este tipo de surdez irreversível.

Stevens e Lowe (2002) corroboram com o que foi citado anteriormente, pois mencionam que muitas doenças do ouvido estão associadas à perda permanente ou temporária da audição. Esta perda pode ser classificada como condutiva, sensorial ou mista. A primeira resulta de alguma anormalidade no ouvido externo ou médio sem muito comprometimento por ser na maioria das vezes temporária; a segunda apresenta alguma anormalidade no ouvido interno e pode resultar em danos aos feixes nervosos transmissores de mensagem ao cérebro ou, em muitos casos, na perda definitiva da audição; e a terceira tem características das duas primeiras (STEVENS; LOWE, 2002).

Para Gagliardi e Barrella (apud BRITO; DESSEN, 1999), a surdez ou a dificuldade de ouvir os sons é descrita como um tipo de privação sensorial, cujo sintoma comum é uma reação atípica ou falta de reação diante do estímulo sonoro.

Em geral, os vários tipos de deficiência auditiva são classificados de acordo com o grau de perda da audição que, por sua vez, é avaliado pela intensidade do som, medida em decibéis (dB), em cada um dos ouvidos (Marchesi, 1996).

Segundo Marchesi (1996), o momento da perda auditiva tem clara repercussão sobre o desenvolvimento infantil. Quanto menor a idade da criança e quanto maior experiência possuir com o som e com a linguagem, mais facilidade terá em sua posterior evolução linguística, a dificuldade maior acontece se a criança nascer surda, pois terá como consequência os problemas de desenvolvimento linguístico. Assim, a identificação e intervenção precoces da perda auditiva em bebês e crianças pequenas adquirem importância crucial para o processo de adaptação do indivíduo ao mundo (BRITO; DESSEN, 1999).

O que se percebe, ao observar a descrição de surdez, é que o que difere, geralmente, é a forma como ela apresenta o tipo, nível, permanência ou grau de surdez. Como mostrou Lima (2006), ao dizer que essa pode ser definida em relação à faixa de decibéis (dB), sendo esta a medida empregada para medir a potência e exprimir diferenças de nível de sensação acústica em cada ouvido.

Visto isso, pode-se afirmar que, independente do tipo de surdez, o mais importante é observar se há comprometimento permanente da audição; se houver comprometimento, é necessária a observação do período cronológico em que se encontra a pessoa em seu desenvolvimento. Se for no início da infância, maiores serão as oportunidades de inserir o surdo no mundo linguístico, apesar do quadro patológico, e dar início ao processo de AL oral, caso esta seja a escolha do responsável pelo surdo. Lembrando que esta não é a opção mais aceita, atualmente o que é considerado mais viável é o ensino da LS.

Quando se trata de habilitação e reabilitação do resíduo auditivo ou da busca do desenvolvimento das habilidades auditivas, ou seja, quando se tem um quadro de surdez e se deseja o desenvolvimento da capacidade de detecção, discriminação, identificação, reconhecimento e compreensão do estímulo sonoro, existem alternativas viáveis para a construção do pensamento linguísticos dentre elas, como já mencionados, a Língua de Sinais, o Oralismo e a Comunicação Total ou do Bilinguismo. Pensando nessas alternativas de integração do surdo ao meio social, o próximo tópico busca explorar sucintamente apenas essas duas primeiras alternativas de AL pelo surdo.

4.2 Filosofias educacionais para surdos

A aquisição da fala em pessoas com surdez ao longo do tempo vem sendo constituída por diferentes interpretações. Na Grécia e Esparta, tem-se a necessidade de eliminação, passando ao Cristianismo se tem o conformismo piedoso, na Idade Média prevalece a segregação e a marginalização operadas pelos “exorcistas” e “esconjuradores”, do século XVIII ao XXI começa o paradigma da institucionalização até chegar, hoje em dia, as políticas de inclusão escolar e social (THOMA, 2006).

As propostas educacionais relacionadas à surdez, dentro dessas políticas atuais, que buscam a melhor solução para desenvolver a comunicação das pessoas com deficiência auditiva foram a abordagem oralista, que teve como objetivo “a aquisição da linguagem oral e a facilitação da integração social do surdo” (SANTANA, 2005, p. 121); A LS que é defendida como a verdadeira linguagem do surdo; a Comunicação Total que abrange a LS, a leitura labial, o oralismo, com uso de técnicas e recursos para a estimulação auditiva e a leitura e escrita; e por fim o Bilinguismo, que busca proporcionar as duas modalidades de aquisição, ou seja, a de base visuomanual e a de base audioverbal. Visto isso, o presente tópico enfatiza apenas o oralismo e a LS, dando mais ênfase ao oralismo (SANTANA, 2005).

Sabe-se que a linguagem tem como um dos seus objetivos propiciar a comunicação entre as pessoas. Geralmente se usa a linguagem falada, porém nem todas ocorrem por meio de uma língua oral, existem variadas formas para elaborar a representação mental de uma determinada situação, seja para compreender ou para expressar o pensamento, e essas podem ser organizadas através de sons, palavras, gestos (sinalizadas ou Línguas de Sinais) ou através do alfabeto manual para cegos. Pensando nisso, o presente tópico pretende descrever sucintamente o oralismo e a Língua de Sinais (LS), dois dos métodos comunicativos utilizados como tentativa de inserir o surdo na sociedade.

Inicialmente, o método que pretendia integrar a criança com problemas auditivos a comunidade ouvinte era o oralismo, (mesmo já existindo a LS). Este método foi defendido em 1880, no “Congresso Internacional de Educação dos Surdos” em Milão/Itália e estabelecia que o ensino do surdo deveria ser unicamente através do desenvolvimento da oralidade. Esse método se mostrou falho e foi renunciado por não lograr êxito em sua proposta e por não respeitar a comunicação

oficial da comunidade surda, a Língua de Sinais (CAPOVILLA, 2000; POKER, 2011; GOES, 2012). Essa rejeição é confirmada, conforme mostra Perlin (apud Santos 2016, p. 24):

[...] Se olharmos para a história, teremos presente o caso de identificação que o oralismo legou aos surdos como o enfraquecimento da comunidade surda, resultando na perda da autonomia, na competição de surdos com os ouvintes, no suicídio do surdo. Por quê? Acontece que a manifestação da identidade do surdo no currículo oralista é falha e contém a representação da identidade ouvinte como exclusiva. Uma segregação da identidade surda, uma negação da mesma! PERLIN (apud Santos 2016, p. 24)

Capovilla (2000), em um artigo intitulado “Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo”, mostra que a LS é o verdadeiro equipamento da vida mental do surdo, já que ele pensa e se comunica apenas por esse meio, e por este mesmo meio recebe os conceitos e as ideias. A proposta de considerar a língua dos surdos foi inicialmente vista pelo psicólogo Wilhelm Wundt (1911), ao criticar a falsa crença disseminada pela linguística, do início da década de 1960, de que a linguagem falada era a única forma de linguagem e, com isso, acusa esse pensamento de ser um dos propagadores do preconceito sobre o surdo. Essa crítica recai sobre a linguística do início do século XX, por não considerar a LS e a vê como uma forma inferior de comunicação (CAPOVILLA, 2000).

No século XX, quando foi feito um estudo avaliativo da proposta oralista, o resultado obtido não foi favorável, pois apresentou muitos aspectos negativos que não satisfizeram educadores e educandos. Os educandos não atingiram a competência cognitivo-linguística e os educadores não obtiveram o resultado esperado (desenvolver a oralidade dos surdos). Isso fez com que esse processo fosse altamente criticado, provocando uma reação contra esse método e fazendo, com isso, que surgissem acaloradas discussões em busca de um método eficaz, no caso a LS, método este que se popularizou e até hoje prevalece o seu ensino nas escolas. Assim, esta língua, que é um método espaço-visual, pois a informação linguística é recebida pelos olhos e produzida pelas mãos é a proposta mais aceita atualmente (Idem, 2000).

Góes (2012) demonstra que o oralismo, em suas diversas configurações, foi muito criticado por não oferecer condições efetivas para educação e o desenvolvimento de pessoas surdas. Se se voltar a história do oralismo se verá que os autores têm razão em demonstrar que esse método de ensino era uma prática altamente desumanizante. Entretanto, nos dias atuais, com a tecnologia existente, já não é mais uma técnica inviável.

É tanto que, Damázio (2005), na contramão dos acusadores do oralismo, cita que a aquisição da LS não garante aprendizagem significativa, para isso ela cita um trabalho realizado por Poker (2001) com seis alunos, com idade entre oito e onze anos, portadores de surdez profunda que estavam cursando a primeira etapa do ensino fundamental. Ficou constatada, segundo os estudos dessa pesquisadora, uma perda no desenvolvimento do pensamento, pois a escola não expôs esses alunos a solicitações capazes de exigir deles coordenações mentais cada vez mais elaboradas que favoreçam o mecanismo de abstração reflexionante (POKER apud DAMÁZIO, 2007).

Goes (2012), em seu texto sobre linguagem, surdez e educação, apesar de se mostrar favorável ao ensino da LS, ressalta a dificuldade que o usuário dessa língua enfrenta quando vai à escola e precisa aprender a língua escrita. Ela destaca a “intrusão” dos sinais no momento de aprendizagem da língua escrita do português e da ordem dos constituintes ao formar uma frase. Pois conforme esta autora “as línguas de sinais não têm, ainda, um sistema escrito que lhes corresponda” (Idem, 2012, p. 13). A linguística da Línguas de Sinais difere da linguística da Língua Oral.

Atualmente, apesar das críticas contra o método de oralizar os surdos e a ascensão das Línguas de Sinais, há dados para justificar a opção oralista também como viável e optar por ela com certeza de garantias no preparo do sujeito para a vida em sociedade, desde que seja com a ajuda de aparelhos ou próteses auditivas feitas atualmente (KIRK; GALLAGHER, 1996). Estes mesmos autores ressaltam que um importante progresso do século 20, talvez o único, para ajudar o surdo a oralizar foi a invenção de aparelhos auditivos eletrônicos. Kirk e Gallagher (1996) mostram que essa tecnologia diminuiu a gravidade da perda auditiva para surdos (parciais, bilaterais ou não) e propiciou audição a pessoas com deficiência auditiva total severa e/ou profunda. Wier (1980), citado por esse mesmo autor, explica que o funcionamento do aparelho auditivo é possível devido a componentes básicos, quais sejam: um receptor, um amplificador e um microfone que operam em favor do *input*.

Há de convir, também, que a LS nem sempre foi utilizada de maneira sistematizada ou como proposta educativa, como hoje é inserida nos sistemas de ensino, e que a primeira tentativa institucionalizada de educar as pessoas com problemas auditivos foi o Oralismo (essa tentativa foi imposta e aceita por representantes de vários países, exceto pelos Estados Unidos da América, no ano de 1880, durante o século XIX, no congresso de Milão), faz-se necessário olhar para as duas propostas como alternativas viáveis as pessoas que apresentam perda auditiva.

Desse modo, se no início a educação priorizava a proposta oralista, já que ela era vista como a única opção válida para reabilitar o surdo e que, atualmente, a prioridade é o ensino de LIBRAS, uma vez que aquela não obteve sucesso e esta é vista como a verdadeira linguagem do surdo, futuramente, com o avanço tecnológico, faz-se necessário pensar em ofertar as duas modalidades de educação como alternativas institucionalizadas.

Assim sendo, fica demonstrado que a proposta oralista aqui apresentada como alternativa de AL para crianças que nascem ou desenvolvem deficiência auditiva, não é no sentido do Oralismo, conforme descreve Poker (2011) ou Capovilla (2000), em que a criança obrigatoriamente tinha que aprender sem ser respeitada em suas particularidades e com o recurso utilizado na época, mas uma que respeite o surdo e se utilize de uma tecnologia propícia à reintegração da audição, para a partir disso desenvolver a comunicação e fazer com que esse surdo possa se comunicar com os ouvintes.

Com o avanço tecnológico atual, é pertinente dizer que as duas modalidades são viáveis e deveriam ser ofertadas nas escolas como opção de escolha, para que, independente da escolha do responsável, o infante assim possa adquirir a que melhor desenvolve suas potencialidades. Com isso, ficou evidenciado que a proposta de oralização do surdo é possível e esta reabilitação auditiva poder ser feita através do uso de dois dispositivos tecnológicos: o Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) e o Implante Coclear (IC) quando não existe ganho com a prótese auditiva, como será mostrado no próximo tópico.

4.3 A tecnologia a favor da surdez

A tecnologia proporciona grandes transformações que provocam significativo impacto na vida social, afetando tanto a visão de homem como de mundo. O desenvolvimento tecnológico está presente em muitos aspectos da vida cotidiana. A cada dia que passa, mais investimentos são feitos na geração de novas tecnologias e superação das existentes, com o objetivo de proporcionar mais comodidade e conforto aos usuários, tais como aparelhos eletrônicos, internet wireless, aparelhos auditivos e muitos outros.

Usufruir da tecnologia oferecida pelos aparelhos auditivos possibilita a aprendizagem da audição em favor da construção do saber ou da melhoria da qualidade de vida. Assim como uma pessoa que tem perda visual pode melhorar a visão com um implante de córnea, uma pessoa que perde uma perna pode voltar a andar com o implante de uma perna mecânica ou uma pessoa que perdeu os movimentos pode vir a se locomover com o auxílio de uma cadeira de rodas, também uma pessoa que perdeu ou nasceu sem audição pode vir a aprender a ouvir os sons linguísticos com a ajuda da tecnologia que proporciona a audição. Contudo, vale lembrar que, apesar da tecnologia oferecer melhoria na qualidade de vida de pessoas com alguma privação física, ela jamais funciona como um órgão íntegro. No caso da surdez o aparelho não modifica a acuidade auditiva e nem proporciona por si só o aprendizado da linguagem oral. É necessário o aprendizado linguístico por meio de treino e terapia fonoaudiológica.

O uso de aparelho auditivo ou implante coclear juntamente ao treino linguístico é um processo que auxilia os indivíduos que nasceram com problemas auditivos, mesmo aqueles com perdas auditivas profundas, a estarem se inserindo no mundo sons produzidos pela voz humana e tendo com isso um ganho progressivo. Lima (2006) cita que os médicos incentivam o uso dos recursos tecnológicos para aprender a ouvir sons o mais cedo possível, mesmo em bebês com perdas severas da audição.

De acordo com esse mesmo autor, para que o infante continue a ter o estímulo do córtex auditivo e as sinapses ou articulações na área do cérebro responsável pela linguagem obtida através da audição é necessário um estímulo precoce, ou seja, para a continuação ativa do estímulo do córtex auditivo em indivíduos com problemas de surdez é necessário o uso de recursos externos a ele,

no caso, o aparelho auditivo, pois este ajuda essa criança a não chegar a um estado de agnosia auditiva (não conseguir interpretar os sons).

Couto–Lenzi (apud LIMA, 2006) chama a atenção para o uso da tecnologia oferecida através dos aparelhos auditivos para auxiliar o desenvolvimento da linguagem oral. Lima (2006) mostra que mesmo que uma pessoa tenha ao nascimento uma perda auditiva profunda ela pode usar um aparelho auditivo e se submeter ao trabalho linguístico e assim aprender a ouvir e decodificar sons, recuperando sua audição residual ou aprendendo os sons progressivamente. Porém, vale ressaltar, conforme os estudos em psicolinguística, especificamente em AL, conforme mencionado em capítulo anterior, que esse processo terá maior sucesso se a criança estiver no período de AL. Quanto mais cedo o início do processo de desenvolvimento da linguagem oral em surdos com uso de aparelho auditivo, maior o sucesso.

Fernandes (2016), ao analisar a percepção de fala de quatro crianças, com idades variando de 8 anos e 3 meses a 12 anos e 2 meses, usuárias de aparelho de amplificação sonora individual (AASI) bilateral, utilizando listas de palavras monossílabas, dissílabas, palavras sem sentido e sentenças, Escala de Integração Auditiva Significativa para Crianças Pequenas (IT-MAIS) e Questionário de Avaliação da Linguagem Oral (MUSS), categorias de linguagem e audição, mostrou como resultado, que apresentaram média de 69,5% para a lista de palavras monossílabas, 87,75% para a lista de palavras dissílabas, 89,92% para a lista de sílabas sem sentido e 92,5% para a lista de sentenças, que o processo terapêutico aplicado, que incluiu o uso do AASI bilateral, foi extremamente satisfatório, uma vez que possibilitou o desenvolvimento máximo das habilidades auditivas. E é o desenvolvimento das habilidades auditivas que vai ajudar o desenvolvimento da habilidade de oralizar.

Santana (2005), ao realizar um estudo com duas crianças surdas que realizaram a cirurgia de implante coclear,²¹ sobre o processo de AL dessas, verificou que a ajuda da tecnologia com o implante de prótese auditiva possibilitou a audição e, com isso, a AL oral, porém, não foi apenas o implante que ajudou essas crianças

²¹ Para uma maior informação, ler o trabalho de Ana Paula Santana, fonoaudióloga, mestre em Linguística (IEL/Unicamp), doutora em Linguística (IEL/Unicamp). Docente do curso de Fonoaudiologia e do mestrado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná. O trabalho dela foi publicado em 2005, cujo título é: “O processo de aquisição da linguagem: estudo comparativo de duas crianças usuárias de implante coclear”. [É um artigo?](#)

a desenvolverem sua linguagem verbal, mais também a qualidade das interações sociais, já que estas são significativas e têm um papel crucial na constituição da criança como sujeito da linguagem.

O implante coclear é uma tecnologia recente, nasceu na década de 1950, quando os médicos franceses André Djourno e Charles Eyriès descreveram pela primeira vez os efeitos da estimulação do nervo auditivo em um indivíduo surdo, com a colocação de um fio metálico no nervo auditivo do paciente submetido à cirurgia do nervo facial. Em território nacional, o primeiro brasileiro a receber um implante monocal desenvolvido pelo Ear Research Institute de Los Angeles, passou por essa intervenção no ano de 1977. Isso prova que esta é ainda uma tecnologia muito recente, mas que vem mostrando resultados satisfatórios (SLEIFER et. al., 2011).

O Implante Coclear Multicanal e o Aparelho de Amplificação Sonora consistem em uma excelente e efetiva opção como recurso clínico e terapêutico. O primeiro é indicado a pacientes portadores de perda auditiva neurosensorial de severa a profunda, por este conseguir promover a reabilitação e o segundo ajuda a quem tem uma audição residual, ou seja, os surdos parciais. A ajuda tecnológica é uma alternativa vantajosa para melhorar significativamente a qualidade de vida destes pacientes quando eles não nascem com audição íntegra.

Segundo Guerra (2014), a tecnologia do IC permitiu que pessoas deficientes de vários graus conseguissem ter acesso ao mundo sonoro e à percepção auditiva dos sons de fala. Atualmente, o uso do aparelho tecnológico eletrônico é um dos recursos terapêuticos para a reabilitação da deficiência auditiva neurosensorial severa e profunda. Esse dispositivo tecnológico é capaz de estimular o órgão de Corti e excitar diretamente as células ganglionares do nervo auditivo, possibilitando ao indivíduo a sensação de audição (Idem, 2014). Porém, é necessário que o implante seja feito o mais precocemente possível.

Atualmente, estima-se que existam cerca de 100 mil pacientes com implante coclear em todo o mundo (SLEIFER et. al., 2011). E com o avanço tecnológico, que a cada dia se torna mais intenso, é possível supor que futuramente todas as crianças que venham a nascer com surdez, sejam um possível usuário coclear, porque é este dispositivo, durante o processo de (re)habilitação da deficiência auditiva (D.A.) que permitirá ao surdo readquirir a percepção auditiva.

Então, sendo que essa é uma tecnologia que tende a se desenvolver cada vez mais, é possível supor que as pessoas com surdez terão que buscar alternativas

na procura pela inserção ao meio social e uma delas, além da LS, será a oralização. E que educação linguística as escolas estão oferecendo a essa parcela da população?

5 METODOLOGIA

O presente estudo, realizado na cidade de Parnaíba, é do tipo não-probabilístico, por conveniência; deste modo, os indivíduos participaram segundo a sua disponibilidade. Primeiramente, o estudo aqui realizado foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí. Os participantes foram informados sobre os procedimentos a serem realizados e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexos) antes de sua participação voluntária.

A metodologia adotada se caracteriza como um estudo de caso através de uma investigação qualitativa de análise descritiva, que abordará o caso de dois indivíduos com surdez. Optou-se pelo estudo de caso devido a este oferecer a possibilidade de adotar medidas de caráter individual quanto à análise, bem quanto a descrição das etapas realizadas durante a descrição dos dados.

O estudo de caso originou-se a partir da pesquisa médica e da pesquisa psicológica, mas atualmente tornou-se uma das modalidades de pesquisa em ciências humanas e sociais. Esse método estuda uma unidade ou uma parte de um todo. A análise, de modo detalhado, geralmente se faz com um caso individual, em que se supõe adquirir o conhecimento desejado a partir do fenômeno estudado e da exploração intensa desse caso (VENTURA, 2007).

Sendo assim, optou-se pelo estudo de caso como modalidade de pesquisa, por este poder ser usado de modos diferentes, com abordagens quantitativas e qualitativas, e por possibilitar a definição do objeto de estudo de casos individuais. Assim, este método possibilitou a coleta de dados, que foi realizada a partir da escuta dos dois participantes surdos.

Para proceder à pesquisa, utilizaram-se dois instrumentos: um questionário sociodemográfico (anexo), um roteiro de entrevista semiestruturada (anexo) e um pequeno vídeo gravado com um dos participantes. O vídeo foi utilizado para analisar a forma como os participantes falam (se compreensível ou não durante o diálogo). A entrevista semiestruturada é um modelo de resposta aberta que consta de perguntas norteadoras versando sobre aspectos relativos ao processo de AL dos entrevistados. Os dados obtidos proporcionaram a descrição das características do processo de AL dessas pessoas que não tiveram acesso normal a audição na fase inicial de suas vidas.

Convêm ressaltar que, para proceder à realização da pesquisa, foram seguidas as recomendações relacionadas à pesquisa com seres humanos, de acordo com os princípios éticos da Declaração de Helsinque, contidos na Resolução do Conselho Nacional de Saúde Nº 196/95 e aprovados pelo Conselho Nacional de Ética, após submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa.

A aplicação dos instrumentos foi realizada com os dois participantes que se dispuseram a responder ao roteiro de entrevista, em momentos diferentes e aplicados de forma individual. A entrevista teve como meta saber como ocorreu o desenvolvimento da linguagem oral dos participantes. Além da entrevista escrita, um deles fez um pequeno relato verbal da sua experiência no processo de AL, que serviu para fazer a análise da prolação de sua fala.

Antes de iniciar a pesquisa, primeiramente a pesquisadora solicitou a autorização dos participantes, recebido o seu assentimento, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (anexo), entregou aos participantes o questionário e o roteiro de entrevista. Na oportunidade, os respondentes foram esclarecidos sobre a participação na pesquisa, que seria de forma voluntária, sendo garantido aos participantes o sigilo/anonimato dos dados coletados, e os participantes também receberam a informação de que poderiam desistir a qualquer momento do procedimento da coleta de dados.

Somente após a permissão dos participantes é que foi entregue a entrevista para que respondessem e, na ocasião, foi esclarecido a eles que para conhecer o processo de AL, a prolação de um surdo oralizado e a importância do *bootstrapping* para este processo era necessária a participação de alguém que não teve acesso auditivo antes do primeiro ano de vida. Também foi dito que a presente pesquisa não representaria qualquer risco de ordem física ou psicológica para eles.

Os dados do estudo de caso, segundo Ludke e André (2011), podem ser apresentados numa variedade de formas, dentre elas a narração, transcrição e descrição. Nesse sentido, o estudo de caso aqui apresentado expõe os vários elementos para representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação de AL por pessoas surdas.

Após a coleta de dados, iniciou-se a análise, esta foi descrita em três etapas: a primeira consiste na apresentação dos dados sócios demográficos, a segunda apresenta a transcrição da voz de um dos participantes e a terceira mostra a descrição da entrevista sobre o processo de aquisição. A análise foi feita com base

no estudo caso proposto por Ludke e André (2011), pois permite liberdade ao se fazer a análise observacional e qualitativa. Apesar de estes autores abordarem, como tema central, as particularidades da escola e da educação, foi possível adaptar sua metodologia ao estudo de AL.

6 RESULTADOS

Participaram da pesquisa duas pessoas com problemas de surdez que responderam a dois instrumentos, a saber: a entrevista (acompanhado de um pequeno relato verbal) e o questionário sócio demográfico. Os resultados serão apresentados em três partes: a primeira consiste na apresentação do quadro com os dados sociodemográficos, a segunda apresenta a transcrição e a análise do áudio, mostrando a prolação das palavras faladas pelos participantes e a terceira apresenta a entrevista com a descrição do processo de AL dos participantes e as observações sobre se é possível crianças que não tiveram acesso à audição antes do primeiro ano de vida desenvolver a prolação e ritmo prosódico normalmente sua em sua fala.

1ª parte: apresentação da tabela com os dados sócios demográficos.

Para preservar o anonimato dos participantes, refere-se a eles usando os nomes fictícios “João” e “Maria”. Na tabela 1, a seguir, apresentam-se informações relativas aos dados sócios demográficos, e logo após a análise da fala dos participantes.

Tabela 1 – Informações sociodemográficas sobre os Participantes

Participante	João	Maria
Sexo	Masculino	Feminino
Nível educacional	Mestre	Especialista
Idade	33	35
Estado civil	Solteiro	Casada
Renda	Acima de 4.000 reais	Acima de 4.000 reais

Como se verifica, a tabela acima mostra que os participantes já são adultos, formados, trabalhando, ou seja, que já dominam sua própria vida social. Então, o trabalho foi analisado com base nas informações concedidas por eles, e não na observação direta da AL deles.

2ª parte: transcrição e análise do áudio, mostrando a prolação e ritmo das palavras faladas pelos participantes.

Texto audiológico do vídeo contendo a fala da participante Maria:

“Meu nome é Maria, tenho 34 anos, nasci em Parnaíba, cidade do Piauí. Sou **asada** e **denho** dois filhos, e **denho** uma deficiência **autitiva** profunda e severa, desde o nascimento. É e eu aprendia a

falar através de treino **linguístico**, por uma **asuda** de duas professoras do ensino primário e também de dois aparelhos **auditivos**. **On trei** na escola com 2 anos e meio e **oze** sou formada em farmácia **bêla** universidade de fortaleza há doze **ano** e **denho** quatro **bós** graduação, uma em fitoterápica, e a outra em **oximético** e **famarcia roncológica**, nutrição **esportifa**. Agradeço muito a professora por ter me **confidado** para incluir a mim e a meu irmão nesse trabalho.

Obriada!"

A análise será feita com base nos dados auditivos, ou seja, baseada na percepção audível, tomando como critério o efeito que o som emitido produz em quem ouve. Porque conforme Camara Jr. (2007), em seu livro sobre a estrutura da língua portuguesa, a análise da distinção dos verdadeiros traços do fonema pode ser feita por mais de um critério. Entre esses critérios ele cita três: o acústico, o auditivo e o articulatório. O primeiro se baseia nas vibrações das ondas sonoras do ar, o segundo é baseado na percepção audível e o terceiro quando os traços se definem pelos movimentos dos órgãos fonadores quando se fala.

Como o interesse do presente trabalho não é uma análise exaustiva e descritiva dos fonemas e nem a forma de articulação detalhada de cada som, a análise foi feita considerando apenas o critério auditivo e articulatório²² dos citados anteriormente, ou seja, analisando os aspectos auditivos do que se ouve da voz do participante e verificando superficialmente alguns aspectos articulatórios. Isto posto, quanto aos problemas de prolação, o que foi evidenciado nos participantes da pesquisa, conforme o relato verbal, transcrito logo acima, que consiste num pequeno trecho de fala da participante Maria e do participante João (a análise se encontra posteriormente) foram: prolação com dificuldades, omissões ou alterações de fonemas.

O relato foi concedido para que se pudesse analisar a prolação dos sons emitidos da fala de uma pessoa surda, que escuta com a ajuda da tecnologia, através de um aparelho auditivo ou aparelho de amplificação sonora individual (AASI), bilateral e é oralizada. Ao fazer a análise do que foi escutado, no vídeo concedido por Maria, percebe-se omissões, distorções e modulação vocal destoante do sotaque e do ritmo da comunidade local, conforme demonstrado na transcrição do áudio.

²² O aspecto articulatório aqui demonstrado é apenas para facilitar o entendimento do leitor quanto à prolação na fala dos participantes. Não se faz e nem descreve uma análise articulatória, pois o presente trabalho não trata da aquisição fonológica dos segmentos fônicos.

Quadro 1 - trecho da fala de Maria

* “... Sou **asada** e **denho** dois filhos, e **denho** uma deficiência **autitiva** profunda e severa, desde o nascimento...”

“...Sou CASADA e TENHO dois filhos, e TENHO uma deficiência AUDITIVA profunda e severa, desde o nascimento...”

Nesse trecho, do quadro acima, é perceptível que a participante não consegue falar a palavra “casada”, conforme é falado pela maioria dos ouvintes. Nota-se a ausência do som da letra c /k/, o que é audível é a palavra “**asada**”.

A prolação da palavra “tenho”, soa como “**denho**”, sendo que é evidente a troca do /t/ por /d/. O contrário ocorre com a palavra “auditiva”, o som emitido é de “**autitiva**”, em que /d/ é trocado por /t/. A participante consegue nessa palavra pronunciar a letra /t/, mas não consegue a letra /d/, a prolação do som da letra /d/ é inexistente.

Ao ouvinte, que fala o português brasileiro, a sonoridade manifesta difere da que é escutado na fala de pessoas que não apresentam problema de desenvolvimento linguístico. Isso mostra que a semelhança entre esses fonemas acaba por transformar o gesto articulatório da fala dela destoante da fala de um ouvinte. Porém não se pode afirmar que o surdo oralizado não pronuncia determinados fonemas, pois, conforme se verifica em “**denho**” e “**autitiva**”, o plano sonoro das letras /d/ e /t/ é falho nas ditas palavras, porém existente na sua prolação, pois o /d/ é pronunciado em “**denho**” e /t/ em “**autitiva**”.

O que se percebe são alterações fonêmicas na cadeia de fala em determinadas palavras, mas não inexistência da prolação desses fonemas. Supõe-se que isso seja ocasionado por /d/ e /t/ serem sons dentais produzidos pelo toque da língua nos dentes superiores, e, levando-se em consideração que o surdo oralizado necessita da leitura orofacial para perceber o que o falante fala, essa troca fonêmica seja ocasionada por ser dada maior atenção à forma como é falada do que especificamente à escuta do som produzido. Até porque eles não captam o som tal qual um ouvinte.

Quadro 2 - trecho da fala de Maria

*“...É e eu aprendia a falar através de treino **linguitico**, por uma **assuda** de duas professoras do ensino primário e também de dois aparelhos **autitivos**...”

“...É e eu aprendia a falar através de treino LINGUÍSTICO, por uma AJUDA de duas

professoras do ensino primário e também de dois aparelhos AUDITIVOS...”

A participante fala o “é”, seguido do “e”, mostrando confusão e troca fonêmica, o é que próprio de qualquer falante, ouvinte ou não ouvinte, que fala e se atrapalha no momento em que quer expressar um pensamento. Nesse trecho novamente se verifica dificuldade com a prolação da letra “t” em “**autitivos**”, conforme apresentado anteriormente.

Outra ausência e troca percebida, levando em consideração a correta emissão fonológica dos fonemas, é a dificuldade com a prolação do “s” e do “j”. Essa dificuldade se expressa através da omissão do “s” em “guis” de “**linguitico**” (linguístico), o que é comum até na fala de um ouvinte, e da troca do “j” por “ss”, na palavra “**asuda**” (ajuda). O som do “j” é falho, sai como se fosse o som de “ss”. Essa ausência e troca de segmentos fônicos presentes na fala dos participantes refletem as etapas de aquisição destes segmentos.

Quadro 3 - trecho da fala de Maria

*“...**On trei** na escola com 2 anos e meio e **oze** sou formada em farmácia **bêla** universidade de fortaleza há doze **ano** ...”

...ENTREI na escola com 2 anos e meio e HOJE sou formada em farmácia PELA universidade de fortaleza há doze ANOS...

Neste trecho, do quadro 3, a dificuldade de prolação é expressa nas palavras “**on trei**” (entrei), “**oze**” (hoje), “**bela**” (pela) e no plural da palavra “**ano**” (anos). Na primeira palavra, a participante faz segmentação, como se falasse pausadamente, entre as sílabas da palavra “**on trei**” (entrei). É nítida a existência de uma segmentação fora do lugar e, também, verifica-se, na mesma palavra, a troca fonêmica da vogal “e” pela vogal “o”.

Na segunda palavra, “**oze**” (hoje), percebe-se a troca do fonema /j/ pelo /z/. Na terceira palavra, o som emitido é de “**bela**” (pela), o fonema /b/ é pronunciado no lugar do /p/. Na quarta palavra, o que fica evidente é a dificuldade de prolação da letra /s/ para expressar o plural.

Em linhas gerais, é nítida a dificuldade de prolação ao oralizar algumas palavras, porém, percebe-se que a alteração desses fonemas na cadeia de fala não compromete a semântica do enunciado. Apesar da distinção dos fonemas, que nem

sempre torna fácil e eficaz o diálogo, é possível sim a compreensão, pois a participante consegue transmitir o seu pensamento através da linguagem oral, fazendo com que o interlocutor a compreenda.

Vale lembrar que a compreensão nem sempre é fácil para quem a escuta pela primeira vez, contudo com as pessoas do convívio não há dificuldade na comunicação. Porque a comunicação não tem como papel apenas comunicar, mas favorecer a socialização, desenvolver a cognição, a autoestima, as emoções, etc. A pessoa que tem um primeiro contato necessita ter maior atenção e falar mais lentamente, de forma articulada, olhando sempre de frente para o interlocutor, com a abertura da boca regular e sem cobrir os lábios. Se o locutor estiver bem atento ao que é enunciado e souber falar num ritmo que não seja rápido e nem lento demais, a comunicação se torna fácil.

Quadro 4 - trecho da fala de Maria

*“... **denho** quatro **bós** graduação, uma em fitoterápica, e a outra em **oximético** e **famarcia roncológica**, nutrição **esportifa**. Agradeço muito a professora por ter me **confidado** para incluir a mim e a meu irmão nesse trabalho.

Obriada!”

“... TENHO quatro PÓS graduação, uma em fitoterápica, e a outra em COSMÉTICO e FARMÁCIA ONCOLÓGICA, nutrição ESPORTIVA. Agradeço muito a professora por ter me CONVIDADO para incluir a mim e a meu irmão nesse trabalho.

OBRIGADA!”

Outra situação em que novamente ocorre troca fonêmica é quando Maria fala “**bós** graduação” (pós graduação), há a troca do /p/ pelo /b/. O uso inadequado do fonema pode ser ocasionado por essas duas letras terem articulação parecida (são bilabiais) ou porque, no período da aquisição, devido à falta de audição, ela não ter percebido corretamente os contrastes sonoros da prolação das letras.

Ao pronunciar a palavra “**oksimético**” (cosmético) há uma troca, o fonema inicial /k/ é trocado pelo /o/, que inicia a palavra, ou seja, aconteceu um processo fonológico (metátese). O /s/ não é pronunciado, ao pronunciar /kos/ a percepção acústica resultante é de “oksi”. Tais diferenças sonoras emitidas podem ser resultado da percepção acústica ocasionada pelo uso do aparelho (este nunca chega ao limiar de audição de um ouvinte) e/ou pela forma articulatória percebida.

O que se percebe é que o som resultante da articulação dessa palavra não é exatamente igual, entretanto tem seu valor significativo para o falante do português brasileiro. Dada essa limitação ao produzir o *output* acústico em nível fonológico, não compromete a comunicação a nível pragmático. O mesmo se percebe na fala de João, conforme transcrição abaixo.

Texto audiológico do áudio contendo a fala do participante João:

“Meu nome é Pedro, eu tenho 34 ano, e **dede** quando nasci eu não escuto. Fui educado **dede** pequeno com a forma oralizada. E completando mestrado eu **to** trabalhando em Fortaleza.

Dede pequeno eu **sempe** tive, **foa** o colégio, professores particulares e me **azudavam** com a conversação, foram treinando, também eu fiz muita sessões de fonoaudiologia **paa** poder oralizar **mehor**.

Ode em dia eu tenho uma certa facilidade de me comunicar com as pessoas, tirando alguns casos **específicos** **qui** a pessoa fala com a boca muita fechada ou as vezes fica difícil de eu entender, mais normalmente eu consigo me comunicar bem.

No **tabalho** a única dificuldade que eu tenho é que eu não consigo conversar bem no telefone, mas, geralmente, a comunicação é feita toda por email, então tranquilo.”

Quadro 5 - trecho da fala de João

* “... Dede pequeno eu sempe tive, foa o colégio, professores particulares e me azudavam com a conversação, foram treinando, também eu fiz muita sessões de fonoaudiologia paa poder oralizar mehor ...”
--

* “... DESDE pequeno eu SEMPRE tive, FORA o colégio, professores particulares e me AJUDAVAM com a conversação, foram treinando, também eu fiz muita sessões de fonoaudiologia PARA poder oralizar MELHOR ...”

Nesse trecho, é perceptível que o participante João apresenta dificuldade em falar alguns fonemas, principalmente o /s/ e o /r/. Ao pronunciar as palavras “**dede**” (desde), “**sempe**” (sempre), “**foa**” (fora) “**paa**” (para), percebe-se a inexistência da prolação desses fonemas, fazendo com que as palavras pronunciadas apresentem um som diferente. Fonologicamente, essas palavras e as demais que apresentam o som modificado, como em “**azudavam**” (ajudavam) e “**mehor**” (melhor), são consideradas inteligíveis. Entretanto, semanticamente, sintaticamente e pragmaticamente, elas são bem empregadas.

A informação fonológica percebida pelo uso do aparelho de amplificação sonora é modificada, e é isso que pode ter interferido na prolação desses sons fazendo com que João fale essas palavras “erroneamente” (lembrando que não é um erro e sim uma dificuldade). O bootstrapping fonológico pode ser entendido como

a relação entre a informação contida no *input* (entrada) e como essa informação é processada (CORRÊA, 2008). Esse participante, quando criança adquiriu os passos cruciais para a aquisição de uma língua como segmentar palavras do fluxo contínuo da fala e mapear essas palavras e seus significados, entretanto o mapeamento quanto a fixação do ritmo da fala através do *Bootstrapping* Fonológico ou Prosódico, se mostrou falho.

No que diz respeito à voz emitida após captação desse som, é que a articulação e o vozeamento são imperfeitos (KAIL, 2013). A imperfeição pode ser ocasionada pela distorção do *input* linguístico, pois se percebe que João produz confusões entre fonemas foneticamente próximos ou com articulação parecida, como por exemplo, o /ra/ de “foa” (fora) e “paa” (para).

Quadro 6 - trecho da fala de João

* “...**Ode** em dia eu tenho uma certa facilidade de me comunicar com as pessoas, tirando alguns casos **especiíficos qui** a pessoa fala com a boca muita fechada ou as vezes fica difícil de eu entender, mas normalmente eu consigo me comunicar bem...”

“...**HOJE** em dia eu tenho uma certa facilidade de me comunicar com as pessoas, tirando alguns casos **ESPECÍFICOS QUE** a pessoa fala com a boca muita fechada ou as vezes fica difícil de eu entender, mas normalmente eu consigo me comunicar bem...”

O quadro 6 mostra que o participante pronunciou a palavra “**ode**” (hoje), “**especiíficos**” (específico) e “**qui**” (que) com a presença de fonema alterado, como em “**ode**” (hoje), em que a letra /j/ foi pronunciada como o som de /d/. Essa troca também aconteceu na fala de Maria ao pronunciar a mesma palavra, com a presença de fonema pronunciado de forma duplicada e mais prolongado na emissão do som, como o /i/ de “**especiíficos**” (específico); e com a troca de fonema, algo que é próprio da fala de muitos falantes nativos da sua região materna, como o “**qui**” (que) em que se trocou o som do /e/ pelo som do /i/, não podendo ser considerada como um erro ou uma dificuldade fonológica, porque essa prolação é pronunciada até por quem não tem dificuldade auditiva.

A fala desse surdo oralizado, além das dificuldades de prolação ao falar algumas palavras, como as descritas acima (ode, sempe, foa, paa, azudavam, melhor) mostra dificuldade em manter velocidade e ritmo igual à voz de um falante ouvinte, entretanto essa distorção das propriedades acústicas não compromete a comunicação em situações dialógicas. Ele apesar de não articular “perfeitamente”

algumas palavras e frases, faz uso efetivo da linguagem. Faz o reconhecimento e a interpretação dos sons verbais e, também, dos não-verbais, através da leitura labial, dos gestos, das expressões faciais e das diferenças perceptuais na produção dos fonemas.

A fala dos adultos que apresentam um bom desenvolvimento do ritmo prosódico precisou na infância recorrer às informações da língua em aquisição, e estas foram percebidas pelas proeminências prosódicas através das habilidades auditivas e perceptivas durante o processo de AL (SCARPA, 1999; SILVA, 2014). Como João e Maria não tiveram acesso aos sons, na fase crucial, e nunca ouviram tal qual um ouvinte, não adquiriram o ritmo da língua.

Ao fazer a análise do que foi escutado no áudio concedido por João, o que se pode discorrer é que, ao contrário do vídeo com a voz de Maria, este possui muita dificuldade no fonema /s/, mais que sua irmã que é surda profunda severa. Mas quando se trata da prolação e ritmo prosódico, este apresenta melhores resultados. Assim como Maria, percebe-se, em sua fala, omissões, distorções e modulação vocal destoante do sotaque e do ritmo da comunidade local, com um porém: na fala de João, as distorções e modulação vocal não são tão perceptíveis quanto na fala de Maria. Ele apresenta maior clareza ao enunciar seu pensamento através da linguagem oral.

Uma hipótese que se pode levantar para o fato de João apresentar uma oralidade mais compreensível que a de Maria e pronunciar um menor número de dificuldades fonêmicas é que ele não é surdo bilateral, profundo e severo como ela é. Ele tem trinta por cento de audição em um dos ouvidos e esse resíduo auditivo pode ter influenciado no melhor desempenho da fala, pois deve ter captado melhor os sons da voz humana. A outra hipótese que se pode discorrer sobre essa “melhor” entoação prosódica e emissões fonêmicas ao pronunciar sua voz é que ele iniciou seu processo de AL mais precocemente. Concluímos que seriam necessários mais estudos para uma resposta mais acertada.

Mattoso Camara Jr. (2003) postulou que os fonemas são tijolos da construção de palavras e os sons vocais projetam-se de quem fala para quem ouve, necessitando ser firmes e nítidos para a inteligibilidade acústica, caso não sejam, são vistos como defeituosos, assim como uma escrita que é inteligível para quem lê. Porém, se houver um movimento de entendimento mental sincronizado pouco importa se os sons são ou não bem pronunciados. Isso é o que acontece com os

participantes, eles não têm uma voz bem inteligível, mas têm um jogo mental comunicativo que perpassa os limites de sua limitada fonologia.

Levando-se em conta a “cultura do bem falar”²³, os participantes não apresentam boa prolação em sua fala. O plano sonoro, que envolve a realização fonética dos fonemas, muitas vezes apresenta alteração, fazendo com que a prolação de algumas palavras soe de forma destoante, conforme as descritas acima. Quando se escuta a fala, com o olhar analítico sob o parâmetro do ouvinte, percebe-se muitas falhas fonológicas na voz emitida. A voz soa como uma expressão vocal monótona e com alguns trechos guturais.

Ao enfatizar os aspectos negativos da oralidade desses surdos que desenvolveram a fala, percebem-se, além da fala emitida se apresentar com dificuldade de prolação em algumas palavras, que a prosódia encontra-se alterada, com pouco ritmo e melodia monótona; que a entonação é nasalizada e ocorre, na maioria das frases pronunciadas, uma voz anasalada ou com presença de escape nasal. Sendo que esses aspectos são mais marcantes na voz da participante Maria.

Todavia, se considerar a experiência de comunicação humana, com um olhar que consiga ser imparcial, sem cair na busca pela normalidade, na “cultura do bem falar” ou na visão de que o surdo é diferente em sua linguagem, pode-se, apesar das falhas fonológicas de prolação, constatar que os participantes surdos desta pesquisa conseguem atingir a principal função da comunicação, transmitir o pensamento a um interlocutor e entender o pensamento do interlocutor ao estabelecer um diálogo.

Percebe-se que João e Maria, ao falar, não fazem falsa associação de ideias, mas somente a troca articulatória de alguns fonemas, mas isso não prejudica a semântica do enunciado. As dificuldades de prolação não ocorrem de forma constante, pois se verifica que a maioria das palavras enunciadas na transcrição é nítida em sua prolação, apresentando falha apenas no ritmo, na melodia que é meio monótona e na entonação que é nasalizada.

Esses, ao pronunciarem sua apresentação, conforme a transcrição audiológica apresentada nos textos acima, conseguem, no plano fonêmico sonoro, falar palavras bem nítidas, como em: dois, filho, deficiência, profunda, severa, nascimento, oralizado, pequeno, pessoa, fechada, difícil, etc. A dificuldade maior é apresentada no ritmo, na melodia monótona e no escape nasal. Porém, eles se

²³ O termo cultura do bem falar aqui apresentado se refere à fala legível, sem nenhuma dificuldade de prolação.

fazem entender pelo ouvinte e conseguem entender o interlocutor. Em linhas gerais, num diálogo o mais importante é obter uma sintonia mental de entendimento e isso eles conseguem.

Todo esse processo foi e é possível devido ao processo de AL oral dentro da faixa etária que é considerada crucial para o “bom” desenvolvimento da linguagem, ou seja, dentro do PC para AL. Isso autoriza concluir que, para além do que é falho, percebe-se que os participantes conseguem se comunicar adequadamente e desenvolver sua oralidade com uma segmentação adequada, respeitando pausas e pontuação na linguagem oral.

Quando se vive em uma “cultura do bem falar”, qualquer falha expressa, seja de prolação ou não, compromete todo o enunciado. A fala do surdo oralizado carrega consigo todo o estigma concentrado nas dificuldades emitidas. Se voltarmos ao texto transcrito inicialmente e começarmos a apontar os acertos, veremos que a possibilidade de oralização foi e é positiva, já que a participante emitiu mais palavras apresentando boa prolação do que palavras com dificuldades.

Em linhas gerais, Maria, assim como João, conseguiu algo extraordinário: superar o limite da surdez e desenvolver sua oralidade. E esta oralidade, segundo a descrição da AL da participante, só foi possível devido à identificação durante o PC para a AL, ao uso do aparelho de amplificação sonora, ao treino linguístico, a inserção bem cedo na rede regular de ensino regular (aos dois anos), ao hábito de leitura e, principalmente, à habilidade de percepção dos princípios do jogo comunicativo.

3ª Parte: entrevista com a descrição do processo de AL dos participantes e observações sobre se é possível crianças que não tiveram acesso à audição antes do primeiro ano de vida desenvolverem normalmente a linguagem falada.

A entrevista com os participantes foi realizada através de um questionário contendo questões investigativas sobre o processo de AL, e este é analisado em duas etapas. A primeira é apresentada no quadro abaixo, com alguns dados pertinentes ao processo de oralização, e a segunda é uma descrição do processo da AL dos participantes. A entrevista também buscou saber, se do ponto de vista de um surdo oralizado, a opção da Língua Oral como língua do surdo é aconselhável, ou se

traz mais danos que ganhos, bem como, saber como é para eles serem surdos e utilizarem a linguagem oral no ato de fala.

Tabela 2 – Parte da entrevista sobre o processo de aquisição

Idade da Identificação do problema	João	Ao nascimento
	Maria	1 ano e 3 meses
Prognóstico pós descoberta	Uso do aparelho/oralização (ambos)	
Início do processo de oralização	João	1 ano
	Maria	1 ano e três meses
Tempo médio para troca do aparelho	Infância: anual (ambos)	
	Após adolescência: 4 em 4 anos	
Acompanhamento	Fonoaudiológico e educacional durante a infância (ambos)	
Período de Acompanhamento	João	3 até 8 anos
	Maria	4 até 9 anos
Método utilizado	Associação: som/imagem/leitura labial palavra escrita/imagem/Contato visual	
Início da escolarização	João	2 anos
	Maria	2 anos e 8 meses
Tipo de surdez (não congênita)	João	Perda lateral 70%
	Maria	Bilateral / profunda/severa

Os participantes apresentam perda auditiva desde o nascimento, um com perda total, bilateral, profunda e severa, o outro com perda parcial (tem um ouvido com perda total e o outro com perda de 70% da audição, ouvindo apenas barulhos muito altos como o som de foguetes e/ou a batida de um trio elétrico).

Os participantes da pesquisa usam aparelho auditivo desde o início do processo de oralização. Durante a infância, eles trocavam de aparelho anualmente. Era um aparelho que ficava acoplado ao vestuário, próximo à barriga, algo que lembra uma pochete na cintura. Após a adolescência, com o avanço tecnológico e modernização das próteses auditivas, eles passaram a usar o aparelho atrás da orelha. Inicialmente, quando crianças, a troca do aparelho era anualmente, após a adolescência, a troca passou a ser de quatro em quatro anos.

Eles começaram a ouvir, com a ajuda desse aparelho de amplificação sonora, apenas após completarem o primeiro ano de vida. Inicialmente, eles tiveram dificuldades em se adaptar ao uso do aparelho e ao treino linguístico para o desenvolvimento da oralidade, mas, passado o período de adaptação, desenvolveram a oralidade, apresentando dificuldades, principalmente, de ritmo de fala e na prolação de algumas palavras.

A idade em que eles começaram a utilizar aparelho auditivo (Maria com 1 ano e 3 meses e João com 1 ano de idade) coincide com o período propício da constituição e aumento do léxico. Este, segundo Kail (2013), se estende de 12 a 36 meses, sendo que a explosão lexical se dá por volta dos 18-20 meses, e é marcada pela relação entre entendimento e produção, ou seja, eles adquiriram a linguagem no momento em que a criança está mais preparada para entender e produzir palavras. E eles conseguiram essa proeza mesmo sem a presença do inventário fonológico anterior ao primeiro ano.

Maria comenta que, no início da oralização, teve muito trabalho para oralizar (treino diário). Ela teve que passar por um intenso treino linguístico em que falavam a ela palavras oralizadas e faziam associação a imagens. As palavras eram faladas pausadamente e com contorno entonacional mais intenso. Algo parecido com o manhês ou, conforme descreve Matsuoka ao citar o trabalho de Kuhl *et al* (1997), o Motherese, que nas palavras deste é produzido com uma frequência fundamental mais alta (pitch), com contornos de entonação exagerados e uma cadência mais lenta. Logo após esse treino inicial, começou um treino mais exigente com uma profissional de fonoaudiologia.

Esse *input* linguístico dirigido a eles fez com que conseguissem na idade adulta ter sua linguagem sintática e semanticamente bem desenvolvida, apresentado falhas prosódicas (pitch) ao pronunciar alguns sons destoantes ao proferirem algumas palavras. Cumpre frisar que, apesar de não terem o ritmo de fala do português brasileiro de sua comunidade linguística e apresentarem problemas de prolação em determinadas palavras, conseguem expressar o seu pensamento normalmente através da fala e cumprem, com isso, a função primordial da comunicação.

João e Maria foram acompanhados por uma médica e fonoaudióloga, que morava em São Paulo e vinha uma vez por mês à sua cidade natal para fazer o acompanhamento. A fonoaudióloga ensinou a duas educadoras, que faziam o acompanhamento diário, como deveria ser o processo de oralização, e assim eles foram trabalhados até por volta dos cinco a seis anos de idade. Essas educadoras trabalhavam ensinando a eles a fazer associação entre som e imagem, posteriormente, imagem e escrita. Veja este pequeno relato de Maria em que mostra que o processo foi gradativo e lento:

Maria: *“As primeiras palavras balbuciadas por mim foram “ma ma” com um ano de idade na forma de chamar atenção quem estava ao redor, não necessariamente seria a mãe. Com um ano e meio, depois de colocar o aparelho e ensino de linguagem labial que foi desenvolvida a linguagem através das professoras particulares com a ajuda de jogos de memórias, dominós de figuras, sacos onde colocava figuras diversas para repetir, mostrando figuras, letras e números. Na alfabetização, já sabia todas as letras do alfabeto e falava como uma criança da mesma idade, mesmo com dificuldade de compreensão pelos outros. Com meu irmão foi mais rápido, não por causa da perda auditiva ser menor e sim porque já tinham adquiridos experiência comigo, logo antes de um ano já falava pa pa e ma ma.”*²⁴

Após a chegada de profissionais de fonoaudiologia em sua cidade natal, os mesmos fizeram acompanhamento, por um curto período de tempo, três a cinco anos, aproximadamente, com o intuito de melhor articular o inventário fonológico dos sons fonológicos de sua língua. Esses encontros eram semanais e suas atividades consistiam em tarefas de sopro na face, sem o som, para melhor articulação das letras e treino do som de diversas palavras, fazendo a correção ao pronunciá-las. Apesar dessa tentativa de aperfeiçoamento da fala, eles não chegaram a um nível eficiente de proficiência oral, quando se trata dos aspectos de entonação, ritmo e prolação, mas a nível pragmático e discursivo conseguiram. Até porque, segundo eles, aprender a falar não envolve somente a escuta do som. Eles utilizam muito mais que o som para entender o que uma pessoa está falando.

O participante João é o que teve/tem sua linguagem oral mais bem desenvolvida, sua escuta foi recuperada ao ponto, inclusive, de ouvir música. O ouvido que não teve a perda total da audição, restando apenas 30%, consegue, com a ajuda do aparelho auditivo, compensar grande parte da perda total do outro ouvido. A participante Maria, com surdez profunda, apesar de não conseguir ouvir música, consegue entender o que as pessoas falam, através da escuta auditiva proporcionada pelo uso do aparelho tecnológico e da compreensão em leitura labial. Consegue compreender a fala de um locutor, como também expressar seu pensamento respondendo verbalmente as pessoas.

Os participantes descreveram que inicialmente sua fala era pouco inteligível e sua compreensão também, mas com o aprendizado da língua escrita e da leitura, a

²⁴ Esse trecho foi escrito pela participante Maria em resposta à pergunta sobre como foi seu desenvolvimento inicial da linguagem e qual a primeira palavra pronunciada. Esse questionamento foi feito por e-mail, então se optou em apresentar a escrita conforme a participante respondeu, apesar desta, ao término da escrita, reconhecer que o texto tem erros e pedir a pesquisadora para melhorar a escrita.

oralidade melhorou, porque passaram a conhecer um maior número de palavras, ou seja, o aprendizado de leitura fez seu léxico expandir e melhorar sua oralidade. Sempre que eles se deparavam com a audição de uma palavra nunca antes ouvida, corriam ao dicionário em busca de conhecimento sobre a palavra dita e logo após tentavam articular.

Isso ficou evidente quando eles responderam por escrito à entrevista. Os participantes João e Maria, ao conceder a entrevista escrita, demonstraram domínio de compreensão tanto na conversação oral como na escrita. Eles conseguem, em suas construções, apresentar uma ordenação convencional de escrita e de oralidade do português brasileiro e empregam as palavras e frases sintática e semanticamente ao falar ou escrever um pequeno texto, ou seja, seguem a ordem convencional (S-O-V) da língua portuguesa. Isso leva a supor que a AL oral dos participantes se beneficiou do aprendizado e do bom desempenho da leitura e da escrita, pois esta ajudou a ampliar o léxico e, conseqüentemente, o domínio da sintaxe.

Quanto à vida escolar, frequentaram a rede regular de ensino por todo o período estudantil como qualquer aluno ouvinte, nunca estiveram em uma sala de educação especial, o único diferencial foi que eles adentraram a rede regular de ensino muito cedo para a época (no período, geralmente se adentrava a escola apenas com cinco/seis anos), aos dois anos de idade. Segundo relato da participante Maria, essa foi uma das etapas do processo de oralização sugerida pela fonoaudióloga. Esta falou que, como eles eram surdos e estavam usando aparelho, precisavam aprender a ouvir e a falar e o melhor lugar para aprendizagem era junto a pessoas falantes, além dos familiares, ou seja, a escola.

Na escola, eles falaram que sempre tiveram boa relação com os colegas da turma, as principais dificuldades enfrentadas em sala de aula foram, segundo Maria e João, o preconceito e, principalmente, desconhecimento, pela falta de orientações, por parte dos professores. Estes falavam com eles como se fossem ouvintes e não tiveram formação para trabalhar com surdos oralizados. Essa falta de conhecimento por parte dos educadores se mostra uma realidade atual, pois o que se vê quando se trata da AL da pessoa surda, a proposta oferecida na rede de ensino regular é apenas o ensino de LS.

No que se refere à atual oralidade deles, de acordo com o discurso concedido pelos participantes, através da entrevista escrita, pôde-se constatar que é eficaz durante a comunicação verbal. Mas eles demonstraram certa insegurança quanto à

sua comunicação, pois sabem que não ouvem o som da voz humana, mesmo com o aparelho, igual a uma pessoa ouvinte. Eles sabem que não diferenciam voz masculina de feminina e, conseqüentemente, não produzem uma voz perfeitamente inteligível, tal qual um adulto que sempre ouviu sem utilizar nenhum recurso tecnológico. Isso fica evidente quando responderam a seguinte indagação: você teve ou tem dificuldades em se comunicar oralmente com as pessoas conhecidas ou desconhecidas?

João: “Não tive muitas dificuldades até a universidade, onde comecei a ter problemas mais por causa da pressa das pessoas, sendo necessário repetir algumas vezes, ou mudando as frases.”

Maria: “No ensino fundamental e médio não tive tantas dificuldades pois estudei em duas escola particular que era praticamente a mesma turma de amigos, o que facilitou muito pra mim, mais quando entrei na faculdade e na vida adulta com meu trabalho sinto essa dificuldade pelas pessoas estarem sempre apressadas e acaba não prestando atenção no que eu falo, precisando repetir muitas vezes.”

Isso demonstra que eles têm consciência que sua oralidade difere da de um ouvinte. Porém, vale ressaltar que, mesmo a fala não tendo boa prolação e nem o ritmo de um falante ouvinte nativo, a comunicação deles com os colegas de salas sempre ocorreu naturalmente. O que se percebe é que a dificuldade de comunicação acontece mais hoje em dia, quando conversam com pessoas desconhecidas e que estão sempre apressadas. Isso leva a supor que o convívio facilita a comunicação, porque a proximidade interacional envolve muito mais que a articulação de sons.

Ao falar sobre a AL em Línguas de Sinais, eles a observam como uma língua viável, mas demonstram desconhecimento sobre o seu uso. A fala deles, segundo o relato abaixo, mostra que eles acreditam que só não fala oralmente o surdo que tenha problema no aparelho fonador e os que não têm escuta auditiva, como eles, e não foram orientados a aprenderem a escutar e desenvolver a fala. Eles não mostram identificação com a comunidade surda, pois para eles os surdos usuários de LS, como falou João, são uma ótima iniciativa ao “surdo-mudo”.

João: “acho uma ótima iniciativa para facilitar a comunicação, principalmente no caso dos surdo-mudos, mas por outro percebi que ainda há um certo preconceito sobre a linguagem de sinais, as pessoas tendem a gritar ou ignorar quando há pessoas usando linguagens de sinais por perto, o que pode acabar isolando a pessoa”

Maria: “um meio de comunicação viável a pessoas que são realmente diagnosticados como mudos, ou seja, sem aparelho fonético, porém 90% das pessoas que usam a Língua de Sinais são pessoas com problemas de surdez mais que não foram orientados à oralização e acabam sendo chamados de surdo-mudos”

Esse trecho descreve a imagem que eles têm em relação ao uso da LS. Que o usuário desta língua é quem tem problema na fonética, por isso são mudos, ou que não tiveram a oportunidade de serem oralizados. Não veem a surdez como limitador da AL oral e sim problemas no aparelho fonador e também não percebem a falta de oportunidade que os demais surdos enfrentam para desenvolver sua linguagem. Isso faz crer que, conforme o decorrer da entrevista, que eles não tiveram e não têm conhecimento da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) em seu sentido amplo. Isso mostra que a aquisição da oralidade deles não envolveu o uso dessa língua. Quando foram indagados se tiveram ou se tem contato com a LS responderam:

João: “Não tive contato com a Língua de Sinais até concluir o mestrado, quando dividi a turma com colegas que não escutavam e se comunicavam apenas pela Língua de Sinais, sendo necessário um intérprete durante as aulas.”

Maria: “Não tenho convivência com a Língua dos Sinais, apesar de conhecer pouco que aprendi com amigos durante a adolescência.”

Após observar como aconteceu a aquisição da oralidade dos participantes e o conhecimento deles sobre a oferta de outra língua, como a sinalizada, sondou-se se eles tinham satisfação com a sua linguagem e o que eles pensavam sobre o ensino da Língua Oral e o uso do aparelho auditivo, como também se inquiriu que tipo de linguagem indicaria a todas as crianças que nascem ou adquire surdez (línguas de sinais ou língua oral com o uso do aparelho). Essas questões foram suscitadas com o objetivo de saber se a satisfação com sua linguagem é um determinante para o sucesso e continuidade no uso da língua oralizada. João e Maria responderam a essa última pergunta dizendo que escolheriam a língua oral de aparelho, conforme segue abaixo:

João: “Recomendo fortemente, principalmente na infância, pois boa parte dos problemas de surdez podem ser reduzidos com o uso do aparelho e o aprendizado da língua oral, principalmente a leitura labial, me ajudou muito durante toda a minha vida.”

Maria: “Recomendo sim o ensino da língua oral, precisa de profissionais habilitados e orientados, porque os surdos são capazes de ouvir dependendo do grau de perda auditiva e por meio de leitura labial pode ajudar o individuo a desenvolver a oralização. O uso de aparelho auditivo é importante para pessoas que nunca ouviram para auxiliar na identificação do som ou até mesmo ouvir próximo ao normal dependendo da sua perda auditiva e também pessoas a ouvirem novamente caso de perda por velhice, doença ou acidente.”

Percebe-se que por terem adquirido a linguagem na sua forma oral, por se comunicarem com pessoas ouvintes, por ampliarem seus conhecimentos a cada contato humano e por terem sua experiência com essa forma de linguagem, indicam a AL oral a todas as pessoas que nascem ou perdem a audição durante a infância com o uso do aparelho, isso porque, esta forma de linguagem é menos limitadora, conforme a descrevem:

João: “Se fosse possível, procuraria sempre optar pela oralização. Nem sempre é possível encontrar profissionais que entendam a linguagem de sinais, o que pode acabar isolando a pessoa da convivência com o mundo.”

Maria: “Indicaria a Língua Oral com uso de aparelho, porque a comunicação com outras pessoas e a convivência com mundo se torna mais fácil com a oralização.”

Percebe-se no discurso deles ao longo de toda entrevista que eles sabem de sua restrição quanto à prolação e ritmo de sua fala, mas, mesmo assim, eles não se sentem limitados, pelo contrário, eles se veem como pessoas privilegiadas por serem surdos e terem tido a oportunidade de adquirir a linguagem em sua modalidade oral e, assim, poderem se comunicar como qualquer falante ouvinte. Esse prazer que eles demonstram por sua linguagem é notória. Quando indagados se pudessem deixar um recado para os pais de crianças que nascem com surdez o que diriam, eles, além de responderem, indicando a oralização, ainda descreveram como deve ser feito para que a criança aprenda esse difícil processo que é linguagem oral para quem nasce ou apresenta surdez na infância.

João: “Procure falar sempre de frente para a criança, mostrando os objetos e repetindo sempre que possível, incentivando-a a fazer a leitura labial, o que ajuda muito no processo de conversação e a entender mesmo que a outra pessoa não saiba linguagem de sinais. E incentive a criança a ler, a leitura abre muitas portas, principalmente hoje em dia que boa parte da comunicação pode ser feita de forma escrita.”

Maria: “Pais, não desistam diante das enormes dificuldades de oralizarem seus filhos, é um processo demorado e difícil, mais será compensado no futuro de seu filho e da própria família com muitas alegrias. Fale o tempo todo e de frente para a criança, mostrando objetos ou figuras, repetindo o quanto for necessário para que ele adquira, com o tempo, a leitura labial que facilita muito na oralização. E também alfabetize a sua criança o mais cedo possível. Crianças surdas são pessoas normais, capazes de realizarem tarefas iguais ou até mesmo melhores que as pessoas que não são considerados surdos, e fazer vocês pais e toda a família felizes.”

7 DISCUSSÃO

A presente discussão se fará em torno do *bootstrapping* fonológico, da observação e descrição do processo de AL dos participantes, que não tiveram acesso aos sons da língua antes do primeiro ano de vida, bem como verificar se essa não escuta é determinante ou não para o bom desenvolvimento da prolação na fala. Por fim, trataremos da existência ou não de uma fase determinada para a aquisição do bom desenvolvimento da correta prolação dos grupos fônicos e das possíveis alternativas de AL de surdos. Vale lembrar que os temas não serão tratados, respectivamente, nessa ordem e sim de forma alternada.

Assim sendo, o estudo aqui delimitado, inicialmente, acredita que a criança ao nascer e entrar em contato com os sons da fala desencadeia o *bootstrapping* fonológico ao fazer uso das habilidades perceptuais para segmentar informações do *input* linguístico e fixar as unidades linguísticas da língua a que se está exposto. Esse contato linguístico inicial, independente de qual língua seja, permite a aquisição porque desenvolve nos infantes, devido as habilidades que eles trazem em seus genes, naturalmente e sem esforço aparente, o senso perceptivo para sons humanos e conseqüentemente o desenvolvimento da fala.

Isto posto, vale ressaltar que se o infante não tem esse contato na fase inicial conseqüentemente terá prejuízo que se mostrará não apenas em comprometimento de prolação das palavras e de ritmo da língua, como também prejuízos que podem ser irreversíveis se a criança não for exposta à escuta de vozes humanas, ou qualquer outra forma de comunicação, como o ensino de LIBRAS, dentro do PC para AL, conforme demonstrado nos exemplos de alguns casos de privação linguística, como os citados no trabalho de Lima Jr. (2013), descrito anteriormente.

Visto que o *bootstrapping* fonológico é a possível chave para a AL e que um dos objetivos deste trabalho é verificar se uma criança que não desenvolveu na fase inicial (por volta do primeiro ano de vida) o *bootstrapping* fonológico teve, como consequência, o comprometimento do desenvolvimento da prolação e do ritmo prosódico. É pertinente dizer que os participantes, que não escutaram até o primeiro ano de vida, apresentaram falhas ao pronunciar algumas palavras num contexto narrativo, levando inicialmente a acreditar que o período inicial da vida (do nascimento até por volta do primeiro ano) é fundamental para a emissão da correta prolação e do ritmo e que a hipótese *bootstrapping* fonológico é confirmada.

Segundo a hipótese do *bootstrapping* fonológico, abordado por Morgan e Demuth (1996), Gout e Christophe (apud MOLINA 2014), o início da oralização começa a partir da análise fonológica dos dados por parte dos bebês para a apreensão dos aspectos de sua língua, pois é a partir de uma análise puramente fonológica do fluxo da fala, feita pela criança de forma inconsciente, que permite a essa iniciar a aquisição. Vale ressaltar que Morgan e Demuth (1996) e Gout e Christophe (apud MOLINA, 2014) versam sobre esses aspectos ao tratar a AL de crianças com audição normal, não de casos de crianças surdas.

Conforme mostra os resultados, os participantes ao pronunciar palavras como: *asada* (casada), *denho* (tenho), *autitiva* (auditiva), *linguitico* (linguístico), *asuda* (ajuda), *On trei* (entrei), *oze* (hoje), *bêla* (pela), *bós* (pós), *oximético* (cosmético), *famarcia roncológica* (farmácia oncológica), *esportifa* (esportiva), *obriada* (obrigada), *confidado* (convidado), *dede* (desde), *sempe* (sempre), *mehor* (melhor), *Ode* (hoje), *azudavam* (ajudavam), *pa* (pra) e *tabalho* (trabalho) apresentaram alteração no plano sonoro emitido, fazendo com que a prolação emitida soasse de forma destoante, tornando o entendimento da palavra um pouco difícil, mas não incompreensível. Eles apresentam falhas no campo fonológico, mas as palavras são bem empregadas semanticamente.

Quando se trata do campo semântico, observa-se que todas as palavras são bem empregadas. Como no exemplo citado por Maria: “denho quatro bós graduação, uma em fitoterápica, e a outra em oximético e famarcia roncológica, nutrição esportifa”. Isso leva a supor que a não audição antes do primeiro ano de vida possa sim ter comprometido a prolação e o ritmo da fala destes participantes, o que, inicialmente, leva a corroborar com a hipótese inicial.

Waxman (2006), ao tratar do processo de AL, aborda a aquisição semântica, sendo esta, também, guiada por uma disposição universal. Esse autor mostra que a criança vincula palavra a conceito, ou seja, a criança segmenta a palavra relevante de uma determinada situação, identifica essa palavra (nome) no contexto situacional e estabelece uma correspondência palavra-mundo entre elas. Tudo isso ela faz antes de completar o primeiro ano de vida. Isto posto, parece acertado concluir que a audição antes do primeiro ano de vida é fundamental para a aquisição do léxico e da semântica e, conseqüentemente, do aspecto fonológico da língua. Isso quando se analisa a AL de um ouvinte. E a AL do surdo, será que segue essas etapas?

O que se observa é que, quando qualquer ouvinte escuta a fala dos participantes verifica que eles apresentam falhas na prolação e também no ritmo prosódico de sua língua materna, no caso o português brasileiro, entretanto isso não é constante, pois grande parte do léxico deles é pronunciada de forma clara, apenas com ritmo e melodia prosódica destoante da fala da comunidade em que vive. O que parece é que eles não se apoiam em pistas fonológicas para expressar o léxico de sua língua, levando a questionar a hipótese do *bootstrapping* fonológico.

Isso leva a pensar que as dificuldades de prolação foram ocasionadas pelo *input* linguístico distorcido e não pelo período de AL. Isso pode ser confirmado em casos de AL tardia em pessoas ouvintes que aprenderam a segunda língua sem dificuldade de prolação e ritmo prosódico, como o caso citado por Neville et al. (1997) de surdos proficientes em Língua de Sinais que a adquiriram tardiamente e, também, casos de pessoas que aprenderam uma segunda língua oral. Isso mostra que aspectos relacionados com o ritmo prosódico de uma língua podem ser adquiridos tardiamente, mesmo após o período descrito como propício à AL.

Como foi visto, o presente trabalho relata a AL de dois participantes surdos que tiveram o seu processo de aquisição da oralidade bem-sucedido, apresentando apenas dificuldades de prolação e o ritmo de fala monótono, lento e meio gutural, mas tendo amplo léxico, sintaxe, semântica e pragmática desenvolvidos igualmente ao de pessoas que possuem seu processo auditivo íntegro. Isso faz pensar sobre a validade da hipótese do *bootstrapping* fonológico. Se este é a chave para AL, não deveria afetar todos os aspectos relacionado a AL?

Outro aspecto que é questionável é o tempo sem audição (até o primeiro ano de vida) e o sucesso em AL após o período estabelecido como essencial para a aquisição do “bom” desenvolvimento da fala. Constata-se que João e Maria apresentam falhas de prolação, mas não é em todas as palavras da fala e, conseguem vincular a palavra ao conceito. Como isso foi possível se a chave para aquisição da boa prolação da linguagem acontece antes do primeiro ano? E por que algumas palavras pronunciadas pelos participantes soam normalmente? Por que o participante que é não surdo total apresenta melhor sonoridade em sua fala, com mais ritmo e entonação?

A AL dos participantes, diferentemente de um ouvinte, envolveu muito treino linguístico, por toda a infância. Mesmo assim, eles não chegaram a um nível de proficiência fonológica tal qual um ouvinte, todavia a nível lexical, sintático e

semântico, sim. Conforme se verifica nas palavras pronunciadas anteriormente, eles não chegaram à competência da correta prolação de alguns sons linguísticos de sua língua materna, mas conseguiram alcançar o principal objetivo da comunicação, transmitir seu pensamento e compreender o pensamento de outrem. Sabe-se, segundo Corrêia (2006), que durante o processo de aquisição, a criança formula e compreende enunciados linguísticos estruturados de acordo com as propriedades que caracterizam a língua de sua comunidade sem ser ensinada e sem, aparentemente, nenhum esforço consciente. No processo de aprendizagem, é necessário, por parte do aprendiz, capacidade consciente que envolva reflexão, raciocínio e julgamento. Será que eles aprenderam a língua em vez de a adquirirem? E será que uma criança com um ano de idade já tem capacidade consciente que envolva reflexão, raciocínio e julgamento para aprender uma língua?

Os participantes, tendo adquirido ou aprendido a língua, demonstraram que é possível o surdo falar, seja por um processo de aquisição ou por um processo de aprendizado. Corrêia (2006) descreve que adquirir uma língua não é o mesmo que aprender uma língua. A aprendizagem pressupõe capacidades básicas de discriminação, identificação de padrões, categorização, indução, generalização e cálculo probabilístico baseado na frequência com que um dado padrão se faz recorrente e a aquisição é um fenômeno natural em que a criança manifesta uma disposição inata para delimitar as categorias gramaticais/lexicais da língua à qual está exposta e assim poder produzir em um curto espaço de tempo enunciados linguísticos sintática e semanticamente organizados.

Em linhas gerais, independente de aquisição ou aprendizado, o decorrer da pesquisa mostrou um fato interessante: existem surdos oralizados e com bom desempenho linguístico, apresentando falhas na prolação e no ritmo prosódico da língua de sua comunidade, ou seja, com sotaque. Esse dado induz a pensar a hipótese do bootstrapping fonológico como positiva, mas como pode ela ser se os participantes conseguiram adquirir sua linguagem após o primeiro ano de vida e não escutam perfeitamente o inventário sonoro da sua linguagem materna? Essa hipótese defende que, para que o falante desenvolva normalmente a fala de acordo com os falantes nativos de uma língua, necessita estar em contato com os sons da língua desde tenra idade, ou seja, que tenha audição íntegra desde o nascimento. E, caso tenha ausência de escuta no período inicial da vida, conseqüentemente terá prejuízo ao pronunciar as palavras. E os participantes apresentam, só que com um

porém, quando se trata da correta emissão dos fonemas, a falha não é constante, o que é constante é apenas o ritmo prosódico destoante de sua comunidade local.

Esses dois casos de crianças com surdez, que tiveram o início do processo de escuta retardatário, quanto ao período de aquisição, que só tiveram acesso auditivo após o primeiro ano de vida e com a ajuda de um aparelho que não capta perfeitamente os sons emitidos de vozes humanas, leva a questionar a validade dessa hipótese. Se considerarmos o relato da participante Maria sobre seu processo de AL (ela relatou que não ouve o som da voz humana, mesmo com o aparelho, igual a qualquer ouvinte natural), a hipótese que pode ser levantada ao se observar o discurso dela, é que a distorção da escuta da voz humana é que interfere no *output* linguístico, fazendo com que o ritmo e a emissão da fala sejam diferentes da voz do falante ouvinte e não necessariamente a ausência de contato auditivo antes do primeiro ano de vida.

Outro fato interessante é que a AL oral pelo surdo não envolve somente a escuta. A participante Maria, com surdez profunda/severa, afirma conseguir entender o que as pessoas falam, através da escuta auditiva proporcionada pelo uso do aparelho tecnológico e da compreensão em leitura labial. O participante João também falou que é necessário a presença da outra pessoa para acontecer a conversação, pois depende mais da leitura labial para entender bem o que a pessoa está falando. Ele não consegue atender ao telefone, nem entender quando uma pessoa fala colocando a mão no rosto ou ficando de costas para ele. Isso mostra que não é a escuta do som o determinante do sucesso em oralização, a chave do desenvolvimento da linguagem envolve outros mistérios que ainda se mostram indecifráveis e que vão além do contato com os sons na fase inicial da vida.

A hipótese do *bootstrapping* fonológico envolve a captação dos sons, ou seja, é a análise puramente fonológica do sinal de fala para que se comece a adquirir o léxico e a sintaxe da língua (CHRISTOPHE et al., 1997). Como que os participantes, que não captam os sons fidedignos da língua, poderiam emitir uma prolação tal qual um falante ouvinte? O que comprometeu esse ritmo de fala, a ausência de escuta antes do primeiro ano de vida ou a distorção do *input* sonoro?

Isso posto, não se desconsidera a importância da escuta na fase inicial, em que as crianças estão fazendo o processamento dos sons que escutam em seu ambiente linguístico, pois se sabe que ela é crucial para a competência e desempenho linguístico posterior. O que não é possível confirmar ou afirmar é que a

prolação da fala dos participantes com omissões, distorções e modulação vocal destoante do sotaque e do ritmo da comunidade local é devido a não terem tido acesso aos sons linguísticos desde o nascimento ou se é por escutar de forma distorcida a voz humana.

Assim, com base nos dados obtidos, seria muito pretensioso para este pequeno trabalho, mesmo constatando que os participantes da pesquisa, que não tiveram na fase anterior ao primeiro ano de vida acesso aos *inputs* linguísticos, apresentaram/apresentam o desenvolvimento da prolação e o ritmo prosódico diferente de adultos de sua comunidade linguística, diferentemente das crianças que durante o primeiro ano da infância tiveram acesso. Com isso, não se pode confirmar, ou mesmo refutar tal hipótese.

Porém, em última análise, parece claro afirmar que a fase do primeiro ano de vida é possivelmente determinante para a aquisição do desenvolvimento do ritmo prosódico e da correta prolação dos sons emitidos, ao externar um pensamento, como um falante nativo de uma língua, mas não se pode generalizar essa constatação levando-se em conta apenas a idade da aquisição, sem considerar o fator *input* sonoro. Porque essa distorção da audição pode sim interferir no *output* linguístico, fazendo com que o ritmo e a emissão da voz, ao pronunciar algumas palavras, seja destoante da do ouvinte e não necessariamente a ausência de contato auditivo antes do primeiro ano de vida.

A participante Maria relatou que usar aparelho é complicado porque muitas vezes esse capta outros sons que não o da pessoa que está falando, e sim de algum objeto do ambiente, como exemplo, citou o som do ar condicionado. Ela relatou, também, que eles não escutam vozes humanas como quem tem audição natural desde o nascimento. Ela não diferencia voz masculina de feminina. Isto vem a ser confirmado pelo que postulam Giraud et al (apud Santana, 2005) ao afirmarem que, quando se utiliza uma prótese auditiva, a fala que se ouve não corresponde efetivamente à fala que se ouve com a audição normal.

Apesar da hipótese analisada neste estudo procurar responder aos objetivos a que se propôs, e da análise encontrada levar a acreditar que o contato auditivo com os sons de uma determinada língua ao longo dos primeiros meses e/ou ano de vida pode vir a interferir no ritmo prosódico do desenvolvimento linguístico, não se pode afirmar com precisão que seja esse realmente o fator determinante no desenvolvimento da prolação e prosódia da língua.

Isso leva a concluir que o presente estudo não conseguiu confirmar ou mesmo refutar a hipótese inicial por ser ainda muito simplificado e não tratar exaustivamente de todos os aspectos necessários para uma compreensão mais assertiva sobre a temática. Mas acredita ser questionável a hipótese do *bootstrapping* fonológico.

Presume-se que, a partir dos dados obtidos, que o que mais chama a atenção quanto a AL não é a confirmação ou refutação da hipótese do *bootstrapping* fonológico, e sim a possibilidade de contornar quadros de problemas auditivos através do uso da tecnologia (aparelho ou implante coclear) e oferecer oportunidade àqueles que atualmente nascem com problemas de audição a entrarem em contato, ou pelo menos próximo, com os sons da língua. O objetivo de tal pretensão não é inserir o surdo no mundo dos ouvintes, desrespeitando suas particularidades, e sim proporcionar a eles a oportunidade de ouvirem os sons que o mundo oferece e assim ampliarem os seus conhecimentos ao interagirem com o maior número possível de pessoas, inclusive com quem não aprendeu LS e, assim, terem uma melhor qualidade de vida. Porque o que se observa, quando se trata de comunicação não escrita, é que com o advento da LS (que trouxe melhorias à qualidade de vida do surdo, pois o tirou do confinamento do lar e de escolas especiais, e o trouxe para rede regular de ensino e para a sociedade) muitos deles têm seu contato social restrito, interagindo com sucesso apenas com quem sabe utilizar a LS, ou na presença de um intérprete.

Ao relembrar um pouco do que foi explicitado sobre a proposta oralista e a LS (KIRK; GALLAGHER, 1996)²⁵ é possível perceber que existe um embate histórico entre ambas as propostas. Se hoje a predominância é o ensino de LIBRAS, e antes, por volta do final do século XIX e metade do século XX, era o oralismo, supõe-se hoje que a LS é a mais indicada. Porém, ao observar o discurso dos dois participantes há uma tendência a ver a proposta oralista também como viável, pois estes obtiveram sucesso em sua comunicação e vida social ao adquirir a língua oral, mesmo esta não sendo proficiente em sua forma expressiva. Então, diante do que foi apresentado, o presente trabalho defende que as instituições acadêmicas deveriam priorizar não apenas o ensino de LIBRAS, e sim oferecer outra possibilidade, como o oralismo com o uso da tecnologia atual (próteses auditivas),

²⁵ Da mesma opinião compartilham Capovilla (2000), Poker (2001) Damázio (2005) e Góes (2012)

para que cada infante ou responsável possa escolher a que melhor se adeque ao seu caso e assim desenvolva suas potencialidades.

Para que a proposta de oralização venha a se concretizar é necessário investimento e popularização do uso da prótese auditiva para que o ensino da escuta e da fala seja possibilitado à criança nos primeiros meses de vida, como também a inserção desta no ambiente escolar regular de ensino o mais cedo possível e um acompanhamento extraclasse ainda no período de AL. Assim, diante de quadros de perda auditiva na infância sem ter passado pelo processo de AL, de perda auditiva na infância em que já ouviram alguns sons e ainda estão passando pelo processo de AL, e em quadros de nascimento de crianças com surdez profunda ou severa existe a possibilidade da proposta educativa de base oralista com a ajuda da tecnologia. O método oralista, aqui proposto, não pretende integrar o surdo ao modelo do ouvinte, e sim oferecer a este a oportunidade de conhecer alguns dos sons que existem no mundo, e possa a partir da escuta desses sons construir ou não sua oralidade, sempre respeitando seus limites.

Quanto ao processo de AL dos participantes, ao se fazer a análise da fala e ao descrever como ele ocorreu, parece que o que mais se destaca, é que, além das falhas de prolação e ritmo, é da deficiência em si. E não o sucesso em ter conseguido perpassar a barreira da surdez e conseguir falar. A voz proferida pelo surdo oralizado parece algo embaraçoso para quem a escuta pela primeira vez, parecendo ser motivo de constrangimento. A atenção não se volta para o que é falado, e sim para a forma como é falado. Isso apenas demonstra algo que é próprio de uma cultura que busca a perfeição estabelecida por uma gramática que atenda a uma norma culta. As pequenas dificuldades de prolação são exaltadas, enquanto que a grande maioria das palavras pronunciadas de forma compreensível não recebe a atenção devida.

8 CONCLUSÃO

O fascinante mistério que envolve o processo de AL parece mais complexo e indecifrável a cada proposta teórica encontrada. Desde o início dos estudos voltados para a compreensão desse impressionante processo, parece mais inalcançável e inconclusivo descrever como surge, exatamente, a linguagem. Isso demonstra que a explicação sobre o processo de AL em pessoas com audição, ou não, é um campo multivariado com teorias híbridas que, cada vez mais, se tornam dominantes, sejam de perspectiva empirista ou racionalista (mentalista ou interacionista).

O trabalho aqui adotado procurou explicar a AL a partir de uma visão racionalista, dentro da teoria Linguística, de perspectiva gerativa em uma abordagem psicolinguística para a AL Oral. E, exatamente, como a grande parte dos estudos em AL, não se chegou a uma resposta precisa e sim a mais questionamentos. O estudo não conseguiu confirmar, ou mesmo refutar, se a fase anterior ao primeiro ano de vida é ou não o determinante do bom desenvolvimento da prolação e do ritmo da fala, ou se é a distorção do som audível pelo uso do aparelho de amplificação sonora que interfere os *inputs* linguísticos, tendo como consequência a distorção dos *outputs*.

Apesar do trabalho não conseguir responder a todos os objetivos propostos, ele demonstra e descreve que a AL oral de surdos é possível, desde que seja com a ajuda da tecnologia. Das informações acerca dos participantes pode-se inferir fatos importantes. O primeiro é que, atualmente, com a tecnologia que temos, a oralização do surdo se mostra realizável e com garantias de sucesso em sua vida social. A oralização, com a ajuda da tecnologia atual, fornece ao surdo o aprendizado com a língua a que está exposto de acordo com a ordem canônica dessa língua (seja na forma oral ou escrita), fazendo com que ele tenha progresso em seu léxico, em sua sintaxe, em sua semântica e conseqüentemente, na pragmática. O que pode ser falho são aspectos relacionado à fonologia, porque o uso do aparelho, apesar de fornecer *input* sonoro, não é fidedigno ao som emitido.

Ao observar a AL dos participantes, percebe-se que a oralidade deles foi possível devido a uma avaliação e acompanhamento multiaxial ainda na primeira infância, logo ao completar o primeiro ano de vida. Momento crucial para AL, pois segundo a literatura, como postula Pinker (2002), Guasti (2002), Corrêa (2006), Grolla e Silva (2014) e Kail (2014), esta ocorre especialmente na infância, fase em

que as crianças evidenciam maior capacidade de adquirir sem nenhum esforço aparente uma língua, logo após esse período inicial o que ocorre é um empenho para aprender a falar uma língua e a aprendizagem é um processo que não acontece de forma natural, isto é, requer esforço por parte do aprendiz.

O sucesso na oralidade foi devido, também, à identificação e ao uso da tecnologia adequada à especificidade da surdez e a um treino linguístico intensivo, sem causar danos ao infante, no período propício à AL, durante o intervalo do primeiro ao sexto ano de vida. Conforme ressaltou Kirk e Gallagher (1996), um importante progresso do século 20, talvez o único, para ajudar o surdo a oralizar foi a invenção de aparelhos auditivos eletrônicos. Estes autores mostraram que a tecnologia diminuiu a gravidade da perda auditiva para surdos parciais e propiciou audição a pessoas com deficiência auditiva total severa e/ou profunda.

Dessa forma, é preciso acentuar, quando se trata de oferecer oralização ao surdo, que é necessário observar qual tecnologia deve ser usada: se um aparelho de amplificação sonora ou um implante coclear. Lembrando que não é todo tipo de aparelho que se adequa a qualquer tipo de surdez. Pois, conforme foi constatado com a experiência de vida dos participantes da pesquisa, não é todo aparelho auditivo que capta eficientemente os sons da voz humana. Eles relataram que o uso de determinado tipo de aparelho ao invés de cumprir sua função de amplificação, faz é produzir um zumbido enlouquecedor ao captar outros sons da natureza (como exemplo a participante Maria citou o som do ar condicionado), frustrando, com isso, o surdo em seu processo de oralização. Isso leva a concluir que é necessário o uso do aparelho adequado à especificidade da surdez, ou seja, que capte os sons da voz humana e não os outros sons da natureza, para que não ocorra fracasso na possibilidade de oferecer audição ao surdo, e conseqüentemente na AL oral.

Outro dado importante encontrado foi que esses aprendizes da língua oral foram inseridos o mais precocemente no ambiente escolar regular (com 2 anos de idade), não com o objetivo de aprenderem os conteúdos escolares, e sim para permanecerem em contato com uma ampla variedade de pessoas falantes, porque se aprende a falar ouvindo e se ouve convivendo com pessoas que falem. E, também, porque o aprendizado da fala não envolve apenas a escuta da voz, mas também a visualização da forma como as pessoas falam (como exemplo, cita-se o discurso de João ao falar que não consegue entender quando uma pessoa fala com

a boca muito fechada, com a mão no rosto ou atrás dele). Isso mostra que a AL não envolve apenas a captação dos sons.

Vale referir ainda que, apesar dos participantes provarem que é possível os surdos serem oralizados e desenvolverem uma linguagem expressiva e pragmática, no aspecto fonológico sempre existirão falhas. A prolação deles é destoante da comunidade dos ouvintes. Eles não conseguem chegar a um nível de proficiência linguística de forma bem articulada quando se trata dos traços sonoros da língua. Os modos de articulação quanto à prolação, ao ritmo, à entonação, à prosódia, não funcionam estabilizados fonologicamente como em uma pessoa ouvinte. A voz deles soa, como bem falou a participante Maria em uma entrevista, “quando falo as pessoas pensam que sou de outro país”, diferentemente de um falante ouvinte de sua comunidade, porém, vale ressaltar que o diálogo é compreensível.

O quarto dado interessante observado, ao tentar entender a AL dos participantes surdos oralizados, é que atualmente o que é ofertado no ambiente escolar é o Ensino de LIBRAS²⁶, não há oferta de ensino próprio ao surdo oralizado na rede regular de ensino. Sabe-se que a Língua Brasileira de Sinais não é a única forma de comunicação desses sujeitos, existem surdos oralizados e que desejam serem ouvidos e terem seu espaço, como os participantes desta pesquisa, que hoje defendem o ensino da oralização porque tiveram sucesso ao adquirirem sua linguagem oral e conseguiram, no decorrer do seu desenvolvimento, atender ao principal objetivo da educação e do mercado do trabalho (conseguiram estudar e chegar a um nível superior e se inserir no mercado de trabalho com empregos ditos de “sucesso” - “farmacêutica” – “funcionário público federal”). Essa conquista mostra que a oralização dos surdos tem suas garantias, que é possível e que é aceitável.

É preciso acentuar que, ao mencionar o parágrafo anterior, o trabalho aqui proposto não é contra o atual avanço das pesquisas sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), bem como seu uso, divulgação e propagação da língua sinalizada nas escolas, nas instituições e mídia, e seu uso como língua oficial dos surdos. Sabe-se que hoje se tornou consenso associar a LIBRAS ou a LS ao verdadeiro idioma de todos os deficientes auditivos, quer sejam severos/profundos ou parciais. O ensino de LIBRAS ocupa posição de destaque por ter o estatuto de língua natural. Esta língua é reconhecida como uma das oficiais do Brasil e faz parte das disciplinas

²⁶ O tema que adentra a partir de agora foge um pouco da proposta do trabalho, mas se torna relevante para pesquisas posteriores, por mostrar uma realidade atual e indicar perspectivas futuras.

obrigatórias nos cursos de licenciatura (BRUNO; COELHO, 2016). Esta conquista, sem dúvida, vem de lutas sociais, políticas e linguísticas da comunidade surda, porém ela não é a única alternativa de inserção do surdo no meio social. A oralização existe e os surdos oralizados também. Isso mostra que a oralização, assim como a LIBRAS, se faz necessária e requer investimento e atenção no quesito educação.

Isto posto, cabe reafirmar que a oralização de surdos é possível. Esse processo de aquisição também é eficaz em introduzir o surdo no meio social e na língua escrita, com uma dificuldade a menos, pois este ao aprender a ler já vai ter compreendido através da AL oral a ordem canônica da linguística de sua língua materna. Porque o que se constata na literatura, segundo Goes (2012), é que a LS é eficiente para conversação, mas quando se trata do aprendizado da leitura e escrita, o surdo terá mais dificuldade, porque a descrição linguística da LS não é a mesma da língua falada e escrita. Segundo Gesueli (apud GOES, 2012), geralmente os enunciados produzidos pelos surdos são compostos predominantemente de nome, que por vezes substituem os verbos e de acordo com Tavares Silva (2004), as ordens aceitas em português são OSV (objeto-sujeito-verbo) e SVO (sujeito-verbo-objeto), sendo que esta é a predominante, ou seja, a ordem canônica da escrita em português brasileiro é SVO.

Como conclusão, os dados analisados nos permitem sugerir que é possível sim a oralização de pessoas surdas, inclusive com surdez profunda e severa, com garantias de sucessos, seja a nível linguístico ou psicológico, como também é importante dar voz e oportunidades às pessoas surdas oralizadas, assim como hoje se dá a pessoas surdas que utilizam a LS como processo de linguagem, e, assim, instigar a sociedade para novos olhares, novos estudos e pesquisas com novas experiências, que sirvam de referenciais como inclusão de pessoas surdas que utilizam a oralização como língua oficial para se comunicar.

Isso posto, vale, ainda, ressaltar, ao observar os dois participantes falarem e verificar que apesar de eles não articularem os sons da língua tal qual um ouvinte, ou seja, com ritmo da língua de sua comunidade materna, conseguiram através do desenvolvimento da linguagem oral se comunicar como qualquer falante ouvinte e progredir em sua vida social igualmente a qualquer pessoa dita “normal”. Porém, não se pode afirmar com precisão se foi o aprendizado da fala que possibilitou isso, já que eles tiveram outros fatores que contribuíram/contribuem para a ascensão e

progresso nos estudos e na vida social, como empenho familiar, escolarização dos pais, qualidades da escola frequentada, renda familiar favorável, acompanhamento sistemático, aceitação, carinho, etc., pois se sabe que sem esses requisitos até crianças com audição íntegra têm suas possibilidades de crescimento acadêmico/profissional comprometidas.

Quanto à hipótese de se ofertar, futuramente, o ensino numa perspectiva oralista, seria interessante criar laboratórios de oralização de surdos no ambiente acadêmico, tendo como objetivo especializar profissionais em ensino linguístico de base oralista, assim como hoje é feito com a LS, e posteriormente fazer um estudo comparativo entre as duas propostas.

O objetivo desse estudo é verificar, a partir da observação da experiência de vida dos participantes, qual grupo (de base oralista ou da Língua de Sinais) sente mais satisfação com a linguagem adquirida e com a vida, em seu sentido amplo, ou seja, após alguns anos verificar qual grupo obteria mais ganhos no âmbito psicológico, familiar, educacional, enfim, social. Para isso, seria necessário acompanhar os recém-nascidos com surdez ou crianças que adquiriam surdez ainda na primeira infância, inclusive surdos profundos e/ou severos com a autorização dos pais, que fizeram o processo de implante tecnológico (a tecnologia atual, do séc. XXI) a favor da surdez e optaram pela aquisição da escuta e da fala, como também acompanhar os que optaram pelo aprendizado de LIBRAS.

Ao oferecer programas de intervenção na perspectiva oralista com o uso da tecnologia e a estimulação linguística para bebês e crianças surdas que não possuem acesso completo aos sons, seria também necessário oferecer acompanhamento aos seus pais/cuidadores/familiares, para que comecem a trabalhar a aquisição de habilidades de escuta para o desenvolvimento das habilidades linguísticas orais nas crianças logo após a perda auditiva ser diagnosticada, pois, segundo observação dos dados dos participantes e de casos descritos pela literatura, como exemplo do caso Isabelle citado por Lima Jr.(2103), quanto mais cedo iniciar o processo de AL, maior a chance de sucesso como ocorreu com os dois participantes da pesquisa aqui delimitada.

Dito isso, vale ressaltar que a pesquisa aqui proposta em nenhum momento quer desvalorizar o ensino da língua de sinais, até porque um fato interessante a ser observado é que os surdos, principalmente após a popularização do ensino de LIBRAS, saíram do confinamento do lar e passaram a frequentar o ambiente social,

e sim mostrar, a partir da análise dos dados dos dois participantes que foram oralizados, que existe a possibilidade de oralização com garantias de sucesso desde que seja com o auxílio dos recursos tecnológicos atuais.

Outro fato interessante a ser observado é que infantes com problemas auditivos ao irem à escola se deparam apenas com a possibilidade de aprenderem LIBRAS. Não se tem o incentivo ao uso de próteses auditivas e o ensino da língua oral na rede regular de ensino. Isso acontece somente procurando a rede particular ou se, por iniciativa própria, procurar recursos públicos, já que não é fornecido ou incentivado no meio acadêmico como atualmente são oferecidos vários cursos que visam capacitar as pessoas a trabalharem com LIBRAS.

Dito isso é importante lembrar que AL do ouvinte é um processo natural que não envolve esforço aparente por parte do aprendiz, por acontecer de forma espontânea, sem que ninguém o ensine diretamente. A AL do surdo deve/deveria acontecer também de forma natural respeitando seus limites. Para que isso aconteça, supõe-se que seja feito no período inicial da vida para que a cada etapa do desenvolvimento linguístico o surdo consiga adquirir a fonologia, o léxico, a sintaxe e a semântica sem sofrimento.

Independente da escolha da forma de linguagem a ser adquirida, se Língua de Sinais institucionalizada ou Língua Oral, o importante é que se invista em políticas que beneficiem a AL dessa população o mais precocemente possível, pois é isso que vai proporcionar o domínio da leitura e da língua escrita do idioma e da cultura em que está inserida. Vale reafirmar que é muito interessante que se comece esse processo no período adequado e sempre observando a necessidade do surdo e utilizando o método que não traga danos a quem esteja adquirindo, pois o mais importante é ensinar as pessoas em suas diferenças, criando condições para que a limitação física não limite o potencial de desenvolvimento, pois qualquer ser humano deve ser respeitado, independente de como venha ao mundo, não deve ser caracterizado por sua limitação, já que o que limita qualquer ser humano não é deficiência em si, e sim, o preconceito, a indiferença e o isolamento.

Com isso, os resultados do presente estudo contribuem para ampliar as pesquisas em AL seja para ouvintes, por mostrar algumas das hipóteses existentes e por descrever algumas das hipóteses de decifração de como ocorre o processo de AL, seja para surdos, por oferecer alternativas, e, também para informar, alertar e chamar a atenção dos profissionais da saúde, educação e pais de crianças surdas e

a população em geral sobre a importância de bebês surdos e crianças surdas iniciarem seu processo de AL oral (caso queiram, pois existe atualmente a prevalência do ensino da Língua de Sinais) com a ajuda dos recursos tecnológicos (que infelizmente ainda não é acessível à maior parte da população surda) o mais cedo possível, caso a aquisição da oralidade seja a escolha dos pais dessas crianças surdas.

E pertinente também chamar a atenção para a educação linguística oferecida aos surdos usuários da Língua de Sinais e da Língua Oral, no quesito escrita, pois a linguística escrita é toda voltada para pessoas que usam a Língua Oral, e a linguística da LS obedece a outra ordem canônica. Isso é perceptível quando se observa os estudos nessa área, como o feito por Goés (2012), que demonstra que os surdos, mesmo passando por vários anos de escolarização, apresentam dificuldades no uso da linguagem escrita, fazendo construções atípicas, desrespeitando a ordem convencional do português brasileiro. E isso se deve ao uso de sua linguagem, que difere da do ouvinte.

REFERÊNCIAS

- ÁGUILA, José Ramón Torres. El mito del período crítico para el aprendizaje de la pronunciación de un idioma extranjero. **Phonica**, n. 1, p. 6, 2005. Disponível em: <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo_06.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2016.
- ANDONEGI, A. R.; LEJARRETA, A. E.; RUIZ, U. G. El papel de la prosodia en la enseñanza de la L1. Un aporte didáctico para el aula de Educación Infantil y de Educación Primaria. **Phonica**, v. 11, p. 64-86, 2016. Disponível em:<<http://revistes.ub.edu/index.php/phonica/article/view/15359/18552>>. Acesso em: 29 jun. 2016.
- AUGUSTO, M. R. A. Teoria gerativa e aquisição da linguagem. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 13, p. 115-120, 1995. Disponível em:<http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/13/teoria_gerativa_e_aquisicao_da_linguagem.pdf> Acesso em: 04 maio. 2016.
- BANDINI, C. S. M.; ROSE, J. C. C. de. Chomsky e Skinner e a polêmica sobre a geratividade da linguagem. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 12, n. 1-2, p. 20-42, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452010000100002> Acesso em: 04 maio. 2016.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares** / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.
- DE BONA, Camila. A aquisição de uma segunda língua e os argumentos acerca da existência de um período crítico. **Signo**, v. 38, n. 65, p. 233-246, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.17058/signo.v38i65.4183>> Acesso em 06 jun. 2016.
- BRITO W. A. M.; DESSEN, M. A. Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral, **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vol. 12, núm. 2. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil, 1999. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/188/18812212.pdf> > Acesso em: 22 abr. 2016.
- BRUNO, Marilda Moraes Garcia; COELHO, Luciana Lopes. Discourses and Practices in the Inclusion of Deaf Indians in Differentiated Indigenous Schools. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 3, p. 681-693, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n3/2175-6236-edreal-41-03-00681.pdf> > Acesso em: 22 nov. 2016
- CAMARA JR, Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa**. 40^a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- CAMARA JR, Joaquim Mattoso. **Manual de expressão oral e escrita**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 1, p. 99-116, 2000. Disponível em: <

http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista6numero1pdf/r6_art06.pdf > Acesso em: 12 nov. 2016.

CASTRO, Fernanda GA; CALIXTO, Hector Renan da Silveira. ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL: DO IMPÉRIO À REPÚBLICA VELHA. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. S1, p. 192-196, 2016. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12281/epdf> Acesso em: 16 març. 2017.

CHRISTOPHE, A., GUAISTI, T., NESPOR, M. DUPOUX, E. & VAN OUYEN, B. Reflexions on Phonological Bootstrapping: It's Role for Lexical and Syntactic Acquisitions. **Language and Cognitive Processes**, vol.12, no. 5/6, 585-612, 1997.

CORRÊA, L. M. S. **Aquisição da linguagem**: uma retrospectiva dos últimos trinta anos. *Delta*, v. 15, p. 339-383, 1999.

CORRÊA, L. M. S. Possíveis diálogos entre Teoria Linguística e Psicolinguística: questões de processamento, aquisição e do Déficit Específico da Linguagem. In: MIRANDA N.; NAME, M.C.L. (Org.). **Linguística e Cognição**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2005.

CORRÊA, Letícia Maria Sicuro. **Conciliando processamento linguístico e teoria de língua no estudo da Aquisição da Linguagem**. Aquisição da Linguagem e Problemas do Desenvolvimento Linguístico. Editora da PUC-RIO/Edições Loyola, p. 21-78, 2006.

CORRÊA, L. M. S. O desencadeamento (bootstrapping) da sintaxe numa abordagem psicolinguística para a aquisição da linguagem. In: QUADROS, Ronice Müller de. **Teorias da aquisição da linguagem**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008, p. 169-220.

CORRÊA, L. M. S.. **Aquisição e processamento da linguagem: uma abordagem integrada sob a ótica minimalista**. Gragoatá. Publicação dos Programas de Pós-Graduação do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense. n. 30, sem. 2011. Niterói: EDUFF, 2011, p. 55-75. Disponível em: < [file:///D:/Meus%20Arquivos/Downloads/6-380-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Meus%20Arquivos/Downloads/6-380-1-PB%20(1).pdf) > Acessado em: Acesso 07 julh. 2016.

CHRISTOPHE, A. **Rôle de la prosodie dans la segmentation en mots**. PhD thesis. Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 1993. Disponível em: < <http://www.theses.fr/1993EHES0323> > Acesso 04 jan. 2017.

CRUZ, Carina Rebello. **Consciência fonológica na Língua de Sinais Brasileira (Libras) em crianças e adolescentes surdos com início da aquisição da primeira língua (Libras) precoce ou tardio**. Tese de doutorado, Porto Alegre, 2016. Disponível em:< <http://hdl.handle.net/10183/142610>>. Acesso em: 07 ago. 2016.

DE CARVALHO, Alex; CRISTIA, Alejandrina. A descoberta da língua materna pelos bebês. **Revista Linguística / Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Volume 11, número 1,

2015, p. 57-70. Disponível em:<
<http://www.letras.ufrj.br/poslinguistica/revistalinguistica>> Acesso em: 07 ago. 2016.

DEL RÉ, A. **A pesquisa em aquisição da linguagem**: teoria e prática. Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística. São Paulo: Contexto, 2006, p 13-44.

DOS SANTOS RODRIGUES, E.; CORRÊA, L. M. S.; AUGUSTO, M. R. Concordância sujeito-verbo em um modelo integrado misto (top-down/bottom-up) da computação on-line. **Veredas-Revista de Estudos Linguísticos**, p. 76-91, 2008. Disponível em: < <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo06.pdf> > Acesso em:12 maio. 2016.

FERNANDES, F. R. **Ordem, focalização e preenchimento em português**: sintaxe e prosódia. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Linguística)-Instituto de Estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

FERNANDES, N. F. et al. Percepção de fala em deficientes auditivos pré-linguais com desordem do espectro da neuropatia auditiva usuários de aparelho auditivo de amplificação sonora. In: CODAS. **Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, 2016. p. 22-26. Disponível em: < <http://pesquisa.bvsalud.org/enfermeria/resource/pt/lil-779122> > Acesso em: 19 nov. 2016.

FERRARI, M. **A Hipótese do Período Crítico no aprendizado da língua estrangeira analisada à luz do paradigma conexcionista**. Tese de doutorado. Porto Alegre: PUC-RS, 2007, p. 15-16. Disponível em: http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/16/TDE-2008-04-03T140313Z-1131/Publico/399922.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2016.

FONSECA, Cristina Mara França Pinto. As contribuições das teorias da Aquisição da Linguagem. **Synthesis/Revista Digital FAPAM**, v. 6, n. 6, p. 78-96, 2016. Disponível em: <file:///D:/Meus%20Arquivos/Downloads/104-320-1-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 25 de jul. 2016.

KIRK, Samuel A.; GALLAGHER, James J. **Educação da criança excepcional**. Tradução de Marília Zanella Sanvicente. 6ª ed., 1996.

HIRSH-PASEK, Kathy et al. **O modelo emergentista de coalizão da aprendizagem de palavras: uma nova maneira de se pensar na psicologia do desenvolvimento**. Aquisição da Linguagem e Problemas do Desenvolvimento Lingüístico. Rio de Janeiro: Editora da PUC-RIO/Edições Loyola, 2006.

GONÇALVES, R. T. Chomsky e o aspecto criativo da linguagem. **Revista virtual de estudos da linguagem**, v. 8, p. 1-13, 2007. Disponível em:<
<http://www.revel.inf.br/files/ce8601463eb68737b653e5ddde2d7421.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2016.

GOUT, A.; CHRISTOPHE, A. **O papel do bootstrapping prosódico na aquisição da sintaxe e do léxico**. Aquisição da linguagem e problemas do desenvolvimento linguístico. Rio de Janeiro: Editora da PUC-RIO/Edições Loyola, 2006.

GROLLA, E.; SILVA, M. C. F. **Para Conhecer Aquisição da Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2014.

GUASTI, M. T. **Language acquisition: The growth of grammar**. MIT Press, 2004.

GUERRA, Annelise de Melo. Relação entre o conhecimento autorreferido e a expectativa de resultados relacionada ao implante coclear, em profissionais otorrinolaringologistas e fonoaudiólogos do Distrito Federal. 2014. Disponível em: < http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/16903/1/2014_AnneliseMeloGuerra.pdf > Acessado em: 16 set. 2016.

HERDER, J. G.; JUSTO, J. M. **Ensaio sobre a origem da linguagem**. Tradução de José M. Justo. Lisboa: Antígona, 1987.

LAMPRECHT, R. R.. Memórias do passado, repercussões no presente: vinte anos de pesquisa em Aquisição da Linguagem na PUCRS. **Letras de Hoje**. N. 132, v. 38, p.11-16, jun. 2003. Disponível em: < <file:///D:/Meus%20Arquivos/Downloads/14085-53907-1-PB.pdf> > Acesso 06 jun. 2016.

LIMA JR, Ronaldo Manguiera. A hipótese do período crítico na aquisição de língua materna. **Revista (Con) textos Linguísticos**, v. 7, n. 9, p. 225-239, 2013. Disponível em:< [file:///D:/Meus%20Arquivos/Downloads/4757-13447-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Meus%20Arquivos/Downloads/4757-13447-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 23 jun. 2016.

LIMA, P. A. **Educação inclusiva e igualdade social**. Avercamp, 2006.

LUIZ, Cyntia Barbosa Laureano; GARCIA, Michele Vargas; AZEVEDO, Marisa Frasson de. Steady-state auditory evoked potential in children and adolescents. In: CODAS. **Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, 2016. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/codas/2016nahead/2317-1782-codas-2317-178220162015142.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

KAIL, Michèle. **Aquisição da linguagem**. MARCIONILO, Marcos (Trad.), v. 1, 2013.

MATSUOKA, Azussa. **A marcação prosódica da posição do adjetivo no DP na fala dirigida à criança**. UFJF, Dissertação de Mestrado, 2007. Disponível em: < <http://www.ufjf.br/ppglinguistica/files/2009/12/MATSUOKAAzussa-2007-Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf> > Acesso em: 02 jan. 2017.

MOLINA, Daniele de Souza Leite et al. Aquisição verbal e processamento morfológico: um estudo preliminar. **Fórum Linguístico**, v. 11, n. 3, p. 293-307, 2014. Disponível em: < <file:///D:/Meus%20Arquivos/Downloads/38642-128016-1-PB.pdf> > Acesso em: 16 jun. de 2016.

NETO, José Ferrari. Evolução Histórica do Tratamento do Número Gramatical e da Concordância de Número na Linguística Gerativa. **Vernaculum**, v. 2, n. 1, 2016. Disponível em:< <file:///D:/Meus%20Arquivos/Downloads/902-2487-1-SM.pdf>>. Acessado em: no 26 jul. 2016.

OLIVEIRA, M. N. S. **Educação inclusiva**: da diversidade da criança com deficiência auditiva à inserção no ensino regular. BIB, formação avançada. Tese de mestrado, 2012. Disponível em:< <http://hdl.handle.net/10174/9656> >. Acessado em: 20 de jun. 2016.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993.

PINKER, Steven. **O instinto da linguagem**: como a mente cria a linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

RINALDI, G. **Série deficiente auditiva**. Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF: SEESP, 1998

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e Linguagem**: Aspectos e implicações neurolinguísticas. 3ª ed. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS, A. Da. W. dos. **A educação do surdo como modalidade da educação básica**: uma alternativa para superar suas contradições com a educação especial?. Tese de doutorado, 2016. Disponível em:<https://www.repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/18518/1/TESE_FINAL%20CD.pdf>. Acessado em: 09 ago. 2016.

SCARPA, Ester Mirian. A criança e a prosódia: uma retrospectiva e novos desenvolvimentos. **Cadernos de estudos linguísticos**, v. 47, n. 1/2, 2011. Disponível em:<<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/cel/article/view/1511>>. Acessado em: 30 jan. 2017.

SCARPA, E. M. Aquisição da Linguagem. In.: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, pág. 203-232, 2001.

SCARPA, E. M. **Estudos de prosódia**. Campinas: Editora da Unicamp; 1999.

SILVA, Carmem Luci Costa. **A criança na linguagem**: enunciação e aquisição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

SILVA, Ícaro Oliveira et al. **A sensibilidade de bebês brasileiros a fronteiras de sintagma entoacional**: a prosódia nas fases iniciais da aquisição da linguagem, 2014. Tese de mestrado-repositorio.ufjf.br. Disponível em:<<http://www.ufjf.br/ppglinguistica/files/2009/12/SILVA-Ícaro-Oliveira-2014-Dissertação.pdf>>. Acessado em: 30 jan. 2017.

SILVA, S. G. de L. da. Consequences of Late Acquisition of Brazilian Sign Language on Reading Comprehension of the Portuguese Language as a Second Language for Deaf People. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, n. 2, p. 275-288, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v21n2/1413-6538-rbee-21-02-00275.pdf>>. Acessado em: 06 jul. 2016.

SLEIFER, Pricila; FERNANDES, Vanessa Américo. Conhecimento dos Fonoaudiólogos de Porto Alegre sobre a atuação fonoaudiológica no implante coclear. **Rev CEFAC**, v. 13, n. 2, p. 259-70, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2010nahead/145-09.pdf>>. Acessado em: 30 de jan. 2017.

SOARES, M. V. Aquisição da Linguagem segundo a Psicologia Interacionista: três abordagens. **Revista Gatilho**, v. 28, 2009. Disponível em: http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2009/12/maria_vilani_soares.pdf Acesso em: 03 de abril de 2016.

STERNBERG, Robert. **Psicologia Cognitiva**. Tradução de Maria Regina Borges Osório, Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.

STEVENS, A. e LOWE, J. **Patologia**. Ed. Manole Ltda, 1ª edição, Barueri-SP, 2002.

SILVA, Cláudia Roberta Tavares et al. A natureza de AGR e suas implicações na ordem VS: um estudo comparativo entre o português brasileiro e o português europeu. 2004. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br:8080/bitstream/riufal/537/1/ClaudiaRobertaTavaresSilva.pdf>> Acesso em: 07 dez. 2016.

THOMA, Adriana da Silva. **A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos**. Org. Adriana da Silva Thoma e Maura Corcini Lopes. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

VARGAS, E. A. O comportamento verbal de B. F. Skinner: Uma introdução. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, 9(2), 153-174, 2007. Disponível em:< <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v9n2/v9n2a02.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2016.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Rev Socerj**, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007. Disponível em:< http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34829418/o_estudo_de_caso_como_modalidade_de_pesquisa.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1481289135&Signature=zz034VqLAIFHLS3Xo14swBChlvc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3Dsetembro_outubro_O_Estudo_de_Caso_como_M.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2016.

APÊNDICES (S)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA
CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS DE LINGUAGEM

Caro Respondente,

Estou realizando uma pesquisa referente à Aquisição da Linguagem. A fim de conhecermos melhor acerca deste tema, gostaríamos de contar com a sua colaboração voluntária a responder às perguntas que seguem. Suas respostas são *confidenciais* e serão mantidas em *total anonimato*, sendo considerada no conjunto dos participantes. É importante que você saiba que não existem respostas certas ou erradas, sugerindo você a responder de maneira mais sincera possível. Agradecemos antecipadamente sua colaboração!

Atenciosamente: Jonnia Maria Carneiro Aguiar

- Sexo: (X) Masculino () Feminino
- Idade 33
- Estado Civil – () Casada/Convivente (x)Solteiro
() Viúva () Separada/Divorciada
- Nível educacional Superior completo
- Formação Profissional Analista de Sistemas
- Renda individual: acima de R\$ 4.000,00
- Horas de trabalho (semanal) 40
- Você exerce alguma outra atividade profissional?
() Sim (x) Não
Se sim, qual? _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1- Com qual idade foi diagnosticado problema auditivo?

R: Devido aos problemas que minha irmã teve, minha família já sabia que eu ia nascer com Surdez Profunda Severa.

2- Qual foi o prognóstico após a descoberta?

R: Muito trabalho para oralizar.

3- Com qual idade começou a utilizar aparelho auditivo?

R: 1 ano

4- Qual o tempo médio para troca do aparelho?

R: Todo ano na infância, após isso com média de 4 a 5 anos.

5- Você considera acessível o valor do aparelho auditivo?

R: Não, principalmente os modelos voltados para Surdez Profunda

6- Fez acompanhamento fonoaudiológico? Por quanto tempo?

R: Sim, dos 3 aos 8 anos.

7- Detalhe como foi o processo de aquisição da sua oralidade após a descoberta da surdez?

R: Por indicação da médica e fonoaudióloga era necessário trabalhar o mais rápido possível a oralização, no início o trabalho era acompanhado por professoras do ensino fundamental (pois na cidade não havia profissionais fonoaudiólogos) treinadas para o acompanhamento que mostravam objetos, e jogos de associação com figuras e palavras.

8- Com que idade começou a ir à escola?

R: 2 anos

9- Quais as suas principais dificuldades enfrentadas em sala de aula?

R: Principalmente desconhecimento por falta de orientações por parte dos professores.

10- Teve ou tem dificuldades em se comunicar oralmente com as pessoas conhecidas ou desconhecidas?

R: Não tive muitas dificuldades até a universidade, onde comecei a ter problemas mais por causa da pressa das pessoas, sendo necessário repetir algumas vezes, ou mudando as frases.

11- Você teve ou tem contato com a Língua de Sinais?

R: Não tive contato com a língua de sinais até concluir o mestrado, quando dividi a turma com colegas que não escutavam e se comunicavam apenas pela língua de sinais, sendo necessário um interprete durante as aulas.

12- O que você pensa sobre o ensino da Língua de Sinais para pessoas que nascem com problemas auditivos?

R: Por um lado, acho uma ótima iniciativa para facilitar a comunicação, principalmente no caso dos surdo-mudos, mas por outro percebi que ainda há um certo preconceito sobre a linguagem de sinais, as pessoas tendem a gritar ou ignorar quando há pessoas usando linguagens de sinais por perto, o que pode acabar isolando a pessoa.

13- E sobre o ensino da Língua Oral e o uso do aparelho auditivo?

R: Recomendo fortemente, principalmente na infância, pois boa parte dos problemas de surdez podem ser reduzidos com o uso do aparelho e o aprendizado da língua Oral, principalmente a leitura labial, me ajudou muito durante toda a minha vida.

14- Se hoje você pudesse escolher um dos dois métodos de aquisição (línguas de sinais ou língua oral com o uso do aparelho), qual você escolheria?

R: língua oral com uso de aparelho.

15- E se você pudesse escolher para todas as pessoas que nascem com problemas auditivos, qual escolheria? Por quê?

R: Se fosse possível, procuraria sempre optar pela oralização. Nem sempre é possível encontrar profissionais que entendam a linguagem de sinais, o que pode acabar isolando a pessoa da convivência com o mundo

16- Se você pudesse deixar um recado para os pais de crianças que nascem com surdez, o que diria a eles?

R: Procure falar sempre de frente para a criança, mostrando os objetos e repetindo sempre que possível, incentivando-a a fazer a leitura labial, o que ajuda muito no processo de conversação e a entender mesmo que a outra pessoa não saiba linguagem de sinais. E incentive a criança a ler, a leitura abre

muitas portas, principalmente hoje em dia que boa parte da comunicação pode ser feita de forma escrita.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA
CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS DE LINGUAGEM

Caro Respondente,

Estou realizando uma pesquisa referente à Aquisição da Linguagem. A fim de conhecermos melhor acerca deste tema, gostaríamos de contar com a sua colaboração voluntária a responder às perguntas que seguem. Suas respostas são *confidenciais* e serão mantidas em *total anonimato*, sendo considerada no conjunto dos participantes. É importante que você saiba que não existem respostas certas ou erradas, sugerindo você a responder de maneira mais sincera possível. Agradecemos antecipadamente sua colaboração!

Atenciosamente: Jonnia Maria Carneiro Aguiar

1. Sexo: () Masculino (X) Feminino
2. Idade 35 anos
3. Estado Civil – (X) Casada/Convivente () Solteira
() Viúva () Separada/Divorciada
4. Nível educacional: Superior Completo
5. Formação Profissional: Farmacêutica
6. Renda individual: R\$5.000,00
7. Horas de trabalho (semanal): 52 hs
8. Você exerce alguma outra atividade profissional?
() Sim (X) Não
Se sim, qual? _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1- Com qual idade foi diagnosticado problema auditivo?

R: Com 1 ano e 2 meses com Surdez Profunda Severa

2- Qual foi o prognóstico após a descoberta?

R: Muito trabalho para oralizar.

3- Com qual idade começou a utilizar aparelho auditivo?

R: 1 ano e 3 meses

4- Qual o tempo médio para troca do aparelho?

R: Quanto na infância trocava de aparelho todos anos, somente após a adolescência troco o aparelho em média de 4 anos.

5- Você considera acessível o valor do aparelho auditivo?

R: Não.

6- Fez acompanhamento fonoaudiológico? Por quanto tempo?

R: Sim. Quanto tinha 4 anos de idade minha mãe trouxe uma fonoaudióloga de São Paulo para morar conosco e ela ficou por 1 ano. Depois só com 7 anos entrei na Alburina que fiquei até os 9 anos, indo em seguida para Lara por 6 meses e Mara por 3 meses.

7- Detalhe como foi o processo de aquisição da sua oralidade após a descoberta da surdez?

R: Com 1 ano e 3 meses por indicação da Médica e Fonoaudióloga Cecilia para ser trabalhada o mais rápido possível porque eu ainda não falava nenhuma palavra, como aqui não tinha nenhum profissional fonoaudiólogo, foram contratadas duas professoras de ensino fundamental (para mim e meu irmão que também é surdo) que nos ensinavam mostrando objetos, jogos de figuras, palavras e letras. As duas professoras foram treinadas e orientadas pela própria médica Cecília.

8- Com que idade começou a ir à escola?

R: 2 anos e 8 meses

9- Quais as suas principais dificuldades enfrentadas em sala de aula?

R: Preconceito, desconhecimento pela falta de orientações por parte dos professores.

10- Teve ou tem dificuldades em se comunicar oralmente com as pessoas conhecidas ou desconhecidas?

R: No ensino fundamental e médio não tive tantas dificuldades pois estudei em duas escola particular que era praticamente a mesma turma de amigos, o que facilitou muito pra mim, mais quando entrei na faculdade e na vida adulta com meu trabalho sinto essa dificuldade pelas pessoas estarem sempre apressadas e acaba não prestando atenção no que eu falo, precisando repetir muitas vezes.

11- Você teve ou tem contato com a Língua de Sinais?

R: Não tenho convivência com a língua dos sinais, apesar de conhecer pouco que aprendi com amigos durante a adolescência.

12- O que você pensa sobre o ensino da Língua de Sinais para pessoas que nascem com problemas auditivos?

R: É um meio de comunicação viável a pessoas que são realmente diagnosticados como mudos ou seja sem aparelho fonático, porém 90% das pessoas que usam a língua de sinais são pessoas com problemas de surdez mais que não foram orientados à oralização e acabam sendo chamados de surdo-mudos.

13- E sobre o ensino da Língua Oral e o uso do aparelho auditivo?

R: Recomendo sim o ensino da língua oral, precisa de profissionais habilitados e orientados, porque os surdos são capazes de ouvir dependendo do grau de perda auditiva e por meio de leitura labial pode ajudar o individuo a desenvolver a oralização. O uso de aparelho auditivo é importante para pessoas que nunca ouviram para auxiliar na identificação do som ou até mesmo ouvir próximo ao normal dependendo da sua perda auditiva e também pessoas a ouvirem novamente caso de perda por velhice, doença ou acidente.

14- Se hoje você pudesse escolher um dos dois métodos de aquisição (línguas de sinais ou língua oral com o uso do aparelho), qual você escolheria?

R: Língua oral com uso de aparelho sem dúvida.

15- E se você pudesse escolher para todas as pessoas que nascem com problemas auditivos, qual escolheria? Por quê?

R: Língua oral com uso de aparelho, porque a comunicação com outras pessoas e a convivência com mundo se torna mais fácil com a oralização.

16- Se você pudesse deixar um recado para os pais de crianças que nascem com surdez, o que diria a eles?

R: Pais, não desistam diante das enormes dificuldades de oralizarem seus filhos, é um processo demorado e difícil, mais será compensado no futuro de seu filho e da própria família com muitas alegrias. Fale o tempo todo e de frente para a criança, mostrando objetos ou figuras, repetindo o quanto for necessário para que ele adquira, com o tempo, a leitura labial que facilita muito na oralização. E também alfabetize a sua criança o mais cedo possível. Crianças surdas são pessoas normais, capazes de realizarem tarefas iguais ou até mesmo melhores que as pessoas que não são considerados surdos, e fazer vocês pais e toda a família felizes.

Obrigada por sua contribuição!

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: “AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E SURDEZ: PROLAÇÃO E RITMO PROSÓDICO NA FALA DE SURDOS ORALIZADOS”

Pesquisador responsável: Jonnia Maria Aguiar Magalhães

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí, Mestrado em Letras/ Área de Linguística

Telefone para contato: (86) 994885956

Local da coleta de dados: Residência do Participante

A pesquisadora do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados através de um questionário sócio-demográfico e um roteiro de entrevista semi-estruturada. Concorda, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas na Universidade Federal do Piauí, Mestrado em Letras/ Área de Linguística, até toda a pesquisa ser concluída e os dados analisados, sob a responsabilidade da Mestranda Jonnia Maria Aguiar Magalhães. Após este período, os dados serão destruídos.

Teresina, 26 de julho de 2016

Jonnia Maria Aguiar Magalhães

Jonnia Maria Carneiro Aguiar, CPF: CPF:960358973-04

ANEXOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do estudo: “AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E SURDEZ: PROLAÇÃO E RITMO PROSÓDICO NA FALA DE SURDOS ORALIZADOS”

Pesquisador(es) responsável(is): Jonnia Maria Carneiro Aguiar (Aluna Mestrado)

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí, Mestrado em Letras/Área de Linguística

Telefone para contato: (86) 994885956

Local da coleta de dados: E-mail ou residência do participante.

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a responder às perguntas desta entrevista de forma totalmente **voluntária**. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder esta entrevista, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decidir a participar. Você tem o direito de **desistir** de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: Investigar se pessoas que não tiveram audição antes do primeiro ano de vida também não tiveram o desenvolvimento do ritmo, arrulhamento, balbucio e como consequência surgiram dificuldades de prolação e prosódia.

Procedimentos. Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas que abordam questões relacionadas a Aquisição da linguagem.

Benefícios. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos. O preenchimento deste questionário não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os respondentes da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu - _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Local e data

Assinatura

Pesquisador responsável

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga Centro de Convivência L09 e 10 - CEP: 64.049-550 - Teresina – PI tel.: (86) 3215-5734 - email: cep.ufpi@ufpi.edu.br web: www.ufpi.br/cep