

LIBRAS; O SILÊNCIO QUE FALA.

EDUARDO DE CAMPOS GARCIA (UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO).

Resumo

O estudo realizado pretende apresentar, por meio de análise bibliográfica, o modo como o surdo desenvolve seu cognitivo. O trabalho se respalda numa visão sócio-antropologia procurando desconstruir a visão clínica que desde o século XIX (congresso de Millão, onde ficou definido que a língua de sinais deveria ser proibida) imperou nas sociedades. Para que a concepção sócio-antropológica seja compreendida, o estudo parte do processo de formação biológica da língua, considerando os aspectos construtores do sujeito que tem na LIBRAS sua identidade linguística. Dentro dessa proposta de identidade linguística, numa análise endoexogena da importância da língua de sinais para o indivíduo surdo, o trabalho propõe uma intertextualização com as idéias de Wallon, Piaget, Merleau-Ponty, Lent, Morin, Saussure e La Taille. Deste modo se propõe a contemplar as etapas de letramento e alfabetização do surdo, observando a importância da imagem na construção do signo mental dos surdos, e suas experiências cinésicas o que dá a LIBRAS e ao surdo uma característica linguística Visuoespacial. Segundo os estudos, mesmo o aprendizado da segunda língua dos surdos (língua Portuguesa) se desenvolve com maior facilidade quando o surdo é respeitado em seu potencial linguístico; o fato é que o sinal é a língua dos surdos, e o surdo aprende por meio de experiências visuais. No processo de escrita as construções elaboradas por meio dos surdos terão um valor visual e não silábico sonoro.

Palavras-chave:

Cinésica , Signo Mental, LIBRAS.

A LIBRAS como toda língua humana terá sua singularidade em nível de maturação[1] e de desenvolvimento social. Sendo ela reconhecida como língua, isso se deu devido a seu desenvolvimento ocorrer por meio dos mesmos processos de qualquer outra língua, pois são esses processos inerentes às línguas[2], independentemente da modalidade na qual elas se desenvolvem. Esse estatuto de língua é muito importante para os surdos pois durante séculos as línguas visuoespaciais foram vistas apenas como linguagem. No decorrer da história os estudos elaborados por meio dos conceitos de Saussure (1977), Merleau-Ponty (1990), Chomsky (2008), Piaget (1964), e Wallon (1975), embora tenham sido concebidos por diferentes olhares, acabaram possibilitando maior clareza, por meio da intertextualidade, ao tema. Cada teórico com suas análises se comparam às peças de um quebra-cabeça, cujo todo permite a compreensão das partes, sendo que ao tratarem do tema acabam intertextualizando-se, o que faz do mesmo algo *universalizado*.

Essa universalização é o que dá o caráter dicotômico da linguagem; e nesse aspecto, o biológico influencia o social e vice-versa. Por meio desse dinamismo muitos consideram a linguagem um fenômeno natural e a língua humana um fenômeno social. Sendo que na dicotomia das línguas, devemos conceber que toda língua será uma linguagem, mas nem toda linguagem, será uma língua. Isso porque as línguas são a maturação da linguagem e deste modo, sendo a língua humana uma linguagem, será ela também expressão do pensamento humano por essência de forma complexa. Deste modo, a linguagem humana está intimamente ligada ao pensamento humano, possibilitando assim o desdobramento de uma língua natural. Para La Taille (1992, p.44) "a linguagem nutre e conduz o pensamento". Já segundo Lent (2005, p.625) "a primeira tarefa lingüística do

cérebro se confunde com os mecanismos do pensamento humano", logo pensamento e linguagem se tornam em nível de indivíduo, algo uníssono e interdependente.

Na medida em que os sujeitos-biológicos externam suas necessidades biomentais eles socializam seus pensamentos, tornando-se sócios-sujeitos. Esses bio-socio-sujeitos ao socializarem seus pensamentos recebem uma resposta do meio, que se constitui por outros bio-socio-sujeitos; nessa troca de pensamentos há modificações consideráveis nas estruturas mentais desencadeando pensamentos. La Taille (1992, p.15) afirma que "a partir da aquisição da linguagem, inicia-se uma socialização efetiva da inteligência". Em síntese, a linguagem se desenvolveu na espécie humana como consequência da necessidade do homem de aprimorar seu pensamento e externá-lo, "concluí-lo[3]"; estabelecer laços entre seus semelhantes, permitindo que esse observasse e refletisse sobre seu percurso de vida, individual e social. Pensemos que no homem primata a faculdade de pensar permitiu que esse desenvolvesse um sistema de símbolos e signos mentais que fossem capazes de estabelecer laços sociais e por isso segundo Morin (2003, p.55) "todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais" na qual a linguagem se ratifica como característica singular do homem, por isso a modalidade com a qual o homem percebe o mundo é fundamental para o desenvolvimento natural de sua língua.

Independentemente do modo como o homem perceberá o mundo, a linguagem propiciou na história o poder do homem de estabelecer laços e, deste modo, ele foi capaz de construir mentalmente seu pensamento e externá-lo. Para que isso fosse possível, a espécie humana adaptou órgãos para, ao articulá-los, poder transformar o pensamento individual em palavra social. Entre esses órgãos encontram-se a língua-músculo-bucal e as mãos.

Isso significa que no homem houve uma evolução da espécie, que o adaptou possibilitando que a construção dos signos mentais se manifestasse por meio da palavra, sendo articulada por determinados órgãos. Para Merleau-Ponty (1990, p.23), "a linguagem é o prolongamento indissolúvel de toda atividade física".

Para que entendamos essa proposição, é preciso compreender que a vocalização se constrói por meio da "articulação[4] (...) que ocorre pelo envio de comandos para os núcleos motores do tronco encefálico, que por sua vez comandam a musculatura facial, a língua, as cordas vocais, a faringe e os músculos respiratórios" (Cf. Lent, 2005, p. 631-632). Isso comprova que a vocalização é submetida a uma condição motora, não tendo diferença funcional, em nível cerebral, dos sinais elaborados na LIBRAS, cujo "canal lingüístico-articulatório é a mão" (Cf. Silva, 2002, p. 21). Devemos entender que no processo do desenvolvimento da linguagem, a oralidade se apresenta na forma de frêmitos que são sons desconexos - denominados balbucio oral; e os sinais por meio de gestos - denominados balbucio gestual, e esses são os primeiros vestígios do surgimento dos signos mentais de um ser humano.

Sobre essa fase da linguagem humana, e sua maturação, segundo Wallon "o movimento é tudo o que pode dar testemunho da vida psíquica e tradu-la (Sic!) completamente" (1995, p.75). Nesse contexto Guiraud (2001, p.20) "diz que o corpo fala na medida em que nos dá informações", porém o corpo de todos os seres humanos fala; mas, na medida em que esse falar ocorre por meio de um órgão articulatório específico, que ao se articular conclui o pensamento e propicia a externalização dos signos mentais, ele transcende a linguagem corporal e se consolida como língua natural humana. Deste modo podemos compreender que a linguagem humana passa por maturação, porque em nível mental o ser humano

desenvolve signos mentais mais complexos. Essas modificações substanciais da linguagem e da língua ocorrem em nível endógeno, ativado por ações exógenas. Deste modo entendemos que há uma ação *endoexógena* operando constantemente na linguagem.

Entendamos que antes da criança expressar seus sentimentos por meio de uma palavra, seja essa elaborada, pelo sinal de amor ou pela oralização do vocábulo amor, basta que ela beije, faça o gesto do beijo para que o significado da construção mental, o amor, seja externado. Nesse caso, a criança sente o amor, mas ainda não sabe utilizar a palavra para representar seu sentimento; por isso, entendemos que "o gesto precede a palavra" (Costa, 2007, p.31).

Para exemplificar melhor a citação acima, observemos que na ação do gesto de beijar não houve a externalização do signo mental do significante amor, nem por meio do sinal nem por meio da oralidade, apenas um gesto, mas esse gesto é identificado, por meio dos significados sociais, como expressão de amor. Deste modo, pela necessidade de representar os estados mentais "os órgãos articulatórios foram se tornando canal privilegiado para as atividades da língua (...)" (Silva, 2002, p.20) possibilitando o surgimento da palavra. Em nível cerebral, a linguagem é produzida na "área de Broca[5], situada no hemisfério esquerdo do cérebro" (Cf. Herculano-Houzel 622-623). Já às construções morfosintática, pragmática, semântica, "enquanto capacidade de conceber conexão, entre as idéias e as palavras, pertence aos dois hemisférios cerebrais" (Cf. Ibid., p.623). Deste modo, segundo Condillac, "tanto a fala como os sinais - permitem o desenvolvimento do pensamento" (apud Silva, 2002, p.42). Para Sales et al "o cérebro humano está neurologicamente equipado para adquirir língua, não necessariamente fala (oral)" (2004, p.67), e a isso chamamos de potencial lingüístico. Esse potencial se caracteriza pela capacidade que todo indivíduo tem de desenvolver a linguagem, o pensamento e a sua língua materna. Nesse sentido "as palavras existentes em qualquer língua distribuem-se em várias classes, conforme as formas; funções que desempenham e o sentido que expressam" (Macambira, 1999, p.17). Para Wallon (2007, p.105) "a palavra não se desenvolve se não com aptidão de identificar um fato de experiência numa imagem ou numa idéia". Deste modo "a língua é coletiva sob a forma de uma soma de sinais em cada cérebro, como um dicionário cujos exemplares, todos idênticos, são repartidos entre os indivíduos" (Saussure, 1977, p.27).

Nesse processo o que ocorrerá de diferente entre os indivíduos surdos e ouvintes, será a atribuição de valores que cada um, em sua condição humana, der a construção dos signos mentais. Sendo importante compreendermos que "o surdo aprende o mundo por meio de experiências visuais" (Quadros, 2004, p.10).

Pelos motivos acima, é importante compreendermos que "os homens se comunicam utilizando todos os sistemas sensoriais para perceber e interpretar os sinais que o sistema motor (de outra pessoa) produz" (Lent, 2005, p.623). Nesse caso teremos uma relação de emissão, pelo sinal ou pela oralização, e de recepção pelo sistema sensorial visual ou pelo sistema sensorial auditivo.

Entendamos que a linguagem é em sua natureza inerente a todos os seres humanos, já as línguas se desenvolvem pela cultura dos indivíduos "o que nos torna gêmeos pela linguagem e separados pelas línguas" (Morin, 2003, p.56). Entre esses aspectos, estará o modo como a língua se projeta para o meio. Sendo essas características de emissão que denominam as modalidades visuoespacial ou oral-auditiva de uma língua.

Sobre a língua visuoespacial, devemos compreender que sendo ela "(...) a primeira língua da criança surda, transcende as questões do universo da comunicação e mostra as relações sógnicas como fundamentais para concepção dos universos sociocultural e cognitivo do surdo" (Correia; Fernandes, 2008, p.21). Por isso "todo surdo tem o direito de ser alfabetizado na sua língua", (Skutnabb-Kangas apud Quadros, 2001, p.223), pois "a língua dos surdos é o sinal, é por meio dele que o surdo compreende e interfere no mundo" (Silva, 2002, p.28). Para que possamos compreender os sinais devemos nos alimentar de novos conceitos sendo um destes conceitos relacionados ao balbucio. "O balbucio é um fenômeno que ocorre em surdos e ouvintes" (Pettito; Marantette apud Quadros; Karnopp, 2001, p. 217) sendo que "nos bebês surdos foram detectados duas formas de balbucio manual, o balbucio manual silábico e a gesticulação" (Ibid) sendo que "o balbucio manual silábico apresenta combinações que fazem parte do sistema lingüístico das línguas de sinais[6]. Ao contrário, a gesticulação não apresenta organização interna" (Ibid.). Isso significa que na medida em que o indivíduo surdo se desenvolve ocorre o "input[7]" lingüístico, momento no qual o indivíduo "se apropria, tenta transformar o teu em meu" (Wallon, 1975, p.157) em nível de língua[8]. Na LIBRAS, "o input em língua de sinais é importante para que o bebê passe para etapas posteriores" (Karnopp apud Quadros et al 2001, p. 218). Deste modo "o bebê surdo com a atenção visual voltada para a face do interlocutor, capta indícios sutis no rosto que lhe servirão para atribuir significado aos sinais de sua língua" (Ibid.). Isso ocorre por uma necessidade mental dos surdos de construir conceitos e elaborar naturalmente sinais que identifique seu pensamento. Na relação de experiência, a observação da criança fará com que ela apreenda, se aproprie dos signos de sua língua materna.

Tal ocorrência se dá porque o signo é fruto da capacidade humana de re-elaborar conceitos, sendo que "não existe apropriação rigorosa e definitiva entre o ser vivo e o meio: suas relações resumem-se a uma transformação mútua" (Wallon, 1975, p.164) e por isso reconhecemos que "a língua é o material fundador de nosso psiquismo e de nossa vida relacional" (Karnopp, 2008, p.75), sendo "os signos, o alimento da consciência" (Bakhtin apud Silva, 2002, p.35).

Retomando a questão sobre a dinâmica da linguagem, devemos observar que no período pré-lingüístico, os apontamentos e os gestos sociais se encorpam pelo sujeito surdo, dando origem aos sinais, e nesse período as crianças começam a adquirir os sinais e por isso "a criança surda não tem o input da língua oral", (Kelman, 2008, p.87) e nem necessita ter. Essa não necessidade, do surdo, ocorre porque a LIBRAS é "uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar sentenças" (Stokoe apud Quadros; Karnopp, 2004, p.30). Em nível de palavras-sinais, elas pertencem a uma "categoria lexical como verbo, substantivo etc." (Ibid.). Isso ocorre porque "as línguas humanas possuem um padrão de organização dos seus elementos" (Ibid., p.27) aos quais denominamos "universais lingüísticos" (Salles et al, 2004, p.85). Por isso afirmamos a LIBRAS, se organiza em nível fonológico, fonético, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Por esse fato, devemos compreender que em todos os níveis sociais "se faz necessário consolidar o argumento de que a aquisição da língua de sinais o mais precocemente pelo surdo, é fundamental para o seu desenvolvimento cognitivo, e sua integração social" (Silva, 2002, p.28). Para isso devemos reconhecer que nos movimentos elaborados pelos surdos, há como essência a manifestação do pensamento humano, manifestada no silêncio que fala, dispensando a oralização. Deste modo é certo que os surdos tem um aprendizado significativo por meio do sinal e por meio dele deve ser sua "alfabetização-sinalizada".

Sendo a Libras a língua pela qual o surdo expressa naturalmente seu pensamento, e considerando que ela não possui escrita, nos cabe pensar que a escrita elaborada pelo surdo será a da própria língua portuguesa. Isso porque a lei 10.436 diz que os

sinais não substituem a modalidade escrita. Nesse aspecto deve ficar claro que para as crianças surdas a apropriação da escrita ocorre por meio de uma experiência visual, modificando as atribuições de valores dadas às letras e as suas construções.

Por meio dessas informações é necessário compreender que "a meta no ensino da escrita deve ser a habilidade de produzir textos, daí a importância de se trabalhar em LIBRAS" (Ibid, p.29). A escrita será uma consequência do desenvolvimento natural do surdo que escreverá segundo a sua coerência e isso significa que em suas construções frasais os surdos terão uma coerência segundo a Libras (que em sua classe de palavras se constrói com sete classes gramaticais). Sobre o processo da aquisição da escrita dos surdos, devemos refletir que eles estarão em um ritmo diferente, sendo o tempo de aprendizagem diferente, mas não deficitário. Entendamos que essa diferença temporal não estará relacionada ao 'não conseguir aprender a escrita', mas sim com o modo com o qual o surdo desenvolve e relaciona o sentido à escrita. Nesse âmbito de tempo da aprendizagem do surdo em relação à escrita, temos que nos atentar que em relação aos alunos, em projetos pedagógicos, "somos muitas vezes induzidos a realizar as ações numa corrida contra o relógio biológico, contra o ritmo interno individual" (Cf. Scarpato, 2006, p. 79). O que queremos dizer é que as ações significativas são sinônimas de aprendizado, enquanto que ações quantitativas marcadas pelo tempo, muitas vezes, são apenas produto final de algo não significativo, meramente resultados estatísticos do quanto se produziu.

Numa escola, onde surdos e ouvintes estiverem ocupando o mesmo ambiente de aprendizagem, o tempo significará o processo individual de cada ser humano em sua natureza. Nesse sentido, devemos compreender que cada qual aprenderá em seu tempo e em cada tempo haverá uma especificidade. Isso não significa aceitar qualquer coisa como trabalho de escrita do surdo, mas sim respeitar suas particularidades enquanto um alguém que vê na escrita um processo diferente dos ouvintes. Sobre a oralidade do surdo, devemos compreender que "a modalidade oral da língua portuguesa é uma possibilidade, mas deve ser trabalhada fora do espaço escolar" (SME, 2007, p.19). Isso porque "a língua de sinais preenche as mesmas funções que a língua portuguesa falada desempenha para os ouvintes" (Ibid.). Deste modo "a língua de sinais anula a deficiência lingüística, consequência da surdez, e permite que as pessoas surdas se constituam como membros de uma comunidade lingüística" (Ibid., p. 16).

Existem muitas reflexões a serem feitas sobre a educação multicultural, mas uma coisa é certa, os surdos não podem e não devem em hipótese alguma ser vistos, dentro da escola, pelos profissionais envolvidos em seu processo educacional como "corpos dóceis; indivíduos disciplinados, obedientes, que não questionam, e que são submissos[9]" (Scarpato, 2006, p.73). Qualquer tentativa pedagógica, cujos surdos forem vistos numa concepção clínica, fará desse projeto um sustentáculo ao ego ouvintista que para o surdo, se houver, será de muito pouca significação. Enquanto que se nos propusermos a considerar os direitos e as potencialidades dos surdos, estaremos frente a um sujeito que se construirá, na escola, como protagonista de sua cultura, de sua história. O que queremos dizer é que a Língua Portuguesa será significativa ao surdo como parte integrante de seu letramento social, mas não deve ser um instrumento de opressão cultural linguística em relação a esse sujeito que vê o mundo e interfere nele por meio dos sinais.

Conclusão:

Consideramos que a Língua Brasileira de Sinais é uma língua legítima que se desenvolve naturalmente nos surdos, tendo ela importância em todos os aspectos pertinentes ao desenvolvimento do indivíduo, enquanto identidade.

Compreendemos que esse reconhecimento é resultado da observação da importância que a Língua de Sinais Brasileira tem para a formação de um cidadão autônomo que, por meio de sua identidade lingüística visuoespacial, manifesta e constrói sua cultura. Isso nos faz concluir que a cultura surda se constrói por meio do desenvolvimento natural da língua de sinais, sendo ela sinônimo do pensamento, e reconhecida pelo cérebro humano como tal. Por esse aspecto avaliamos que a LIBRAS é importante para o processo de desenvolvimento do surdo, esteja esse nos *sócios-família* ou nos *sócios-escola*.

Todo estudo realizado aponta que é por meio dos sinais que o surdo estabelece sua experiência com o mundo, é por meio dos sinais que os surdos efetivam sua aprendizagem de forma plena e natural. Neste aspecto avaliamos e concluímos que os sinais são movimentos significativos elaborados pelo cérebro numa resposta neuromotora ao pensamento. Deste modo podemos considerar que para os surdos, as palavras se constroem numa experiência cinésica. Sendo nesse contexto de movimentos significativos que o surdo entenderá, perceberá e conceberá o mundo à sua volta, deste modo o mundo dos surdos é impreterivelmente visual-espacial-iconográfico. Para que haja respeito às singularidades dos surdos concluímos que é importante que todos os envolvidos no processo educacional sejam contemplados na responsabilidade da educação multifacetada.

Enfim concluímos que falar da LIBRAS na escola, na sociedade, na família, não é reduzir o currículo escolar a uma outra língua de um outro sujeito a qual poderão ser rotulados como diferentes, diversos ou inclusivos; falar da LIBRAS é antes de tudo reconhecer e respeitar a natureza humana de um semelhante, um semelhante que lhe oferece seu pensamento por meio de um silêncio que fala. Sinteticamente concluímos que a cinésica, para o surdo, sai do plano da linguagem e atinge estatuo de língua elaborada, propiciando dessa forma um universo cultural visuoespacial.

Referências:

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHONSKY, Noam. *Arquitetura de Linguagem*. São Paulo: EDUSC, 2008.

GUIRAUD, Pierre. *A linguagem do corpo*. São Paulo: Ática, 2001.

HERCULANO-HOUZEL, Suzana. História e Outras Histórias; A Vingança de Gall: Broca e a Localização da Fala. In: LENT, Roberto. *Cem bilhões de neurônios; Conceitos Fundamentais de Neurociência*. São Paulo: Atheneu, 2005.

LA TAILLE, Yves. O lugar da Interação Social na Concepção de Jean Piaget. In: LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. PIAGET, VYGOTSKY, WALLON. *Teorias Psicogenéticas em Discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

LENT, Roberto. A linguagem e os Hemisférios Especialistas. A Neurobiologia da Linguagem e das Funções Lateralizadas. In: LENT, Roberto. *Cem bilhões de neurônios; Conceitos Fundamentais de Neurociência*. São Paulo: Atheneu, 2005.

LULKIN, Sérgio Andrés. O DISCURSO MODERNO NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIR, Carlos (Org.) *A surdez; Um olhar sobre a diferença*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

MACAMBIRA, José Reboças. *A estrutura morfo-sintática do português*. Fortaleza: Imprensa Universitária da Universidade Federal do Ceará, 1999.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Resumo de cursos de Filosofia e Linguagem*. (Tradução de Constança M. César). Campinas: Papiros, 1990.

MORIN, Edgar. Capítulo III; Ensinar a Condição Humana. In: MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. (Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya). São Paulo: Cortez, 2003.

PERLIN, Gladis T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez; Um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

PIAGET, Jean. A Linguagem e o Pensamento do Ponto de Vista Genético. In: PIAGET, Jean. *Seis estudos de Psicologia*. (Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sergio Lima Silva) Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____, *A formação do símbolo na criança; Imitação, Jogo e Sonho Imagem e Representação*. (Tradução de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica). Rio de Janeiro: Zahar, 1964.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de sinais brasileira - Estudos Lingüísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SKLIAR, Carlos. Apresentação; Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, Carlos (Orgs.) *A SURDEZ; Um Olhar Sobre as Diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SCARPATO, Marta. Procedimentos de Ensino: Um Ato de Escolha na Busca de Uma Aprendizagem Integral. In: SCARPATO, Marta (Org). *Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer*. São Paulo: Avercamp, 2004.

_____, Sala de aula: Espaço e tempo para aprender. In: SCARPATO, Marta T. *Educação integral e prática docente*. São Paulo, 2006. (Tese de doutorado) Programa de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima; FAULSTICH, Enilde; CARVALHO, Orlene Lúcia; RAMOS, Ana Adelina Lopo. *Ensino de Língua Portuguesa para surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SAUSURRE, F. de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1977.

SILVA, Daniele Nunes Henrique. *Como brincam as crianças surdas*. São Paulo: Plexus, 2002.

WALLON, Henri. *Psicologia e Educação da Infância*. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

_____. As origens do caráter na infância. (Tradução de Heloysa Dantas de Souza Pinto). São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

_____. *As origens do pensamento da criança*. São Paulo: Manole, 1989.

Brasília (DF). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino*

Fundamental; Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106p.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Projeto Toda força ao Primeiro Ano: Contemplando as especificidades dos alunos surdos*. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 2007. 148p.

LEI FEDERAL Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

DECRETO Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

FLYNN, Bernard. (2004). Maurice Merleau-Ponty. In: Stanford Encyclopedia Of Philosophy. Disponível em: <http://plato.stanford.edu/entries/merleau-ponty/#4>
Acesso em: 02 de janeiro de 2009; às 13h43min./ 26 de janeiro de 2009; às 21h57min.

[1] Maturação: crescimento acompanhado de mudanças na capacidade funcional; está altamente correlacionada com a idade; aptidão da criança (Cf. Gregor, 1991, p.51).

[2] "Os seres humanos podem utilizar uma língua de acordo com a modalidade de percepção e produção desta: modalidade oral-auditiva (português, francês, inglês, japonês etc.) ou modalidade visuoespacial (língua de sinais portuguesa, língua de sinais francesa, língua de sinais inglesa, língua de sinais americana, língua de sinais brasileira etc.)" (Cf. Quadros; Karnopp, 2006, p.24).

[3] Visão de Merleau-Ponty sobre a linguagem. "A língua conclui o pensamento" (Cf. Flynn, 2004).

[4] Temos consciência de que as etapas anteriores ao da articulação, na produção da oralidade são: "Conceitualização e formulação" (Cf. Lent, 2005, p.630). "Chomsky observou que o termo articulatório (...) expressava uma forma geral da linguagem ser representada no nível de interface articulatório-perceptual incluindo, portanto, as línguas sinalizadas" (Quadros; Karnopp, 2001, p. 214).

[5] Esse nome foi dado em homenagem ao neurologista francês Paul Broca (1824-1880) pelo fato dele ter localizado a área cerebral responsável pela linguagem humana (Cf. Herculano-Houzel, 2005, p.622).

[6] "O balbucio manual é considerado como período pré-lingüístico que em linhas gerais, caracteriza-se pelos gestos sociais (bater palma, dar "tchau" e enviar beijinhos, etc...) e pela utilização do apontar; essas são as primeiras produções manuais" (Cf. Karnopp, 1999 apud. Quadros; Karnopp, 2001, p.218).

[7] Input: é aquilo que é absorvido; entrada. (Quadros; Karnopp, 2001, p. 218)

[8] Wallon não se refere aos surdos em seus estudos, mas tratando-se de um estudo elaborado por ele, cujo foco está voltado para o desenvolvimento da linguagem humana, e sendo a LIBRAS uma língua que se concebe por meio de todos os princípios lingüísticos das línguas oralizadas, é pertinente que Wallon seja relacionado ao momento em que ocorre o input lingüístico dos surdos na língua de sinais.

[9] Scarpato faz referência a Foucault (1987).