

KAIL, Michèle. Aquisição de linguagem. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. 118p. Tradução de Márcio Marcionilo.

Resenha de: PERINI-SANTOS, P. Aquisição de linguagem. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

1 INTRODUÇÃO

A *Introdução* apresenta conceitos básicos. Kail reafirma que a linguagem é habilidade exclusiva à espécie humana, que as etapas de sua maturação acompanham o desenvolvimento do cérebro e que por volta dos 4 anos as crianças dominam as estruturas básicas da língua materna. A autora também faz alusão à dicotomia inato vs. adquirido que, segundo ela, persiste na agenda de debates por falta de bons testes sobre a relação entre a genética e o meio-ambiente.

É também na *Introdução* que são esquematicamente expostos os métodos de pesquisa sobre a aquisição da linguagem hoje em curso. A autora os separa em 4 grupos: (1) Percepção Precoce da Linguagem, (2) Métodos de Estudo da Percepção da Linguagem, (3) Métodos de Estudo da Produção da Linguagem e (4) Produção Induzida em Situação Experimental. Cada exposição metodológica é acompanhada por notas de pé-de-página que remetem a artigos publicados em revistas especializadas. Vejamos.

As práticas de pesquisa do grupo (1) “Percepção Precoce da Linguagem” são:

- a) reatividade cardíaca fetal – experimentos sobre o processamento dos sons de bebês dos últimos 3 meses de gestação até o nascimento. São monitoradas as reações cardíacas do feto diante da exposição à “mudança de sons por meio de um alto-falante colocado sobre a barriga da mãe” (p. 14);
- b) sucção de alta amplitude – este método é aplicado em crianças com até 4 meses. A variação do número de sucções não-nutritivas indicam “a capacidade de discriminação auditiva por parte do recém-nascido” (p. 15) ;
- c) rotação da cabeça – observa-se a reação de rotação da cabeça da criança diante de sons costumeiros ou novos; método próprio para crianças a partir do quarto mês.

Aquisição de Linguagem de Michèle Kail é uma boa indicação de leitura para graduandos e graduandas em Letras, Pedagogia e Fonoaudiologia. Em um texto muito denso, a autora discorre sobre um tema central para profissionais das áreas da linguagem e da educação que é ainda tratado de forma tímida pela universidade brasileira. Apresentarei o livro seguindo a ordem dos capítulos e subcapítulos que o compõem.

Em (2) “Métodos de Estudo da Percepção da Linguagem”, o livro elenca as seguintes técnicas:

- a) técnica de mímica das ações – técnica aplicada a crianças com mais de dois anos. Observa-se o que fazem os infantes com os objetos a eles disponibilizados depois de escutarem uma frase;
- b) técnica de apontar imagens – os informantes devem indicar a imagem que corresponde à ação narrada;
- c) técnica intermodal da fixação preferencial do olhar – observa-se se a direção da atenção da criança que escuta um enunciado e vê diferentes imagens em telas distintas é coerente;
- d) técnica *looking while listening* – procedimento experimental com objetivo semelhante ao anterior. Gravam-se os movimentos oculares da criança investigada. As crianças que “têm vocabulário mais extenso e capacidades de memorização mais extensas” são mais rápidas na associação entre enunciado e imagem (p. 18) ;
- e) técnica *eye tracking* – acompanha os movimentos oculares das crianças durante a escuta de enunciados;
- f) métodos de imageamento cerebral: os exames de Ressonância Magnética e de Tomografia por Emissão de Prótons dão acesso à dinâmica sináptica e sanguínea do cérebro. Essa forma de pesquisa por meio de exames é valiosa porque, além de indicar o *timing* do processamento da linguagem, é marcante “para o estudo do conjunto das funções cognitivas” (p. 19).

Sobre os (3) “Métodos de Estudo da Produção da Linguagem”, a autora alude ao fato de hoje ser possível gravar, armazenar, processar e transferir dados por meio dos recursos da informática. Dois procedimentos metodológicos são apresentados:

- a) análise de *corpus*: CHILDES (Child Language Data Exchange System) – os estudos de *corpora* infantis tiveram início nos anos 1980 com os trabalhos de Brian MacWhintney e Catherine Snow. São apresentadas duas formas de pesquisa: a longitudinal, que “corresponde à evolução da linguagem de uma mesma criança [...] em um longo período de tempo” (p. 21), e a transversal, que é feita com grupos de crianças de diferentes perfis. Nos dois casos a coleta de dados é feita em situações de uso espontâneo. Os dados coletados são anotados e etiquetados de

acordo com protocolos internacionais; o que permite o intercâmbio entre pesquisadores de diferentes línguas;

- b) questionários parentais e estudos normativos: CDI (Communicative Development Inventory) – procedimento complementar ao anterior. Através de questionários fechados, os pais indicam quais são os itens lexicais usados pelos filhos. Os dados são distribuídos em categorias lexicais e semânticas.

A última seção da *Introdução* traz comentários sobre as limitações dos estudos com a (4) “Produção da Linguagem em Situação Experimental com Crianças”. A autora relata que é “muito difícil operacionalizar antes dos 3 anos a produção induzida” (p. 23).

2 PRIMEIRO CAPÍTULO: DOS SONS ÀS PALAVRAS

Este capítulo relata como ocorre a aprendizagem da percepção e da produção linguística.

2.1 Sobre a percepção precoce

Entre o primeiro e o quarto mês, os bebês discriminam a diferença entre algumas categorias fonêmicas básicas, como (ba/pa). Aos 6 meses, reconhecem contrastes sonoros que não acontecem em sua língua materna. Dois meses mais tarde, esses contrastes já não serão mais percebidos. A etapa seguinte concerne à percepção dos índices prosódicos. Essa capacidade dita fonotática integra a descoberta dos limites das palavras. Por volta dos 9 meses, os bebês se servem da prosódia para demarcar os limites entre as proposições frasais e com 18 meses estão habilitados a reconhecer os constituintes sintáticos básicos.

2.2 Sobre a produção precoce

O balbucio de sílabas simples, constituídas por sequências consoantes oclusivas labiais e vogais neutras, acontece entre o sexto e o nono mês. As primeiras palavras começam a ser produzidas entre o primeiro e o segundo ano. Predominam as formas foneticamente simples ou simplificadas, como “quiido” no lugar de “querido” e “chola” no lugar de “chora”. Entre o 12º e 36º meses, ocorre uma “explosão lexical”.

A evolução do número de palavras produzidas tem as seguintes médias: 30 aos 14 meses; 60 aos 15; 175 aos 20, e 530 aos 30 meses. Nessa etapa há uma defasagem entre o número de palavras produzidas pelos bebês; o que faz com que os gestos das crianças desempenhem papel marcante em sua comunicação. Ainda neste capítulo, *Aquisição da Linguagem* discorre sobre a estrutura do léxico infantil. De forma esquemática, as categorias propostas são:

- a) desenvolvimento das classes de palavras – segundo dados obtidos através de CDI, com idade entre 18 e 20 meses, predomina o uso de nomes: 60% das palavras são substantivos, seguidos por verbos e adjetivos, com 15%, e 5% são itens gramaticais;
- b) estruturação do léxico e variabilidade interlínguas – apesar de se aludir a um esquema “supostamente universal”, notam-se valores diferentes entre os idiomas: junto às crianças inglesas com 30 meses, as formas mais frequentes são nominais; na língua coreana prevalece o uso das formas verbais;
- c) estruturação do léxico e variabilidade de estilo de aquisição – a autora cita duas dicotomias nos estilos da aprendizagem:
 - Estilo **referencial**, com maior uso de nomes de objetos e substantivos comuns vs. **expressivo**, com maior variação lexical e uso de expressões fixas e dêiticos;
 - Estilo **analítico**, caracterizado pela ocorrência de “unidades linguísticas de tamanho menor, segmentadas com exatidão” vs. **holístico**, quando prevalecem “unidades mais extensas e pouco analisadas” (p. 40).

(b) Implicações das diferenças individuais no desenvolvimento – médias à parte, pode haver discrepâncias individuais na produção e na compreensão de itens lexicais. Há casos de crianças que compreendem 200 palavras, mas não produzem nenhuma.

Ainda neste primeiro capítulo, é considerada a relação entre os significantes e os significados. Analisa-se como a criança lida com a intensão e a extensão dos termos usados. Um infante pode usar a palavra “bola” para se referir ao objeto que reconhece ou para expressar seu desejo ter acesso a um deles; pode usar “carro” para se referir ao automóvel de uso particular da família ou a um caminhão, que tem traços comuns com o veículo citado. Sobre o desenvolvimento lexical da criança, Kail considera

alguns aspectos explicativos:

- a) princípio do contraste ou da exclusividade mútua – um mesmo objeto não pode ter dois nomes. Uma palavra nova tem sentido se e somente se essa nomear um objeto novo para a criança. Assim, a maçaneta de uma porta será nomeada como tal quando a criança reconhecer que a “maçaneta” é uma parte da porta e não a porta ela mesma;
- b) teoria dos protótipos – há três níveis categoriais a serem considerados, o superordenado, o básico e o subordinado: animais > aves > pardais. A aprendizagem lexical parece ocorrer prioritariamente a partir do primeiro ou do segundo nível nominativo;
- c) esquemas de acontecimentos – processo semelhante, os nomes dados às práticas cotidianas das crianças partem de formas mais genéricas para formas mais específicas;
- d) LDC (Linguagem Dirigida à Criança) ou o papel do input no desenvolvimento do léxico – há aqueles que frisam o papel central das trocas linguísticas entre mãe e filhos e outros que sustentam ser secundária a influência desses diálogos no desenvolvimento lexical infantil, legando maior importância às trocas poliádicas, *i.e.*, com outros interlocutores.

3 SEGUNDO CAPÍTULO: DA EMERGÊNCIA DA SINTAXE ÀS CONSTRUÇÕES GRAMATICAIIS

O primeiro elemento da sintaxe infantil diz respeito à morfologia. Sua aprendizagem tem início no decorrer do segundo ano e se baseia na observação entonacional e funcional. A autora organiza sua apresentação sobre a aquisição da sintaxe em três tópicos: (1) Abordagens Teóricas da Aquisição da Linguagem, (2) Primeiros Marcos da Aquisição da Linguagem e (3) Emergência e Interpretação da Frase Simples.

No tópico (1) “Abordagens Teóricas da Aquisição da Linguagem” são contrapostos projetos teóricos antagônicos. De um lado, tem-se a proposta inatista, marcada pelas ideias chomskiana e, de outro, estão “concepções variadas que enfatizam a interação entre a aprendizagem da linguagem e as restrições biológicas e sociais” (p. 50). Vejamos de forma esquemática o que apresenta a autora:

- a) Abordagens estruturais – *a gramática universal*: desde seu início nos anos 1960, a proposta inatista não sofreu muitas mudanças em seus postulados a seguir listados:
- É possível gerar um volume infinito de frases a partir de um conjunto finito de morfemas e palavras;
 - A quantidade de *input* que recebe a criança é ínfimo diante da produção linguística que essa é capaz de gerar; a esse postulado dá-se a alcunha de “argumento da pobreza de estímulo”;
 - As frases geradas podem ser “encaixadas” dentro de outras; isso permite a construção de frases hipotéticas de tamanho infinito;
 - Essa habilidade é inata – universal, portanto – e não é afetada pelo ambiente linguístico ou por razões exógenas. As diferenças existentes entre as línguas são *parametrizadas* dentro de um espectro de *princípios*, que são as combinações morfosintáticas potenciais em uma dada língua.
- b) Abordagens estruturais – *as teorias do bootstrapping*: a exposição linguística “fornece pontes de acesso a outros níveis de organização linguística” (p. 54). A descoberta de valores semânticos, sintáticos, prosódicos e morfológicos ocorre de forma integrada. Ou seja, as crianças fazem associações entre a sintaxe, a semântica, a morfologia e os ambientes sentenciais e prosódicos vividos por elas;
- c) Abordagens funcionalistas – questiona-se o inatismo. A gramática é aprendida no decorrer de um processo gradual e complexo de amadurecimento. O meio-ambiente, o corpo e a cognição são elementos que orquestram a evolução do desempenho linguístico. Para Dan Slobin (1977), existe uma gramática básica infantil. As funções de agente, instrumento e paciente, por exemplo, são constantes nas línguas, porque fazem parte de um repertório cognitivo comum a todos falantes. As especificidades da forma e da operacionalidade das expressões são aprendidas no decorrer de suas experiências linguísticas de acordo com vários princípios, como por exemplo:
- *A atenção à ordem das palavras*: a primeira interpretação infantil de sentenças OVS (voz passiva) do português reconhece a ordem canônica SVO (voz ativa);
 - *A atenção ao final das palavras*: nas línguas em que prevalecem as formas

prefixais nas composições mórficas, presta-se mais atenção aos sufixos prepostos. Por oposição, crianças que falam línguas que tendem à posposição sufixal ficam mais atentas ao final das palavras;

- *O Modelo de Competição (MC)*: as variações estatísticas do *input* fazem parte do desenvolvimento das línguas; o MC aplica-se a crianças e a adultos.

Esses e outros elementos interativos, que fazem parte da abordagem funcionalista, remetem à ideia das gramáticas das línguas serem construções. De forma progressiva, a criança molda a sua gramática, que nada tem de inata. As ditas “regras gramaticais” não são regras; são práticas que se estabelecem com o passar do tempo e experiência comunicativa. Parte-se da aplicação de “regras” provisórias autorizadas pelo uso comunicativo e chega-se às formas regulares do idioma em uso. As crianças escutam e falam “eu caí”, “eu saí”, “eu comi” e, por inferência, falam “eu fazi”. Essa forma irregular será substituída pela idiosincrasia “eu fiz” porque a primeira formulação não é autorizada pelo uso ao seu redor.

No subcapítulo (2) “Primeiros Marcos da Aquisição Sintática”, Kail discorre sobre a metodologia de pesquisa aplicada à percepção e à produção linguística. Entre os trabalhos apresentados, destaca-se a noção de *Mean Length Utterance* (MLU) de Roger Brown (1973). Vejamos o que é a MLU.

Na sentença “Tu comes bananas”, a MLU tem valor 5: são 3 palavras e 2 marcações mórficas em “s”: uma verbal e uma nominal. Em “Tu só comes bananas amarelas maduras”, a MLU é 9: são 5 palavras, 1 marcação verbal e 3 marcações nominais. A amplitude da MLU varia de acordo com o estágio de aprendizagem. Com idade entre 12 e 26 meses, as crianças estão no estágio 1, cuja MLU varia entre 1 e 2. Até o estágio 5, entre 41 e 46 meses, a MLU corresponde à variação média de 3,5 a 4,5. Apesar de reconhecer pertinência na proposta, o livro reverbera críticas a ela feitas que ressaltam a impossibilidade de sua aplicação comparativa interlínguas dada a variedade tipológica dos idiomas.

O tópico (3) “Emergência e Interpretação da Frase Simples a Partir dos 2 anos” assume novamente como base teórico-descritiva a obra de Slobin (1985). O pesquisador refuta a ideia de haver uma fórmula sintática de base. As primeiras frases infantis são expressões sentenciais construídas a partir do repertório sintático da língua usada pela criança e por seus próximos.

O mesmo raciocínio vale para a interpretação emergente dos novos falantes. O

que conta é a interpretação dos índices próprios a cada língua: “Para os falantes do inglês, a ordem das palavras é um índice (...) dominante, assim como o é a preposição acusativa (...) em espanhol e em hebraico” (p. 69). Dito de outra forma, não se aprende a sintaxe simplesmente, mas aprende-se a reconhecer e a interpretar os traços próprios à organização sintática de cada língua.

4 TERCEIRO CAPÍTULO: CAPACIDADES CONVERSACIONAIS E DISCURSIVAS DA CRIANÇA

“Adquirir a linguagem consiste, para a criança, em aprender e em pôr em ato as unidades essenciais de sua língua materna” (p. 75). Não é apenas o conhecimento das peças da linguagem que caracteriza a habilidade linguística. As crianças aprendem a se comunicar em situações sociais com os intuitos de pedir algo, de chamar a atenção, de argumentar, de manter a conversa e de fazer um relato. Ou seja, a criança desenvolve a competência pragmática discursiva. Sobre o amadurecimento pragmático, são propostas três seções: (1) Contextos Sociocomunicativos da Aquisição Precoce, (2) Desenvolvimento da Pragmática dos Enunciados e (3) Desenvolvimento das Atividades Discursivas.

O primeiro tópico (1) “Contextos Sociodiscursivos da Aquisição Precoce” faz referência às respostas geneticamente programadas que permitem as interações primitivas. O recém-nascido “reconhece” a voz e o cheiro da mãe e se mostra sensível aos rostos humanos “para os quais se volta espontaneamente” (p. 77). A partir do primeiro ano já se nota o uso da “sinalização dual”, *i.e.*, a criança associa gestos e olhares que indicam sua percepção de objetos com a demanda de atenção em um movimento comunicativo. Sobre as primeiras formas de comunicação, a autora discorre sobre quatro aspectos:

- a) atenção conjunta: *olhar e apontar* – a atenção conjunta entre a criança e a mãe é um dos precursores centrais da aquisição da linguagem. O bebê olha (e aponta) para um objeto que também está na mira do olhar da mãe. Entre os 9 e 12 meses, a criança começa a procurar o objeto para o qual a mãe olha e ou aponta. A partir dos dois anos, a criança passa a produzir sons e gestos dirigidos a um objeto ou a um acontecimento. “Vários estudos” – a autora refere-se a Michael Tomasello (1986) – “demonstram que as crianças mais frequentemente envolvidas em episódios de atenção conjunta adquirem seu

- vocabulário mais rapidamente” (p. 78) ;
- b) tomada de Turno – a alternância entre fala e silêncio entre mãe e bebê tem início no terceiro mês. Posto que essa forma de troca de turno ocorre também entre crianças e pais surdos, indica-se que o reconhecimento do momento de fala deve-se ao reconhecimento visual;
 - c) formatos de Interação – ao falar sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), Lev Vygostky (2008) afirma que o significado das palavras não é “imutável”, ou seja, o que intenta dizer uma criança pode ser a mesma coisa que pensaria um adulto diante a mesma palavra. Quando o infante diz “banana”, isso pode significar o reconhecimento da fruta, o desejo de comê-la ou pode remeter a alguma outra situação associada ao som ou ao alimento (essa visão interacionista também é cara para Jerome Bruner) ;
 - d) retomada Imitativas e Interpretações – ao contrário do que se pensa, é a mãe que imita os sons da criança. O bebê imita os gestos e expressões faciais. As retomadas imitativas infantis tomam dimensão linguística a partir do segundo ano. Essa relação de troca tem caráter recíproco, é parte integrante da Linguagem Dirigida à Criança (LDC) e influencia a aquisição lexical.

Na seção (2) “Desenvolvimento da Pragmática dos Enunciados”, discorre-se sobre o uso social da linguagem. A autora ressalta que limitação do espaço destinado ao tema justificando a escolha de apenas dois tópicos a serem examinados. Ressalta também que essa escolha levou em conta o fato de esses estudos se servirem “de ampla base de dados experimentais”(p. 82).

- a) Processamento das pressuposições na criança – a discussão aqui proposta ecoa a controvérsia que difere as pressuposições lógicas e as pressuposições pragmáticas. Sobre os períodos precoces da aquisição fala-se em dois aspectos:
 - *A psicogênese das pressuposições psicológicas*: são consideradas as etapas piagetianas do desenvolvimento. No período sensório-motor, entre zero e 18 meses, a criança reconhece um elemento como *figura* – o objeto que lhe chama mais a atenção – e pressupõe como o *fundo* a situação na qual este se encaixa. No período pré-operatório, dos 18 meses aos 4 anos, já são feitas suposições sobre o falante, sobre o ouvinte e sobre o momento e a situação do enunciado. Aqui a criança percebe que foi alguém que falou algo em determinada situação. Na etapa das operações concretas, entre os

4 e os 7 anos, a criança ‘pensa antes de falar’ e pode escolher “quais aspectos da mensagem devem ser modificados ou suspensos” (p. 83);

- *O processamento das pressuposições linguísticas*: a interpretação de pressuposições estritamente textuais, como é caso de se pressupor que alguém bebia quando se diz que este parou de beber, começa a ocorrer aos 7 anos, e mesmo assim, de forma parcial. As situações inferenciais mais complexas que envolvem diferentes interpretações lógicas são interpretadas após os 10 anos de idade.

b) Atos de fala: em contextos comunicativos particulares, os enunciados podem gerar atos de fala como pedidos, promessas e ordens. A partir deste postulado proposto por John Austin e, depois, por John Searle, o livro descreve como esse feito comunicativo ocorre junto às crianças:

- *A produção de pedidos* (especificamente sobre pedir esclarecimento): os “quê’s” “um quê’s” aparecem muito precocemente, a partir do primeiro ano; as partículas interrogativas mais exatas como “onde” e “quando” são mais tardias, aos 3 anos. A distinção entre pedido e favor acontece aos 4 anos quando, aliás, começam a serem usadas fórmulas de gentileza como “por favor” ;
- *As promessas*: a formulação e a compreensão das promessas remetem a uma situação comunicativa de destaque na relação pais e filhos. Sua expressão faz uso de recursos multidimensionais; são usadas formas verbais, adverbiais temporais e espaciais, e contextos de enunciação que geram promessas. Interessante: a forma futura perifrástica, como “vou arrumar o quarto” ocorre por volta dos 3 ou 4 anos, e é anterior ao futuro simples: “arrumarei o quarto”.

A última parte deste capítulo trata do (3) “Desenvolvimento das Atividades Discursivas”. A lida com o discurso exige saber usar a linguagem de forma descontextualizada; exige saber fazer referência a situações e a personagens que não estão presentes no momento da enunciação. Entre os 2 e 6 anos, a criança desenvolve progressivamente a capacidade de se referir a entes sem o uso de dêiticos e a fazer referências intradiscursivas, ou seja, a falar sobre o que o outro falou (Kail se refere a este fenômeno como “deslocamento da referência”). Segundo a autora, “a narração é particularmente propícia à evidenciação das atividades encontradas pela criança pequena no deslocamento da referência” (p. 89). Consideremos o que diz a autora em

tópicos:

- a) coerência e Coesão nas Narrativas – entre os 4 e os 12 anos, as crianças amadurecem a coerência de seus relatos narrativos observando a cronologia do fato narrado – como um passeio com a família, por exemplo – e a coesão nas escolhas das formas linguísticas que indicam a informação nova e a informação já conhecida;
- b) referência pessoal: *introdução e manutenção da referência* – não há consenso sobre a idade em que as crianças dominam “o sistema referencial do adulto” (p. 91). Fala-se que isso ocorre aos 3 anos ou entre os 6 e os 12 anos. O que causa tamanha divergência é a natureza, o tema e a estrutura do texto usado nos estudos: podem ser textos acompanhados por imagens, textos que relatam histórias conhecidas, que falem de forma genérica ou específica e ainda que não tenham alguma particularidade suficientemente marcante para modificar a lida infantil com a narrativa;
- c) referência temporal e espacial – estudos intralinguísticos indicam que esta tem desenvolvimento tardio, por volta dos 7 anos;
- d) regulação metacognitiva do discurso narrativo – a pesquisa mais conhecida sobre o tema é proposta por Annette Karmiloff-Smith (1992). A ideia é: a coesão discursiva se desenvolve a partir dos 6 anos, quando a criança “toma a própria linguagem como objeto de reflexão” (p. 93). Em uma narração que tem “o pato” como personagem central, o uso de “o pato, ele... nele... com ele...” indica a passagem da referência nominal direta para as formas pronominais.

5 QUARTO CAPÍTULO: AQUISIÇÃO ATÍPICA DA LINGUAGEM

O livro apresenta quatro situações em que a aquisição da linguagem é atípica em função de deficiências cognitiva ou sensorial; são elas: (1) Aquisição da Linguagem pelas Crianças Surdas, (2) Distúrbios Específicos da Linguagem: a Disfasia, (3) Perfis Dissociados da Linguagem e da Cognição, e (4) Lesões Cerebrais Precoces e Plasticidade Neurocognitiva. Vejamos as situações apresentadas.

Em (1) “Aquisição da Linguagem pelas Crianças Surdas”, o livro refere-se ao fato de a população de crianças surdas ser bastante heterogênea no que tange o grau de deficiência, a forma de comunicação e a incidência da surdez nos pais e nos irmãos. A autora cita pesquisas desenvolvidas com crianças surdas que sinalizam na Língua

Americana de Sinais (ASL), na Língua de Sinais Francesa (LSF) e na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Sobre a aquisição da linguagem por crianças surdas, são apresentados os seguintes tópicos:

- a) língua de sinais e percurso de aquisição: as crianças cujos pais são surdos adquirem a linguagem de forma semelhante aos ouvintes. O balbúcio manual começa entre os 7 e 11 meses; por volta dos 12 aos 15 meses, ocorrem gestos dêiticos; e com um ano e meio de vida, o vocabulário gestual infantil da criança surda compreende entre 20 e 40 itens;
- b) algumas especificidades – do signo icônico ao signo gestual: há especificidades. O domínio das sinalizações experimenta uma etapa de confusão quando a criança migra do uso gestual icônico para o uso gestual linguístico (diria eu: convencional). A autora cita especificamente o uso dos dêiticos “eu” e “você(s)” ;
- c) variabilidade das situações de aprendizagem – concerne a alternância entre o sistema falado e o sistema sinalizado. Essa bimodalidade pode gerar resultados cognitivos positivos, mas pode também tornar as crianças parcialmente inábeis nas duas modalidades.
- d) “bilinguismo” de crianças surdas – como as línguas sinalizadas não dispõem de registro escrito, necessariamente o letramento da criança surda é “bilíngue”: expressão escrita vs. expressão sinalizada;
- e) implante coclear – a questão do implante desta prótese eletrônica que estimula o nervo auditivo deve ir além do debate “contra vs. a favor”. Mesmo que a informação fonética imperfeita fornecida pelo aparelho produza ambiguidade entre palavras de fonação próxima, ela desempenha um papel importante na oralização e na leitura labial. Além disso, questiona-se a ideia de ser a percepção da fala estritamente auditiva, uma vez que a expressão facial participa da interpretação dos sons. O chamado “efeito McGurk” (*cf.* McGurk e MacDonald, 1976) indica que a percepção da produção sonora é audiovisual. Por isso, a oferta fonética propiciada pelo implante deve ser explorada pelos surdos oralizados. Outros aspectos importantes sobre o implante coclear: (a) a idade do implante, preferencialmente antes dos 2 anos; e (b) a habilitação de uso.

Sobre (2) “Os Distúrbios Específicos da Linguagem: a Disfasia”. Disfasia

refere-se a limitações crônicas no desenvolvimento da linguagem que ocorrem em crianças que não têm déficits mentais, sensoriais, motores ou problemas no aparelho fonador. A disfasia atinge 5% da população infantil e é mais frequente entre meninos do que entre meninas.

Na seção seguinte, (3) “Perfis Dissociados da Linguagem e da Cognição”, Michèle Kail elenca duas patologias:

- a) síndrome de Williams – é uma patologia genética rara com incidência de 1/20.000. A SW preserva intactas algumas habilidades cognitivas mesmo que haja déficits no desempenho e no desenvolvimento linguístico;
- b) síndrome de Down ou trissomia 21 – de incidência mais frequente (1/700), a SD é igualmente marcada por uma dissociação entre linguagem e cognição, haja vista que comparativamente o desempenho linguístico de pessoas com trissomia é mais preservado do que as suas habilidades de reconhecimento espacial, por exemplo.

A última seção, (4) “Lesões Cerebrais Precoces e Plasticidade Neurocognitiva”, expõe o debate sobre a plasticidade do cérebro. Como o capítulo tem como tema as situações de atipicidade, fala-se sobre as condições de recuperação, reorganização do sistema neurológico e superação das afasias após lesões sofridas pelas crianças.

A obra é uma importante referência para estudiosos da aquisição da linguagem. Não deixem de ler!