

Macabéa

REVISTA ELETRÔNICA DO NETLLI

Joelton Duarte-de-Santana
UFAPE

 0000-0002-2952-3724

O EXPERIENCIALISMO COGNITIVO E A REALIDADE CORPORIFICADA

a construção de sentido,
o desenvolvimento
linguístico e o acesso à
razão por Hellen Keller e
Kaspar Hauser

COGNITIVE EXPERIENTIALISM AND EMBODIED REALITY

meaning construction,
linguistic development and
access to reason by Hellen
Keller and Kaspar Hauser

Como citar

DUARTE-DE-SANTANA, J. O experiencialismo cognitivo e a realidade corporificada: a construção de sentido, o desenvolvimento linguístico e o acesso à razão por Hellen Keller e Kaspar Hauser. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 13, n. 2, p. 1-29, abr.-jun. 2024.



VOLUME 13, NÚMERO 2, ABR.-JUN. 2024
ISSN 2316-1663
DOI: 10.47295/mren.v13i2.1631

RECEBIDO EM 07/04/2024
APROVADO EM 24/06/2024

Abstract: This paper discusses the influence of sensorimotor experiences viz biological and physiological features-settings as well as the role played by interactive processes with environment and with people – embodiment hypothesis – at the meaning construction routines towards the verbal human language development. Relying on the hypothesis the development of language is processed by the human mind (Rodrigues-Leite, 2010; Ferrari; 2011; Evans, 2019), and it is also influenced by the social environment from bodily experiences, we intended, by conducting this study, to analyze the trajectory of Hellen Keller and Kaspar Hauser during the construction of meaning, linguistic development and access to reason. In order to do so, the analysis conducted considered as relevant data scenes from the movies **The miracle Worker** (1962) and **The enigma of Kaspar Hauser** (1974) as well as excerpts from the autobiographies **Story of my Life** (1903) e **Écrits de et sur Kaspar Hauser** (2003). Based on the theoretical framework of Lakoff & Johnson (1980, 1999), we have noticed that regardless of a person being physiologically limited when it comes to their biological feature-setting, it is still possible for them to construct meaning, develop language and create public versions of reality if they are provided with the proper interaction conditions (with environment and with people – society). However, even if a person is considered to have a perfect biological feature-setting, once they are deprived of both routines of interaction with environment and with people, the sensorimotor experiences absence may seriously compromise the construction of meaning and language development (Chiavegatto, 2009; Ferrari, 2003). That being said, we suggest through this study that sensorimotor experiences during moments of interaction with environment and people are crucial to determining us as cognitive and linguistic beings.

KEYWORDS: Argumentação no Discurso. ENEM Redações nota 1.000 (mil). Nordeste.

Resumo: O presente artigo discute a influência das experiências sensório-motrizas, via configurações biológica e fisiológica, e o papel dos processos interacionais com o ambiente e com as pessoas – realismo corporificado – no processo de construção de sentidos, desenvolvimento da linguagem verbal humana e acesso à razão. Partindo da hipótese que o desenvolvimento da linguagem é processado pela e na mente humana (Rodrigues-Leite, 2010; Ferrari; 2011; Evans, 2019), recebendo influência do meio social a partir de nossas experiências corpóreas, propusemo-nos a analisar a trajetória de Hellen Keller e Kaspar Hauser mediante os processos de construção de sentido, desenvolvimento linguístico e conceitual e acesso à razão. Para tanto, a análise realizada através deste estudo considerou como dados observáveis passagens dos filmes **O milagre de Anne Sullivan** (1962) e **O enigma de Kaspar Hauser** (1974), bem como excertos das suas respectivas autobiografias **Story of my Life** (1903) e **Écrits de et sur Kaspar Hauser** (2003). Baseados nos pressupostos teóricos de Lakoff & Johnson (1980, 1999), percebemos que, apesar de um indivíduo ser privado, fisiologicamente, de alguns sentidos, em sua configuração biológica, é possível construir sentidos, desenvolver linguagem e criar versões públicas da realidade se existirem condições adequadas de interação com o ambiente e com as pessoas (sociedade). No entanto, ainda que um indivíduo disponha de uma formação fisiológica assumidamente perfeita, se ele for privado de rotinas de interação e do funcionamento cotidiano do seu corpo, a ausência de experiências sensório-motoras pode comprometer consideravelmente o acesso à razão, a construção de sentidos e o desenvolvimento da linguagem (Chiavegatto, 2009; Ferrari, 2003). Propomos, assim, a partir do presente estudo, que a interação entre nossas experiências sensório-motrizas e momentos de interação com o ambiente e com as pessoas sejam determinantes na nossa configuração enquanto seres cognitivos e linguísticos.

PALAVRAS-CHAVE: Argumentação no Discurso. ENEM Redações nota 1.000 (mil). Nordeste.



Copyright (c) 2024 Joelton Duarte-de-Santana

Este trabalho está licenciado sob uma licença [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

1 INTRODUÇÃO

Os estudos linguísticos têm demonstrado, ao longo dos anos, crescente interesse em entender como se processa o conhecimento através da linguagem. Buscando investigar o processo de construção de sentidos e a ampliação do saber, face à noção de cognição, a Linguística, enquanto ciência, tem assumido uma nova agenda de estudos no presente século, a saber, a do estudo da construção de sentidos a partir da investigação da linguagem verbal humana.

Segundo Rodrigues-Leite (2010), a linguagem, desde as últimas décadas, não mais tem sido vista como algo meramente estrutural, mas sim como vinculada aos sistemas corpóreos e à mente. Dessa forma, o conhecimento atuaria na linguagem e a linguagem, por sua vez, atuaria na construção do conhecimento.

Isto por que, Segundo Evans (2019), uma das funções cruciais da linguagem seria expressar pensamentos e ideias. Segundo a autora, a linguagem codificaria e externalizaria nossos pensamentos.

Logo, é possível afirmar que a linguagem é constitutiva do conhecimento e do próprio ser humano, uma vez que a linguagem, em particular, e os fenômenos cognitivos, em geral, seriam capazes de oferecer a um indivíduo possibilidades de interação e de construção de sentidos.

Se os processos cognitivos são construídos nas práticas sociais e culturais, tais eventos tendem a incluir as experiências dos indivíduos, dado o caráter social da cognição humana, uma vez que a Linguística Cognitiva (Ferrari, 2003; 2011) tem se comprometido a estudar a linguagem perspectivada como meio de conhecimento em conexão com a experiência humana do mundo.

A Linguística Cognitiva, segundo Silva (1997), é uma área de estudo da linguagem perspectivada como meio de conhecimento e em conexão com a experiência humana do mundo, negando, portanto, a tese da autonomia da linguagem. Assim, as unidades e as estruturas da linguagem não deveriam ser estudadas, não como se fossem entidades autônomas, mas como manifestações de capacidades cognitivas gerais, da organização conceptual, de princípios da categorização, de mecanismos de processamento e da experiência cultural, social e individual.

Se a realidade existe e não independe de nós (Evans, 2019, p. 17), isso implicaria dizer que o modo como percebemos a realidade e o mundo ao nosso entorno depende de nossa contingência biológica e cultural, além da nossa cognição. Assim sendo, a configuração corpórea, o meio e status que integramos seriam capazes de determinar o desenvolvimento da mente e a construção de conhecimento.

Nesta feita, o objetivo do presente estudo consiste em entender como as experiências sensório-motrizas, contingência biológica e rotinas de interação são capazes de influenciar os processos de construção de sentidos, desenvolvimento linguístico e acesso à razão¹.

Partindo de pressupostos cognitivistas (Lakoff & Johnson, 1980, 1999; Evans, 2019), propusemo-nos, a partir do presente artigo, a analisar a trajetória de Hellen Keller (pessoa com cegueira e com surdez profunda bilateral) e Kaspar Hauser (jovem criado cativo até os 15 anos de idade, privado de quaisquer rotinas de interação com

¹ Entenda-se razão, no presente estudo, enquanto consciência, cognição (do latim *cognoscere* = conhecer), a despeito da inconsciência. O conceito de consciência que propomos nesse estudo está relacionado à nossa configuração fisiológica humana enquanto *homo sapiens sapiens* = homem que sabe que sabe.

o ambiente e a sociedade) com vistas à construção da razão e de sentidos bem como do desenvolvimento linguístico.

Considerando passagens dos **O milagre** de Anne Sullivan (1962) e o **O enigma de Kaspar Hauser** (1974), baseados em fatos reais, além das autobiografias **Story of my Life** (1903) e **Écrits de et sur Kaspar Hauser** (2003), tencionamos analisar e descrever, como Hellen Keller e Kaspar Hauser, respectivamente, a despeito de suas configurações biológicas e rotinas de interação, são capazes de perceber o mundo, derivar conhecimento, alcançar a razão, construir sentidos² e desenvolver a linguagem verbal humana.

Para que isto fosse possível, organizamos este artigo em seções teóricas, a partir das quais, discutimos sobre a Linguística Cognitiva, o Enacionismo, a Hipótese Experiencialista e o Realismo Corporificado e como (ou em qual medida) tais pressupostos teóricos estão associados ao social, à aquisição e ao desenvolvimento da linguagem. A essas seções, somam-se as de Introdução, Análise e Discussão de Dados, Considerações Finais e Referências.

2 A LINGUÍSTICA COGNITIVA E O ENACIONISMO

As descobertas e avanços nos estudos sobre a cognição e a linguagem verbal humana permitiram à Linguística um redirecionamento de seus estudos. Os estudos linguísticos na contemporaneidade admitem a linguagem enquanto ação social, interacional e cognitiva. Nesse sentido, os estudos cognitivos assumem a agenda dos estudos linguísticos do presente século, dentro os quais se destacam os que são propostos pela Linguística Cognitiva.

Segundo Evans (2019), algo inovador inerente à Linguística Cognitiva, enquanto perspectiva de estudos da linguagem, está a inclusão das nossas experiências motoras e espaciais e a manipulação de objetos com vistas à interação de modo que seja possível, na coletividade, construir e organizar conhecimentos, inclusive o linguístico:

[...] uma das ideias importantes e originais em Linguística Cognitiva é a de que grande parte do nosso conhecimento não é estático, mas fundamenta-se em e é estruturado por padrões dinâmicos, não proposicionais e imagéticos dos nossos movimentos no espaço, da nossa manipulação dos objetos e de interações perceptivas (Evans, 2019, p. 57).

Tal assertiva sugere-nos que, na nossa vida cotidiana, não precisamos de teorias ou moldes científicos para produzir conhecimento, mas de experimentar eventos que sejam funcionais e significativos, capazes de nos permitir a compreensão e apreensão da realidade.

Segundo propõe Sousa (2010), é a contingência biológica que determina a percepção e, conseqüente, categorização de tal realidade. A experiência, portanto, seria a *base para o conhecimento*, e, conseqüente, desenvolvimento da linguagem. Nesse

² Para a Linguística Cognitiva, perspectiva teórica que nos alinhamos ao conduzir o presente estudo, segundo Ferrari (2011), o sentido (significado) é motivado. Isto porque, de acordo com Lakoff (1987), o significado, associado à construção de sentidos, seria natural e experiencial. Portanto, as significações linguísticas emergiriam de nossas significações corpóreas.

sentido, estudiosos e cientistas têm dedicado tempo e esforços em seus estudos na tentativa de entender como o processo de construção de conhecimento, acesso à razão e desenvolvimento da linguagem podem estar intimamente ligados às experiências sensório-motrizas de um indivíduo mediante sua configuração biológica e rotinas de interação com o ambiente e com as pessoas (sociedade).

Se a cognição acontece a partir da atuação do indivíduo, conforme sugere Rodrigues-Leite (2010), e não mais ser concebível que mente e corpo sejam vistos como entidades estanques, é a Teoria Enacionista que reúne pressupostos visando explicar tal relação. Para a Teoria Enacionista, mente – atividades mentais (cognitivas) – não independe do corpo – configuração biológica. Segundo tal perspectiva, nossa capacidade de processar informação e construir conhecimento se assentaria nas nossas experiências e na nossa configuração biológica – experiências sensório-motrizas e sentidos localmente construídos.

Segundo Rodrigues-Leite (2005), duas posições teóricas contribuíram para a elaboração do Enacionismo, quer seja a teoria da mente corporificada de Varela, Thompson & Rosch (1991), que sustenta a visão de que a cognição depende dos tipos de experiências de termos um corpo com várias capacidades sensório-motrizas individuais, embutidas em um contexto biológico, psicológico e cultural mais fechado; quer seja o realismo experiencialista de Lakoff & Johnson (1980) e Lakoff (1987).

Lakoff & Johnson (1980), por exemplo, defendem que o nosso sistema de conceptualização se assenta na utilização das nossas experiências enquanto organismos dotados de uma certa configuração biológica. Lakoff & Johnson (1980, p. 117) propõem que a compreensão, nesse processo de conceptualização, acontece a partir de domínios inteiros de experiência e não em termos de conceitos isolados. Os autores sugerem que domínios de experiência são conceptualizados como *gestalts* experienciais – “todos estruturais” – que representam uma organização coerente de experiências em termos do que é experienciado como “tipos de experiências naturais”.

Lakoff & Johnson (1980) chamam de experiencialismo a perspectiva que, mais tarde, descrevem como realismo corporificado (Lakoff & Johnson, 1999). Lakoff e Johnson (1999, p. 463) afirmam que a ciência cognitiva situa o sentido no corpo e no sistema conceitual inconsciente, e o significado surge ou se origina no corpo e no cérebro através de interações com o ambiente e com outras pessoas.

A teoria da enação, portanto, faz-se notável por ser a primeira a considerar a importância de um estudo interativo entre elementos neurobiológicos dos organismos com o meio físico, ecológico e sociocultural, que os rodeiam. Desta maneira, segundo Macedo (2008) as pessoas não são mais consideradas como “objetos soltos no ambiente”, em que o meio físico só exista por mero acaso, sem importância alguma. Mas, a partir desta visão, pessoas e meios físicos (ambientes) são tidos como um “todo mutuamente construído”.

Nessa perspectiva, nas palavras de Macedo (2008, p. 23), o indivíduo “inteligente” passa a ser estudado levando-se em consideração o cérebro – mente – corpo em interação com o mundo de forma que essa interação não ocorra de maneira estanque, mas sim, a partir de uma relação inteira, indissolúvel e que cérebro – mente – corpo se transformem de maneira mútua. O Enacionismo procura investigar as experiências sensório-motrizas vivenciadas, levando-se em consideração os diversos contextos biológicos, psicológicos e socioculturais.

À medida que os processos cognitivos são realizados em contextos reais de uso, através de atividades discursivas socialmente compartilhadas, a interação e a negociação pública passam a ser fatores de grande importância na construção do conhecimento e desenvolvimento da linguagem enquanto recurso de representação da realidade. Dessa forma, contextos específicos como o de Hellen Keller; cuja configuração fisiológica exige novas formas de conceber e representar a realidade; e de Kaspar Hauser, cuja ausência de rotinas de interação com o ambiente e com os indivíduos (sociedade) compromete não apenas o desenvolvimento de sua fisiologia, mas a possibilidade de, junto às experiências sensorio-motrizas, construir sentidos, desenvolver a linguagem e a consciência de representá-la, merecem ser analisados.

Diante de tais pressupostos, não há como sustentar que o mundo seja resultado de realidades linguísticas dadas a priori ou que a linguagem seja autônoma. A partir da perspectiva Enacionista e, mais notadamente, da hipótese da corporificação, mediante o estudo que ora propomos, sugerimos que o mundo seja a consequência de ações cognitivas, que por sua vez, são frutos de nossas atuações linguísticas sobre o mundo junto aos diferentes conhecimentos culturais.

2.1 LINGUÍSTICA COGNITIVA E A LINGUAGEM ENCARNADA/CORPORIFICADA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Segundo Marcuschi (2003a), a linguagem surge porque temos cognição e somos seres cognitivos porque temos a linguagem e capacidade de desenvolvê-la. Nesse sentido, a linguagem permitir-nos-ia construir representações acerca do mundo exterior.

Na Linguística Cognitiva, a linguagem serviria para categorizar³ o mundo, assim a significação linguística não poderia ser dissociada do conhecimento do mundo, e, conseqüentemente, não se poderia postular a existência de um nível de significação que pertencesse exclusivamente à linguagem, distinto do nível em que a significação das formas linguísticas estaria ligada ao conhecimento do mundo. (Silva, 1997, p. 63)

A Linguística Cognitiva interessa-se pelo conhecimento através da linguagem e procura saber, conforme propõe Silva (1997, p. 62), em que medida a linguagem contribui para o conhecimento do mundo, reconhecendo que não pode haver conhecimento sem a existência de uma representação mental mediadora entre linguagem, sujeito e realidade.

Segundo Ferrari (2011, p. 15), a Linguística Cognitiva concebe o significado como uma construção mental, em um movimento contínuo de categorização e recategorização do mundo, a partir da interação de estruturas cognitivas e modelos compartilhados de crenças socioculturais. Silva (1997, p. 64) acrescenta que a Linguística Cognitiva reconhece explicitamente, não só que a capacidade para a linguagem se fundamenta em capacidades cognitivas gerais, como também que todas estas capacidades são culturalmente situadas e definidas.

³ Categorização, nos termos de Lakoff (1987), consiste no ato (e maneira) de agrupar coisas e seus nomes como pertencendo a uma mesma categoria, seja por propriedades genéricas, seja por semelhança de família, mas cuja finalidade seja definir palavras por uma série de características essenciais, de maneira que um ser ou objeto só possa receber aquele nome e integrar uma referida categoria se apresentar todas as categorias que sejam concernentes àquela definição.

De acordo com Evans (2019, p. 15), grande parte dos estudos dos linguistas cognitivos surgiram da necessidade de relacionar a sistematicidade observada na linguagem com a forma como a mente é estruturada e organizada; em particular, nas palavras da referida autora, a Linguística Cognitiva emerge a partir de explicações teóricas da estrutura conceitual – a natureza dos conceitos e a forma como são organizados e utilizados para dar origem ao significado. Para os linguistas cognitivos, a linguagem não pode ser estudada independentemente da estrutura conceitual, pois a linguagem refletiria os princípios fundamentais dos esquemas mentais.

Nesse sentido, o acesso à razão, a construção de sentidos, o desenvolvimento da linguagem e a representação da realidade a partir de versões do mundo por nós, seres humanos, seriam consequência de ações encarnadas, nas quais, corpo – configuração fisiológica – e mente – processos cognitivos – atuariam na determinação de nossa natureza tanto cognitiva como linguística.

Ferrari (2011) afirma que, a Linguística Cognitiva defende que a relação entre palavra e mundo é mediada pela cognição. Assim, o significado deixaria de ser um reflexo direto do mundo e passaria a ser visto como uma construção cognitiva através da qual o mundo é apreendido e experienciado.

Se o modo pelo qual os indivíduos apreendem e experienciam o mundo através de suas construções cognitivas é capaz de influenciar no modo em que os sentidos são construídos e na maneira que o mundo é percebido e representado, diferentes configurações biológicas acarretariam, necessariamente, em versões distintas da realidade e do mundo ao nosso entorno.

A ideia fundamental da Linguística Cognitiva, nos termos de Silva (1997), é a de que a linguagem é parte integrante da cognição (e não um “módulo” separado) e que se fundamenta em processos cognitivos, sociointeracionais e culturais, como anteriormente mencionado, e que a linguagem deve ser estudada no seu uso e no contexto da interação e experiência individual, social e cultural.

Se a linguagem, conforme sugere Silva (1997, p. 65) serve para categorizar o mundo, então o significado linguístico não pode ser dissociado do conhecimento do mundo. Assim, se o significado linguístico não pode ser dissociado do conhecimento do mundo e se a linguagem serve para categorizar; como, por exemplo, os sentidos seriam construídos e a linguagem desenvolvida se o indivíduo não soubesse (tivesse consciência) que existe um mundo ou coisas nesse mundo (Kaspar Hauser)? Como restrições fisiológicas (Hellen Keller) poderiam acarretar, inevitavelmente, na forma de perceber e representar – significado linguístico – o conhecimento e acessar a razão – conhecimento de mundo?

Considerando que as investigações em Linguística Cognitiva, segundo Chiavegatto (2009, p.22) procuram produzir evidências convergentes sobre o papel da cognição na organização das línguas naturais, mostrando a dinâmica das relações entre linguagem e cognição, entre sociedades e culturas e entre sujeito e aqueles que com ele compartilham a fantástica capacidade de “embutir” pensamentos em linguagem, transmitindo a fascinante experiência de viver na interação com seus semelhantes, é-nos lícito recorrer às realidades de Hellen Keller e Kaspar Hauser para entender que nós, seres humanos, biologicamente “perfeitos ou imperfeitos”, fomos fisiologicamente condicionados a ser indivíduos igualmente cognitivos e linguísticos e que é no nosso corpo, na nossa formação biológica e nas possibilidades de explorar sua fisiologia, a partir de nosso funcionamento cotidiano com o meio e com o seres que

nele habitam, que a razão é alcançada, os sentidos são construídos e a linguagem tem razão de existir e de se desenvolver.

Nesse sentido, trazemos à tona, a Linguística Cognitiva não apenas enquanto uma perspectiva de estudos da linguagem, mas como um paradigma que explica e descreve a linguagem e cognição como conhecimento e que um está a serviço do outro. Segundo Chiavegatto (2009, p. 07), a Linguística Cognitiva é experiencialista, ou seja, as pesquisas se dão em contextos reais de uso, olhando a língua corporificada e encarnada no sujeito que dela se utiliza para fins comunicativos e interacionais e desta realidade não se pode desvincular.

2.2 A HIPÓTESE EXPERIENCIALISTA E O REALISMO CORPORIFICADO

Se admitirmos que a linguagem ou as estruturas linguísticas que um indivíduo dispõe podem ajudá-lo a organizar conhecimento bem como reorganizá-lo, de modo que construa e depreenda novas informações no meio social ou cultural em que vive, precisamos construir uma visão de que o raciocínio humano é determinado pela experiência orgânica e pela experiência individual e coletiva. (Rodrigues-Leite, 2010).

Desta forma, a concepção objetivista de cognição não atende ao presente contexto de análise, posto concebermos, por meio de um realismo metafísico, que os símbolos são representações internas de uma realidade externa. Essa visão, concepção objetivista de cognição, acaba por limitar as operações cognitivas em um contexto em que se considera o dinamismo entre corpo, mente, sociedade e cultura, de modo a prescindir da pluralidade de estímulos do ambiente cultural e linguístico do indivíduo.

Em meio a tais pressupostos, surge, em meio a essa discussão, a hipótese experiencialista. A hipótese experiencialista instaura, segundo Rodrigues-Leite (2005) no campo funcional da linguística, uma disciplina cognitiva de semântica que rejeita o objetivismo epistemológico e a noção de representação simbólica. Assim, a significação linguística emergiria de nossas significações corpóreas e de nossa interação com o meio. Essa assertiva nos faz adotar o realismo experiencialista como um construto teórico relevante para a reflexão que aqui desejamos propor.

Logo, convém-nos admitir que o significado é natural e experiencial e se constrói a partir de nossas interações físicas com o ambiente, não sendo nem exclusiva, nem prioritariamente linguístico. Se o significado não é arbitrário, uma vez que deriva dos esquemas sensório-motores, diferentes configurações biológicas refletiriam, portanto, no desenvolvimento desses esquemas sensório-motores⁴ e resultaria, conseqüentemente, em diferentes formas de se construir sentidos.

Segundo, Ferrari (2003, p. 24), a tese da corporificação reforça a continuidade e o caráter motivado da relação entre experiência corporal pré ou não linguística e a cognição; além de buscar princípios explanatórios profundos na neurociência humana. A autora ainda reforça que a visão experiencialista concebe a experiência como resultado de estruturas cognitivas e sensório-motoras corporificadas que geram significados através de interações permanentes com ambientes em constante mudança. A experiência é sempre um processo interativo, envolvendo restrições fisiológicas e neurais do organismo tanto quanto ganhos característicos do ambiente e de outras pessoas para criaturas com os nossos tipos de corpos e cérebros.

⁴ Neste estudo, assumimos os substantivos “sensório-motores” e “sensório-motriz” enquanto sinônimos.

Eis, então, a legitimidade de analisar e descrever os processos pelos quais Hellen Keller e Kaspar Hauser terão de passar, independentemente, de restrições fisiológicas ou neurais e perdas ou ganhos característicos de cada ambiente específico e suas rotinas sociointeracionais; de modo a serem capazes de construir sentidos e ancorá-los em representações linguísticas. Isto porque, segundo Ferrari (2003, p.25) o significado não provém apenas de estruturas “internas” ao organismo, nem, tampouco, de estruturas “externas”, mas sim de padrões recorrentes de interação entre o organismo e o ambiente.

Se segundo Ferrari (2003, p. 26-27) diferenças socioculturais não-linguísticas com relação ao uso canônico de artefatos corporificados em culturas materiais e exemplificados em práticas culturais não-linguísticas permitem conceptualizações levemente diferentes da noção de uma dada categoria em diferentes culturas, propomo-nos a ilustrar a partir do presente artigo como a ausência de experiências com o ambiente e com outras pessoas (sociedade) e limitações sensorio-motrizas refletem no processo de conceptualização de um indivíduo.

Lakoff & Johnson (1999, p. 565) enfatizam que a natureza corporificada da cognição também leva em consideração a natureza multifacetada da experiência subjetiva do mundo que forma a base da mudança de sentido e transferência do significado analógico e metafórico. A noção de corporificação que os autores postulam coaduna-se com a premissa de que a nossa corporeidade seria parte da corporeidade do mundo.

O que nos interessa então nesse estudo é refletir acerca da “qualidade” ou “suficiência” da interação de um indivíduo com o mundo ou com os seus iguais (sociedade) de modo a ser possível garantir uma “funcionalidade” ou “relevância” dessas experiências para e na construção de sentidos e desenvolvimento ou “ativação”, se assim pudermos chamar, do sistema conceptual, em casos como aqueles semelhantes ao de Hellen Keller e Kaspar Hauser.

Sobre o acesso à razão, construção de sentidos e desenvolvimento da linguagem em uma perspectiva encarnada ou corporificada, Lakoff & Johnson (1999) sugerem:

A razão não é descorporificada, como a tradição largamente sugere, mas, origina-se da natureza de nossos cérebros, corpos e experiências corpóreas. Não é apenas uma assertiva inócua e óbvia que nós precisamos de um corpo para a razão, ao invés disso, a assertiva, talvez mais impressionante, seja que a estrutura real da razão vem de detalhes de nossa corporificação. Os mesmos mecanismos neurais e cognitivos que nos permitem perceber e movimentar, também criam nossos sistemas conceptuais e modos de razão. Assim, para entender a razão nós devemos entender os detalhes do nosso sistema visual, nosso sistema motor e os mecanismos gerais de ligação neural. Em suma, a razão não é, de forma alguma, um traço transcendente do universo ou da mente descorporificada. Ao invés disso, ela é formada crucialmente pelas peculiaridades de nossos corpos humanos, pelos detalhes notáveis da estrutura neural de nossos cérebros e pelas especificidades de nosso funcionamento cotidiano no mundo. (Lakoff & Johnson, 1999, p. 04)

O que nos inquieta saber é em que medida, antes de serem conduzidos/condicionados a situações “formais” de ensino – aprendizagem –

desenvolvimento⁵ da linguagem, Hellen Keller e Kaspar Hauser tinham consciência ou eram capazes de acessar a razão ou construir sentidos, ainda que não dispusessem da língua(gem) enquanto recurso conceitual e representacional da realidade.

Ainda que inconscientes do que seja a razão ou do que seja o sentido, cabe-nos, mediante o presente estudo, o seguinte questionamento: em que medida restrições fisiológicas a exemplo da cegueira e surdez bilateral (e conseqüente mudez) de Hellen, que passara parte da vida se comunicando com gestos bruscos e grosseiros; e, sem saber que as coisas tinham um nome; bem como a ausência de interação com o ambiente e as pessoas ao seu redor (sociedade); e, falta de desenvolvimento motor e sensorial, ao ser mantido em cativeiro acorrentado enquanto era alimentado apenas a pão e água, no caso de Kaspar Hauser, que vivia preso em um calabouço, determinariam ou influenciariam no não desenvolvimento do sistema conceitual e, conseqüente, ausência de representações de suas realidades?

Ferreira (2010, p. 25) propõe que a hipótese da corporificação concebe a linguagem como reflexo da experiência do corpo no mundo real. Dito de outra maneira, nas palavras da autora, o que se passa em nosso corpo físico está diretamente relacionado com o que se passa em nossa mente. Corpo – aspectos motores e perceptuais – e mente – raciocínio abstrato – não são vistos como instâncias separadas na constituição humana. Logo, fazem parte de naturezas semelhantes e relacionadas.

Ainda, segundo Ferreira (2010, p. 26), a hipótese da corporificação atribui às línguas uma visão relativista ao defender que cada língua natural representa um diferente conjunto de categorizações relativas à realidade objetiva, em contrapartida a uma visão universalista, a qual atribui à linguagem o papel de espelhar a realidade e conferir significados a conceitos inatos ou adquiridos, estabelece relações entre eles e a realidade objetiva, externa; e, acredita que o pensamento é independente da língua(gem).

Após elencar uma teoria de cognição para entender as dinâmicas de construção de sentidos e conceptualização a partir de nossos esquemas cognitivos e motores, em meio à reflexão que tencionamos propor com o presente estudo, é igualmente conveniente reunir pressupostos teóricos acerca de teorias sociais de aquisição e desenvolvimento da linguagem, de modo que seja possível refletir sobre as rotinas interativas e os contextos sociocomunicativos aos quais Hellen Keller e Kaspar Hauser estavam inseridos ou expostos.

Tais pressupostos são igualmente necessários posto admitirmos haver dinamicidade e interdependência entre mente, língua e sociedade; e acreditarmos que, através dessa relação seja possível alcançar a razão, construir sentidos e desenvolver linguagem.

3 O SOCIAL E A LINGUAGEM

Se a cognição tem caráter social e a linguagem é um tipo de cognição, o caminho para se chegar à forma e à significação linguísticas consistiria no entrelaçamento entre o *processo social e cognitivo das ações conjuntas da linguagem*. (Miranda, 2001)

⁵ Neste artigo, o conceito de aprendizagem, enquanto processo consciente e guiado de desenvolvimento linguístico, é contraposto ao processo de aquisição, sendo este último, segundo a literatura relacionada aos estudos de Linguística Aplicada, um processo natural e inconsciente.

Essa premissa reforça a importância, bem como a influência, do caráter social na construção de sentidos e desenvolvimento linguístico, isto porque concebemos que os processos cognitivos são construídos e produzidos nas práticas sociais e culturais.

Mais do que entender a relação e a interação existentes entre os sistemas linguístico, motor e cognitivo, interessa-nos saber como o meio social contribui para o processo individual e coletivo de significação do mundo, de modo que o indivíduo recorra ao sistema linguístico e ao sistema sensorio-motriz enquanto sistema conceitual, ora para formalizar, ora para organizar as informações e conhecimentos apreendidos – a razão.

Neste caso, admitimos que a relação entre linguagem e vida social, ou linguagem e mundo, é responsável por fazer com que um ser humano seja capaz de adquirir e desenvolver a linguagem para organizar o mundo e formalizar seu conhecimento. Se os seres humanos constroem sentidos para elaborar conhecimento; adquirir e desenvolver a linguagem, seria, inclusive, uma forma de construir sentidos, elaborar conhecimento, estruturar o pensamento e alcançar a razão; mesmo sabendo, conforme sugerem Lakoff & Johnson (1999), que para a corrente cognitivista, a representação ou formalização exclusivas do conhecimento não é tudo, mas que todo conhecimento pode ser traduzido em um algoritmo (Rodrigues-Leite, 2010).

3.1 A INFLUÊNCIA DO SOCIAL NA AQUISIÇÃO E NO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Muitos estudiosos dispensaram atenção e esforços em suas pesquisas e dedicaram-se a demonstrar como o meio social seria capaz de influenciar a aquisição e o desenvolvimento da linguagem verbal humana. Teóricos como Skinner (*behaviorismo*), Piaget, (*construtivismo*), Chomsky (*inatismo*) e Vygotsky (*construtivismo*) contribuíram significativamente para os estudos aquisicionistas.

Para o psicólogo Skinner, segundo Scarpa (2001), a linguagem seria aprendida e decorrente do fator – exposição ao meio – com acúmulo de comportamentos verbais e como consequência de mecanismos comportamentais condicionantes, tais como reforço, estímulo e resposta. Mesmo sabendo que Skinner, na contemporaneidade, é recorrentemente criticado por seus postulados, como o de que os indivíduos não esperam passivamente que o conhecimento lhes seja transmitido; é sabido que, por muito tempo, sua teoria foi dominante nos diversos contextos de sala de aula, mais notadamente até a década de 50, e que seus postulados ainda ecoam nas teorias, métodos e abordagens de ensino e aprendizagem de línguas.

A linguagem para o construtivista Piaget, conforme nos sugere Scarpa (2001, p. 205), é vista como resultado da interação entre o organismo e o ambiente, através de assimilações, acomodações e reequilibramentos, responsáveis pelo desenvolvimento da inteligência. Primeiro, aconteceria o desenvolvimento cognitivo da criança e só depois é que surgiria a linguagem, ou seja, a linguagem dependeria do desenvolvimento cognitivo. No entanto, críticas são dirigidas ao modelo piagetiano por muitos acreditarem que Piaget acaba por subestimar o papel do social na interação entre o organismo e o meio.

Chomsky (1983), de visão inatista, acredita que o indivíduo disponha biologicamente de um aparato cerebral que o permita desenvolver ou derivar conhecimento linguístico das mais diversas estruturas linguísticas, posto acreditar que

existiriam traços comuns a todas as línguas; e, que o ser humano seria capaz de desenvolver uma gramática extremamente complexa mesmo com o mínimo de estímulo. O ser humano então disporia do que ele chama de Gramática Universal, princípios gerais universais das línguas que não precisariam ser aprendidos por ser um conhecimento inato, tal postulado encontra-se presente em sua teoria de Princípios e Parâmetros (Chomsky, 1986).

No entanto, Chomsky desconsidera, segundo Martelotta (2008), na sua teoria, a influência do meio como determinante na aquisição da linguagem, ao escolher estudar a competência linguística, conhecimento linguístico inconsciente que o falante possuiria sobre a sua língua e que lhe permitiria o conhecimento tácito das regras que governam a formação das frases da língua, em detrimento do desempenho. O que denominava desempenho linguístico; uso concreto da língua e que envolveria diversos tipos de habilidades que não linguísticas, a saber, atenção, memória, emoção e conhecimento de mundo, não fazia parte do interesse dos estudos gerativistas de Noam Chomsky.

Já Vygotsky (1979), também construtivista, explica que o desenvolvimento do pensamento e da linguagem teriam origens sociais, externas, nas trocas comunicativas entre a criança e o adulto. Para o autor as características humanas não estão presentes desde o nascimento do indivíduo, nem são meros resultados das pressões do meio externo. Elas resultariam da interação dialética do homem com o seu meio sociocultural. Por ainda propor que a fala (linguagem) e o pensamento devam ser estudados juntos e atribuir à atividade simbólica uma *função organizadora do pensamento* é que recorremos à teoria social vygotskyana enquanto pressuposto válido para contextualizar as rotinas interacionais dos sujeitos sob análise mediante a reflexão que tencionamos propor com este artigo.

Por entendermos que os nossos sistemas cognitivos, motores e sensoriais atuam conjuntamente em acesso à razão e construção de sentidos e do conhecimento (realismo corporificado); e que, para que esse conhecimento seja construído e a linguagem seja desenvolvida, enquanto sistema conceptual e recurso representacional, precisamos estar inseridos e interagir com o ambiente e com as pessoas (teoria social de Vygotsky), apresentamos, a seguir, a seção de análise e discussão de dados que retratam o percurso de Hellen Keller e Kaspar Hauser mediante a construção de sentidos, desenvolvimento da linguagem e acesso à razão.

4 O MILAGRE DE ANNE SULLIVAN E O ENIGMA DE KASPAR HAUSER: SELEÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO

O milagre de Anne Sullivan (1962), originalmente **The miracle worker**, é um filme baseado em fatos reais que trata do processo de aquisição do conhecimento linguístico de Hellen Keller, pessoa com cegueira e surdez profunda bilateral (acarretando, conseqüentemente, sua mudez), mediado pela professora Anne Sullivan, que, igualmente, com cegueira, após ser internada em um asilo, consegue ingressar no famoso Instituto Perkins – EUA, para alunos cegos. Após tornar-se a primeira aluna de sua turma, Anne Sullivan, sendo submetida a uma cirurgia de tratamento de distúrbio oftalmológico, é convidada pela família dos Keller, para tentar fazer com que Hellen Keller adquira conhecimento linguístico, tornando-a capaz de interagir e comunicar-se com seus familiares e, conseqüentemente, de representar o mundo.

Em contrapartida, o filme *O Enigma de Kaspar Hauser* (1974), também baseado em fatos reais, trata de um jovem criado em cativeiro acorrentado em um calabouço, privado de quaisquer processos educativos ou rotinas de interação, que aparece aos dezesseis anos de idade na cidade de Nuremberg (Alemanha) sem quase saber falar e andar; e, que é levado a interagir com uma sociedade que o assusta e que o forçará a entender o que sua natureza (inatismo) não o permitiu: a representação linguística, ou seja, a capacidade de entender que as coisas têm um nome e que esse nome refere-se a sentidos previamente experienciados.

Tomando a realidade dos personagens e os contextos mencionados, objetivamos analisar a influência das experiências sensorio-motrices, configuração biológica e das interações com os indivíduos e com ambiente, no acesso à razão, construção de sentidos e desenvolvimento da linguagem, amparados nos pressupostos da hipótese experientialista. A análise que se seguirá dar-se-á tanto a partir de passagens dos **O milagre de Anne Sullivan** (1962) e o **O enigma de Kaspar Hauser** (1974) quanto de excertos das autobiografias **Story of my life** (1903) e **Écrits de et Sur Kaspar Hauser** (2003), de Hellen Keller e Kaspar Hauser, respectivamente.

4.1 O EXPERIENCIALISMO COGNITIVO E A REALIDADE CORPORIFICADA: A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS, O DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E O ACESSO À RAZÃO POR HELLEN KELLER E KASPAR HAUSER

Cognitivistas têm reunido evidências através de estudos relacionados à configuração biológica e ao desenvolvimento da linguagem verbal humana de que as maneiras de estruturar o mundo em classes e a capacidade de distinção de uma língua podem variar de acordo com as nossas capacidades biológicas.

Tal assertiva não apenas corrobora a hipótese que sugerimos neste estudo, mas, sobretudo, assinala a relevância de se analisar e discutir a construção de sentidos e representações linguísticas por indivíduos com configurações biológicas e sociais diferentes das que são cientificamente ou socialmente assumidas como comuns ou convencionais.

A seguir, apresentaremos a análise e discussão dos dados que corroboram a trajetória de Hellen Keller e Kaspar Hauser em face dos processos construção de sentidos, desenvolvimento da linguagem e de acesso à razão.

4.1.1 HELLEN KELLER

Helen Keller não fora sempre uma pessoa com cegueira e com surdez bilateral profunda. Até os oito meses de idade, ela “contava” com, ou dispunha de, todos os sentidos. Após ser acometida por uma forte febre, torna-se cega, surda e, conseqüentemente, muda. No entanto, segundo o relato da senhora Keller, mãe de Hellen Keller, a criança já houvera experienciado várias rotinas de interação sociocomunicativa, dentre as quais, estava a de pronunciar WAWA (WATER-ÁGUA) conscientemente, aos oito meses de idade, para referir-se ou recuperar aquele referente.

Após a perda de sua visão e audição, Hellen Keller, agora, passa a conceber o mundo a partir, ou através, do seu tato e do seu olfato, sendo dessa forma que interagiria, de agora em diante, com o ambiente e com seus iguais (sociedade) à

medida que buscava construir sentidos. Todavia, desconhecia a língua(gem) não apenas enquanto um recurso representacional de nosso sistema conceitual, ou como forma de exercitar o pensamento e acessar a razão, mas como modo de desenvolver ações e organizar informações, conforme é possível observar no trecho da sua autobiografia, que é apresentado a seguir.

Eu não consigo lembrar-me do que acontecera durante os primeiros meses após minha doença. Eu só sei que eu sentava no colo de minha mãe ou agarrava o seu vestido quando ela ia fazer suas obrigações domésticas, *minhas mãos sentiam cada objeto e observavam cada movimento*, e desta forma eu aprendi muitas coisas. Logo senti a necessidade de alguma comunicação com os outros e comecei a fazer sinais simples. Um balançar de cabeça significava “Não” e um aceno de cabeça, “Sim”, um puxão significava “Venha” e um empurrão “Vá”. (Keller, 1903, p. 04).

A partir do excerto proposto, podemos perceber, a partir do relato da própria Hellen Keller, que, mesmo privada fisiologicamente de alguns sentidos, o seu corpo estava inserido em um ambiente e que pessoas a cercavam; logo, sentiu a necessidade de se comunicar. Inconsciente da existência da língua(gem) e de sua capacidade categorizadora, Hellen Keller se utilizava de suas experiências sensório-motrízes para construir sentidos e desenvolver a sua capacidade linguística humana a partir de situações de representação como espacialidade e lateralidade⁶.

Quando o trabalho de Anne Sullivan é solicitado, conforme é possível observar nas cenas iniciais do filme **O milagre de Anne Sullivan** (1962) e em excertos da autobiografia de Hellen Keller, a expectativa, por parte da professora e de familiares, era a de que tais rudimentos fossem transformados em conhecimento prático, funcional e cognoscível, de modo que Hellen Keller pudesse alcançar a realidade e perceber os outros enquanto colaboradores ou coautores dos processos de construção de sentidos e desenvolvimento da linguagem.

Anne Sullivan, por ter passado por experiência semelhante, recorre às suas experiências prévias, quando submetida ao processo de formalização da sua educação, construção de sentidos e capacidade de representar linguisticamente através de um alfabeto de sinais – American Sign Language – ASL – Língua Americana de Sinais – o mundo em seu entorno. Anne Sullivan recorre ao alfabeto da língua de sinais, equivalente à LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), enquanto recurso sígnico, para que Hellen Keller pudesse ancorar e representar todas as suas experiências e sentidos construídos.

Em meio a este contexto, as letras do alfabeto são propostas/apresentadas a Hellen Keller e deveriam, portanto, ser aprendidas através da percepção do seu formato, posto o fato de Hellen Keller contar, ou valer-se, apenas do tato quando submetida a este processo.

⁶ De acordo com Evans (2019), os conceitos de espacialidade e lateralidade, em Linguística Cognitiva, dizem respeito à experiência humana associada ao conhecimento relativo de tamanho, forma, localização e distribuição de entidades em um ambiente tridimensional estável. Também incluíam a capacidade de detectar a natureza das entidades no ambiente espacial, como as propriedades figurativas de uma entidade, bem como o seu movimento.

A manhã seguinte depois que minha professora chegou, ela me conduziu ao seu quarto e me deu uma boneca [...]. Quando eu brinquei um pouco com ela, a senhorita Sullivan lentamente soletrou em minha mão a palavra “B-O-N-E-C-A”. Eu a princípio me interessei nesse jogo de dedos e tentei imitar. Quando eu finalmente obtive sucesso em fazer as letras corretamente eu estava estusiasmada com o prazer e o orgulho infantis. Correndo pelas escadas para minha mãe eu levantei minha mão e fiz as letras equivalentes à boneca. *Eu não sabia que eu estava soletrando uma palavra ou até mesmo que palavras existiam*; eu estava simplesmente fazendo meus dedos imitarem algo, assim como um macaco (Keller, 1903, p.11).

Conforme é possível observar a partir do relato em questão, o maior desafio para a senhorita Sullivan era fazer com que Hellen Keller entendesse que cada coisa tem um nome, e esse nome (palavras – conjunto de signos linguísticos) seria capaz de deflagrar conhecimento organizado e fazê-la acessar a razão, e, finalmente, saber que sabia. A repetição de várias palavras e consequente “soletramento” para Hellen Keller não faziam sentido algum.

Nesse caso, conforme sugere Miranda (2001, p.79), é possível perceber, através da situação ilustrada, que “o sentido não seria, pois, uma propriedade intrínseca da linguagem, mas o resultado de uma ação conjunta que presume cooperação e consentimento”.

Assim, para que Anne Sullivan obtivesse êxito em sua tentativa de fazer Hellen Keller alcançar a linguagem e desenvolvê-la junto ao seu sistema motor e conceptual, nos termos de Alves (2005, p.57), seria necessário a compreensão de que “a aprendizagem não resulta de uma mera repetição do discurso verbal, mas da relação de sentido que o aluno é capaz de estabelecer entre o seu *conhecimento prévio* e o *novo conhecimento*”. É nesse contexto que entra a relevância das experiências prévias, segundo defende a hipótese experiencialista.

Por mais que a professora fizesse com que Hellen Keller identificasse objetos através do tato, e embora cada objeto tivesse propriedades necessárias e suficientes⁷ para receber um conjunto de signos para representá-lo e classificá-los em categorias, não era o bastante para que Hellen Keller entendesse que ela estava inserida em mundo e que, a partir da sua configuração fisiológica, ela interagia com esse mundo e as pessoas existentes nele. Faltava a Hellen Keller entender que existiam coisas e pessoas nesse mundo e que essas pessoas e coisas tinham um nome e que a representação sígnica dessas coisas poderia recuperar experiências capazes de atribuir sentido a elas e permitir a construção do conhecimento e de representações do mundo.

Após algumas tentativas frustradas de ensinar à sua aluna o alfabeto da língua de sinais e fazê-la entender que “cada coisa tem um nome”, Anne Sullivan percebe que a família de Hellen Keller é incapaz de resistir aos caprichos da criança e assim decide torná-la totalmente dependente dela. Anne Sullivan, então, faz com que os Kellers,

⁷ Para Lakoff (1987), durante o processo de *categorização*, a partir de propriedades necessárias e suficientes, coisas e seus nomes seriam agrupados como pertencendo a uma mesma categoria, seja por propriedades genéricas, seja por semelhança de família, mas cuja finalidade seja definir palavras por uma série de características essenciais, de maneira que um ser ou objeto só possa receber aquele nome e integrar uma referida categoria se apresentar todas as categorias que sejam concernentes àquela definição.

pais de Hellen Keller, consintam que morem, por um tempo, a criança e ela, sozinhas, com a expectativa de que tal dependência crie um espaço possível para a aprendizagem e o desenvolvimento da língua(gem) verbal humana.

Com essa iniciativa, Anne Sullivan acaba por assumir uma perspectiva, notadamente, behaviorista de ensino, também adotando a perspectiva de reforço positivo ou negativo (Skinner, 1974), integrando-a ao seu método de ensino, ao tentar recompensar Hellen Keller por cada repetição bem-sucedida das letras apreendidas do alfabeto da língua de sinais. No entanto, as letras ainda que repetidas, eram vazias de sentido, pois eram incapazes de recuperar ou ancorar em Hellen Keller quaisquer experiências ou sentidos conscientes.

Tal iniciativa, a de isolar a criança de um meio e indivíduos que lhe são conhecidos, por parte de Anne Sullivan, vai de encontro, por exemplo, à teoria construtivista de Vygotsky (1979), estudioso que considera o meio elemento determinante para e na aprendizagem. A professora, mesmo que momentaneamente, priva a criança desse meio. Após dias de esforço, conforme é possível conferir nas cenas do filme e excertos da autobiografia de Hellen Keller, Anne Sullivan consegue fazer com que Hellen Keller solete algumas palavras, mas ainda sem saber que elas significavam ou remetiam a algum ou qualquer conhecimento organizado. Todavia, Anne Sullivan consegue que a criança se torne mais afável e tenha hábitos de higiene e ética básicos para o convívio social, imitando comportamentos socialmente convencionados.

Para os pais da criança, isso era suficiente. No entanto, a professora tinha um anseio maior, que era o de fazer com a que a língua(gem) fosse apreendida, aprendida e desenvolvida. Segundo Anne Sullivan, não havia deficiência alguma com/na (a) garota, para ela, a ausência de alguns sentidos não seria capaz de privar Hellen Keller de desenvolver conhecimento organizado e construir sentidos, inclusive o linguístico.

A partir da crença da professora Anne Sullivan, retomamos Ferrari (2003, p.24) ao sugerir que as estruturas cognitivas e sensorio-motoras corporificadas geram significados através de interações permanentes com ambientes em constante mudança. Para a autora, a experiência é sempre um processo interativo e que pode envolver *restrições fisiológicas e neurais do organismo tanto quanto ganhos característicos do ambiente e de outras pessoas para criaturas com os nossos tipos de corpos e cérebros.*

Segundo Evans (2019, p. 51), o fato da cognição humana ser corporificada, dado o fato de partilharmos corpos e arquiteturas neuroanatômicas semelhantes, segue-se que a natureza da experiência humana pode ser limitada inclusive pela nossa própria corporificação, que é específica da nossa espécie.

Assim sendo, a convicção de Anne Sullivan em meio ao seu empreendimento, faz com que forcemos a necessidade de analisar e descrever a trajetória de Hellen Keller em face da construção de sentidos, desenvolvimento linguístico e acesso à razão enquanto objeto de análise legítimo relacionado aos estudos da Linguística Cognitiva, uma vez que a referida perspectiva de estudos da linguagem e construção do saber propõe que a plasticidade do cérebro desafia a existência de um único módulo responsável pela linguagem, e não ter sido comprovado, cientificamente, que haja áreas específicas e exclusivas no cérebro relacionadas à competência linguística, muito embora saibamos que a área de Broca e de Wernicke sejam regiões ligadas à compreensão e à expressão da linguagem; conforme assevera Nóbrega (2008, p.65),

mas que danos ou lesões nessas áreas não impediriam, necessariamente, a aquisição e desenvolvimento da linguagem mediante a plasticidade do cérebro humano.

Dessa forma, é importante considerarmos no processo de ensino e aprendizagem, segundo Alves (2005), que:

[...] o ensino não consiste apenas em um mero processo de transmissão de conteúdos como se a participação do sujeito aprendiz fosse totalmente excluída do próprio processo de construção dos conhecimentos e o professor fosse o sabedor de tudo. Acreditamos que a interatividade é constitutiva das relações interpessoais, do saber, das internalizações culturais, do desenvolvimento e da própria constituição do ser, uma vez que somos interativos por natureza (Alves, 2005, p. 53).

O que aqui tencionamos, não é afirmar que o método empregado por Anne Sullivan era inadequado, não podemos mensurar seu empreendimento a partir de olhares e pressupostos teórico-metodológicos da contemporaneidade. Apenas buscamos enfatizar a importância da interatividade e sua dinamicidade na aquisição e desenvolvimento de qualquer conhecimento, inclusive no desenvolvimento do conhecimento linguístico; bem como salientar as consequências de privar qualquer aprendiz do (seu) meio social.

Se a essência da atividade interpretativa está no caráter social da cognição e a linguagem por sua vez é capaz de evocar, ou guiar o sentido, desencadeando novos processos cognitivos, seria a partir do conhecimento prévio obtido socialmente que a aprendizagem aconteceria, por meio da ressignificação do novo conhecimento.

É isso que acontece, apenas, quando Hellen Keller associa a água que escorre em suas mãos, conforme é possível observar nas cenas finais do filme **O milagre de Anne Sullivan** e em seu relato autobiográfico **Story of my life**, à palavra que aos oito meses conhecera W-A-W-A; e, que os signos que a professora tanto insistia em fazê-la soletrar W-A-T-E-R (Á-G-U-A), eram a ela referentes.

Alguém tirava água e minha professora colocava minha mão embaixo do cano. Enquanto a água fresca jorrava em uma das mãos, na outra ela soletrava a palavra água, primeiro lentamente e, em seguida, rapidamente. Eu ainda de pé, fixei toda minha atenção ao movimento de seus dedos. Repentinamente eu senti uma vaga consciência de alguma coisa esquecida – a sensação do retorno de um pensamento; e de alguma forma o mistério da linguagem foi revelado a mim. Eu sabia que “á-g-u-a” significava aquela coisa fria, maravilhosa que estava escorrendo em minha mão. (Keller, 1903, p.12).

Tal situação, a qual fora por Hellen Keller outrora experienciada, ligada a uma rede de informações, veio à tona para auxiliá-la na produção de sentido, acesso à razão e, conseqüente, desenvolvimento da linguagem, endossando o caráter do realismo corporificado, representado por um conhecimento prévio, nesse contexto. Tal ocorrência é explicada por Miranda (2001), quando sugere que qualquer operação de significação presume invocar da memória bases de dados que orientam as expectativas dos sujeitos em suas ações individuais ou conjuntas.

A partir de tal discernimento, via acesso à razão, Hellen Keller entendeu que as letras significavam palavras, e as palavras significavam coisas, ou pelo menos faziam

referência a elas. Agora, através da língua(gem) seria possível não só organizar conhecimento ou comunicar-se com as pessoas e o mundo ao seu redor; mas desenvolver esta língua(gem), acessar a razão e criar representações possíveis do mundo em seu entorno; independentemente de suas restrições fisiológicas; bem como, e sobretudo, perceber que o que se sente, pensa, sabe e compartilha com as pessoas (experiências sensório-motrizas em relação ao ambiente e pessoas) acontece também através da linguagem e por ela pode ser representada e recuperada.

Eu tinha agora a chave de toda linguagem, e eu estava ansiosa para aprender como usá-la. Crianças que ouvem, adquirem a linguagem sem esforço particular algum; as palavras que caem dos lábios dos outros elas captam, como algo encantado, enquanto uma pequena criança surda fica sem saída em um processo lento e geralmente doloroso. Mas independente de qual seja o processo, o resultado é maravilhoso (Keller, 1903, p. 14).

Neste momento, ao se deparar com a chave de toda linguagem, Hellen Keller se deparava também com um novo desafio, a saber, entender que nem sempre as coisas precisariam ter propriedades necessárias e suficientes, por exemplo, ou ter que ser tocadas para que fossem possíveis de ser entendidas mediante a sua existência, para que só assim viessem a receber um nome – um conjunto de signos.

O que é amor? Perguntei. Ela me aproximou dela e disse, está aqui, apontando para meu coração que batia e eu estava consciente pela primeira vez. As palavras dela me confundiam muito porque até então eu não entendia nada sem tocar primeiro. (Keller, 1903, p.15).

A linguagem, por exercer papel fundamental na construção de sentidos e organização do pensamento, permitiu a Hellen Keller acessar a razão, representar a realidade, construir sentido e recuperar sua significação. Tal ocorrência leva-nos a entender o processo de aquisição e desenvolvimento linguísticos como fluídos, dinâmicos e criativos, sendo a cognição e o meio social imprescindíveis a esse processo, mesmo que mediante restrições fisiológicas.

Hellen Keller, filha de Arthur H. Keller e Kate Adams, após ter adquirido e desenvolvido língua(gem) verbal humana e seu sistema conceptual, aprendeu, além do alfabeto de línguas de sinais, a ler em braille e, posteriormente, a falar. Coursou ensino superior e diplomou-se em Filosofia aos 24 anos de idade na Universidade de Radcliffe, em Cambridge, chegando a trabalhar para UNESCO, batalhando a favor das pessoas com cegueira e surdez.

4.1.2 KASPAR HAUSER

Ao contrário de Hellen Keller, poucas informações são encontradas sobre a existência de Kaspar Hauser. Alguns estudiosos e sociólogos acreditam que Kaspar Hauser teria sido neto de Napoleão Bonaparte. Essa hipótese sustenta que a filha de Napoleão, Stéphanie de Beauharnais, que era adotiva, tinha se casado com Karl, duque de Baden e, em 1812, tiveram um filho, o qual teria recebido o nome de Gaspard. No entanto, Luise, que era madrasta de Karl, querendo garantir para seu próprio filho a herança do trono de Baden, trocou o filho de Karl e Stéphanie por uma criança doente que morrera poucos dias após o parto. O herdeiro legítimo fora mantido

em cativeiro por anos, sendo alimentado a pão e água por um homem desconhecido cujo rosto nunca tivera visto. Ao chegar à adolescência, Kaspar Hauser fora levado misteriosamente para Nuremberg, Alemanha.

No entanto, a referida hipótese nunca fora confirmada. As únicas evidências da existência de Kaspar Hauser são sua autobiografia e sua lápide no cemitério de Ansbach, na Alemanha, cuja inscrição diz: "Hic occultus occultu uccisus est" que quer dizer: "Aqui jaz um desconhecido assassinado por um desconhecido".

Criado acorrentado e em isolamento, sendo privado de quaisquer rotinas de interação, seja como ambiente, seja com seres humanos (sociedade), Kaspar Hauser, ainda que dispendo de uma configuração biológica perfeita, é incapaz, aos 15 anos, de caminhar, alcançar a razão, construir sentidos, representá-los a partir da linguagem e organizá-los através de um sistema conceptual.

Kaspar Hauser, após muitos anos acorrentado em cativeiro, chega a Nuremberg, sabendo apenas repetir, com dificuldade e em "linguagem imperfeita" a seguinte oração "*quero ser cavaleiro como meu pai*". Sem saber andar, Kaspar Hauser se vê, de repente, em um mundo estranho. A falta de experiências e desenvolvimento sensório-motriz, além da ausência de interação com o meio e com os indivíduos, faz com que o mundo em seu entorno lhe cause estranheza, desde suas dimensões à fala dos indivíduos nele existentes.

Ao longo do filme e a partir de excertos de sua autobiografia é possível observar que Kaspar Hauser não tinha consciência, a qual, no presente estudo, denominamos acesso à razão, de que o mundo ou coisas existiam e, tampouco, tinham um nome; ou que cada nome representava uma realidade no mundo em que vivia, ainda que dispusesse de um corpo com fisiologia "perfeita"⁸.

Kaspar Hauser relata em sua autobiografia como lidava "estranhamente", por exemplo, com uma caneca, objeto culturalmente categorizado ou conceptualizado como um recipiente (contêiner)⁹, ao criar grandes expectativas em relação a esse objeto, não apenas por desconhecê-lo, mas por sê-lo apresentado em um contexto situacional extremamente específico, quando ainda em cativeiro. Por sempre beber água em uma caneca, e nunca vir ninguém deixar a caneca que bebera água e o pão que o alimentara, Kaspar Hauser achava que mais do que um recipiente, a caneca seria uma fonte de água, ou seja, a qualquer momento em que a inclinasse teria água para saciar sua sede, conforme podemos observar, no excerto a seguir:

[...] eu pegava várias vezes a canequinha na mão e ficava com ela um tempão na boca, mas a água nunca saía, eu abaixava ela sempre, esperando um pouco, se uma água não vinha de repente, porque eu não sabia que a água e o pão eram trazidos para mim; eu não tinha a menor ideia que lá fora de mim poderia ter mais alguém. Eu nunca vi um humano, nem nunca escutei um deles; quando eu esperava um pouco e nenhuma água aparecia, aí eu me deitava de costas e dormia. Eu acordava de

⁸ À fisiologia perfeita, referimo-nos àquela que não é privada de quaisquer sentidos, quais sejam, visão, audição, tato, paladar e, ou olfato, por exemplo.

⁹ As relações corpóreo-espaciais que mantemos com o meio, seja interagindo com pessoas, objetos ou lugares, faz com que a repetição dessas relações (movimentos) crie uma "memória" que compreenderia, em meio a sua variedade, algo que elas tenham em comum. Essa "memória do movimento", segundo Lakoff (1987), é chamada de esquema imagético. Relações sensório-motrizas como orientação, movimento, equilíbrio, forma etc. são determinantes na definição dos esquemas imagéticos. Os esquemas imagéticos mais recorrentes seriam, segundo o autor: CONTÊINER, PARTE-TODO, LIGAÇÃO, CENTRO-PERIFERIA, ORIGEM-CAMINHO-META e ESCALA.

novo, meu primeiro gesto era de procurar pela água, e cada vez que eu acordava tinha água na canequinha, e um pão aparecia também. (Hauser, 2003, n. p.)

É possível perceber que a busca pela água e pelo pão por parte de Kaspar Hauser eram instintivas, posto a notável inconsciência da existência da figura humana ou de um mundo exterior, diferentemente de Hellen Keller, por exemplo, que apesar de suas limitações fisiológicas (não enxergar e ouvir) estava, desde a mais tenra idade, inserida em rotinas de interação.

Hellen Keller não sabia que as coisas tinham um nome, mas percebia que elas existiam, não por vê-las, mas por tocá-las e sentir seu cheiro. Embora sua conceptualização não incorresse pelo sistema visual, Hellen Keller buscava construir sentidos a partir dos sentidos que dispunha. Ainda que inconsciente da possibilidade de desenvolver linguagem, o seu corpo estava em um ambiente. Logo, relações espaciais com objetos, lugares e pessoas estavam sendo construídas, ainda que ela não tivesse acesso à tal consciência, mas sua mente, encarnada/corporificada, estava a construir sentidos a partir do seu corpo. Kaspar Hauser, no entanto, ainda que fisiologicamente perfeito e sem quaisquer rotinas de interação, não sabia, por exemplo, que a sua configuração biológica, o permiti(r)ia andar; assim, rastejava no calabouço, acorrentado. Ele não apenas desconhecia que as coisas tinham um nome, mas, sobretudo, que elas sequer existiam.

A inconsciência de Hellen Keller ao reproduzir as letras que lhe eram apresentadas sob forma de repetição, antes de entender que as coisas tinham um nome, pode ser comparada com a inconsciência de Kaspar Hauser em um evento semelhante, quando em cativeiro e alimentado por um estranho (seu cuidador), pela primeira vez, Kaspar Hauser escreveu algo sem saber o que era escrever, o que escrevera e, tampouco, o seu significado, conforme sugere em sua autobiografia.

Até que pela primeira vez o homem entrou na minha casa, ele colocou uma cadeira bem baixa na minha frente, um pedaço de papel e um lápis em cima, depois ele pegou minha mão, me deu o lápis na mão, me fechou os dedos e me mostrou como escrever alguma coisa. *Ele fez isso várias vezes até que eu pudesse imitar aquilo.* Ele me mostrou de sete a oito vezes; aquilo me dava bastante prazer porque aparecia preto e branco; ele deixava minha mão solta, me deixava escrever sozinho, eu continuava a escrever, e fazia exatamente como ele tinha me mostrado, e repetia aquilo mais vezes. Quando o homem soltava a minha mão eu não sossegava de jeito nenhum e continuava a escrever, não me vinha nenhuma ideia do porquê minha mão perdia a firmeza. (Hauser, 2003, n. p.)

Ainda em relação à ausência de experiências e de interação com ambiente e as pessoas, Kaspar Hauser relata sobre a falta de compreensão e de consciência do que seria uma cadeira e qual sua função quando tinha que escrever ou tentar imitar as letras aprendidas.

Eu ficava escrevendo assim por um tempo e via logo depois que as minhas letras não pareciam com aquelas feitas; mas eu não parava até que elas ficassem parecidas. *Aí eu queria beber de novo, porque com*

a concentração eu não reparava na sede; comia um pouco de pão, pegava os cavalos, enfeitava eles como eu contei ali em cima. Mas eu não podia mais enfeitá-los tão facilmente como antes, *porque a cadeira me impedia, que estava colocada na frente e por cima das minhas pernas, e me causava bem mais esforço, porque os cavalos estavam do lado, e eu não tinha tanta compreensão, para que pudesse levantar a cadeira ou colocar os cavalos na cadeira. Aí eu ficava com bem mais sede, e não tinha mais água, daí eu dormia.* (Hauser, 2003, n. p.)

Alcançar a razão, construir sentidos e entender o caráter representacional da linguagem era algo improvável à Kaspar Hauser. Tal discernimento o faltava, pois a ausência de experiências prévias e desenvolvimento motor o impediam de acessar qualquer conceito, significado ou representação, conscientemente. Kaspar Hauser, enquanto ser humano sabia, mas nas condições as quais se encontrava, talvez fosse improvável, saber que sabia. A falta de experiências por parte dele contribuía para a sua não consciência da existência de um mundo e de seus iguais, embora dispondo de um aparato fisiológico aparentemente perfeito, mas que era subutilizado no desenvolvimento da sua cognição e linguagem, conforme é possível observar em seu relato.

Kaspar Hauser nunca tivera oportunidade de interagir com o ambiente e com as pessoas em seu entorno, tal ausência de rotinas de interação comprometeram consideravelmente seu sistema motor e sensorial, dessa forma, a falta de interação com o ambiente impedia-o de construir, por exemplo, esquemas imagéticos que o permitissem conceptualizar ou categorizar a partir da língua(gem) verbal humana, ainda que dispusesse de uma fisiologia notadamente normal. Nesse sentido, ao sugerirmos no presente estudo que a mente é corporificada, o corpo precisa(ria) de um status interacional para que a razão pudesse ser alcançada, sentidos construídos e linguagem desenvolvida.

Conforme cenas do filme e excertos de sua autobiografia, é possível perceber a total indiferença, quando não aversão de Kaspar Hauser ao ver pessoas, quando pela primeira vez, na cidade de Nuremberg, é forçado a interagir com elas. A falta de experiências, seja na interação com o ambiente ou com seus iguais, pode ser descrita a partir de suas atitudes de rejeição ao que culturalmente em Nuremberg poderia ser categorizado como “familiar” ou “comum”.

Quando eu cheguei na casa, eu tive por causa de uma forte voz que eu escutei lá, dores muito vivas dentro da cabeça. O empregado doméstico me sentou em uma cadeira e tentou me interrogar, *mas eu não podia responder com outras palavras além daquelas que eu tinha aprendido e que eu empregava indiferentemente para mostrar cansaço e dor.* Ele me trouxe um prato com carne e um copo com cerveja. O *brilho* do prato e a cor da cerveja me fizeram chorar, mas só o cheiro me provocou dor. Eu recusei tudo, ele quis me forçar e eu continuei recusando; então ele me trouxe água e um pedacinho de pão, o que eu reconheci imediatamente e peguei com as mãos, comi e bebi. (Hauser, 2003, n. p.)

O reconhecimento imediato de Kaspar Hauser “da água e pedacinho de pão” trazidos pelo senhor capitão reforça a importância das experiências (sensório-motoras) prévias na construção de sentidos, conhecimento e acesso à razão. Isto porque, segundo

Evans (2019, p. 54) nossa capacidade de representação mental estaria associada à nossa capacidade de identificação e reconhecimento, estas que, por conseguinte, referem-se à fase do processo em que as experiências passadas e o conhecimento conceptual são utilizados para interpretar a (nova) percepção.

Ao contrário de Hellen Keller que percebia o mundo através do tato e olfato, conforme é possível perceber exaustivamente nos relatos e descrições presentes em sua autobiografia, que mesmo com cegueira e surdez bilateral profunda, Hellen Keller é conduzida, através de rotinas de interação e funcionamento do seu corpo em situações do cotidiano, desde sua infância, a construir sentidos, alcançar a razão e desenvolver a linguagem para representar o mundo em seu entorno. Kaspar Hauser, em contrapartida, é privado desde sua infância de quaisquer contatos com seres humanos e ambiente, logo, embora, fisiologicamente perfeito, seus olhos se incomodam com o brilho do prato e seu olfato, não familiarizado com o odor, sente dores.

É importante atentar ao papel da nossa configuração biológica na interação com o ambiente e seu entorno, assim como existem animais fisiologicamente condicionados a rastejar, a viver na água e em terra, animais com visão noturna, animais com o olfato bem desenvolvido, a ausência de rotinas interativas podem inibir capacidades biologicamente determinadas, como é o caso de Kaspar Hauser, que não conseguia andar porque vivia acorrentado e, portanto, rastejava, ou sentir incômodo em relação ao brilho e a cheiros fortes ou odores, por viver anos em cativeiro, nos quais suas experiências limitavam-se ao contato com pão e água.

Enquanto Hellen Keller é privada fisiologicamente de sentidos, Kaspar Hauser é privado de rotinas de interação consigo mesmo, com o ambiente e com as pessoas em seu entorno (sociedade); e, como é possível perceber, a ausência de tais experiências podem se mostrar “danosas¹⁰”, comprometendo o desenvolvimento cognitivo e da linguagem, uma vez que, a partir do presente artigo, sugerimos que a linguagem seja entrincheirada, ou seja, encarnada às experiências humanas.

A falta de interação e de quaisquer experiências prévias fizeram com que Kaspar Hauser ainda passasse por diversos desconfortos, quando do seu aparecimento e interrogatório em Nuremberg, conforme é possível observar em cenas do filme, sendo exposto a um guarda que o intimida com golpes de espada e até mesmo quando o expõe ao fogo. Kaspar Hauser relata tal desconforto no trecho de sua autobiografia a seguir.

Quando eu cheguei, havia lá muitíssimos homens, e eu me espantei e não sabia o que aquilo poderia ser, daquele jeito, eles falavam o tempo todo e muito alto, aí eles me deram um *tabaco de cheirar*, que eu tive que introduzir no nariz, aquilo me fez muito mal e eu comecei a chorar, porque eu tive terríveis dores na cabeça. Eles me atormentaram de novo com todo tipo de coisa, que me causavam dores terríveis e eu continuava a chorar. (Hauser, 2003, n. p.)

Tal passagem faz com que retomemos Lakoff & Johnson (1999, p. 04) quando fazem menção a construção de sentidos e desenvolvimento da razão, ao afirmarem que a razão não é, de forma alguma, um traço transcendente do universo ou da mente

¹⁰ Neste artigo, o adjetivo danosa (o) – o que ou aquilo que é capaz de trazer ou causar dano(s) - é utilizado/empregado como sinônimo do adjetivo prejudicial – o que ou aquilo que traz prejuízo(s).

descorporificada. Ao invés disso, ela é formada crucialmente pelas *peculiaridades de nossos corpos humanos*, pelos detalhes notáveis da estrutura neural de nossos cérebros e pelas especificidades de nosso funcionamento cotidiano no mundo.

Logo, não apenas a nossa configuração corpórea, mas, sobretudo nosso funcionamento no mundo cotidiano é que determinam significativamente quem nós somos cognitivamente e linguisticamente. Dessa forma, sugere Ferrari (2003, p.25) que o significado não provém apenas de estruturas “internas” ao organismo, nem tampouco de estruturas “externas”, mas sim de padrões recorrentes de interação entre o organismo e o ambiente.

Kaspar Hauser não sabia que as coisas tinham um nome e que, tampouco, o que ouvia poderia significar ou até mesmo que o que ele dizia tinha sentido diferente do que ele pensava em sua cabeça. Ele sequer sabia que ações como a escrita de palavras ou, mais notadamente, a fala eram passíveis de representação ou, até mesmo, poderiam recuperar sentidos durante a caracterização ou descrição de realidades possíveis (realidades que não vivera e que, agora, começara a experimentar), conforme podemos observar a seguir, no excerto de seu interrogatório, quando estava sob a responsabilidade do chefe de polícia de Nuremberg.

Ele começou a falar, eu escutava por bastante tempo, e *escutava sempre outras palavras*, então eu disse as *minhas aprendidas*: “mostre aí onde endereço carta” – “que quero me tornar um cavaleiro, como meu pai é”, pelo o que eu queria dizer: que então era isso que me fez doer os olhos quando você me levantou a cabeça. *Mas ele não me entendeu, o que eu tinha dito, com certeza ele entendeu o que as palavras queriam dizer, mas não aquilo que eu quis*. Ele largou minha cabeça, se sentou ao meu lado e continuou me questionando; apesar disso o relógio começou a soar; eu levei minha atenção para o que eu escutava naquele instante e eu devia ouvir o homem por muito tempo; ele me pegou pelo queixo, virou minha face para ele, e deve ter me perguntado o que eu escutei assim, mas eu não entendia o que ele disse; eu lhe disse: “eu quero me tornar um cavaleiro” pelo o que eu queria dizer que ele devia me dar uma coisa tão bonita, *mas ele não me entendeu, aquilo que eu queria*, ele continuava sempre a falar; eu comecei a chorar e disse: “cavalo casa”, pelo o que eu queria dizer, que ele não devia continuar me atormentando com *palavras, tudo me machucava*. (Hauser, 2003, n. p.)

Kaspar Hauser, em seu relato, consegue ter consciência, à medida que acessa a razão, e diferenciar o que ele disse do que ele queria dizer; no entanto, não dispunha de um sistema sógnico ou de sentidos construídos por seu sistema conceitual para assim fazê-lo. Ou seja, conforme seu relato, suas palavras tinham um sentido, mas sua cabeça (sua intenção) tinha outro sentido. Para Kaspar Hauser, talvez as únicas palavras que tivessem sentido e fossem capazes de representar uma realidade fossem “casa” e “cavalo” por descreverem, ainda que inconsciente e imperfeitamente, o cativo onde morava acorrentado e o cavalo de madeira que costuma brincar. Seu cativo e seu cavalo de madeira, conforme é possível observar nas cenas iniciais do filme “O enigma de Kaspar Hauser (1974) e em excertos de sua autobiografia *Écrits de et Sur Kaspar Hauser* (2003), eram menos hostis e causavam menos dores do que todas aquelas pessoas, sons, cores e odores.

Podemos inferir, assim, que as constantes dores que Kaspar Hauser relata em sua autobiografia podem estar relacionadas à falta de interação e experiências com ambiente e a acomodação do seu sistema visual, fisiologicamente perfeito, à percepção e apreensão do que viria a ser dia e, ou o que viria a ser noite (presença e ausência de luz, brilho, cor), posto ter sido mantido tantos anos preso em um calabouço.

Em uma cena específica do filme, em que Kaspar Hauser, ao fugir da igreja, afirmando que a canção dos fiéis soava como um grito horrível e que eles, ao pararem de cantar, eram interrompidos pelo pastor que começa a gritar, somos capazes de acessar a ilustração ou a exemplificação de sua sensibilidade auditiva, uma vez que não houvera previamente sido exposto a tais experiências (estímulos auditivos) e, por não ter sido condicionado a elas através de contextos prévios de experientiação, sente extrema dificuldade de se adaptar.

A seguir é possível perceber, a partir do relato de Kaspar Hauser em sua autobiografia, a ausência de comunicação por parte dele em virtude da falta de palavras (sistema linguístico – sígnico) adequadas que pudessem representar àquela realidade a qual tenciona se referir, quando no momento de seu interrogatório.

Então ele começou a me questionar. Ele me questionou com uma voz tão rápida, que ele me causou muita dor de cabeça, eu chorei e disse: “eu também gostaria de me tornar um cavaleiro, como meu pai é”, “mostrar casa”, “eu não sei”, “na cidade grande, lá está seu pai”. *Essas palavras eu dizia sem distinção para exigir aquilo que eu queria, o guarda da prisão foi embora, porque não me entendeu, ele entendia bem as palavras, mas não o que eu disse com elas e eu não o entendi também, o que ele me disse (HAUSER, 2003, n. p.).*

É possível perceber que, como Kaspar Hauser não passou por um processo de socialização, a partir do qual exercitaria a compreensão através da prática social de interação e, conseqüentemente, desenvolvimento linguístico, a partir do qual também desenvolveria seu sistema motor e conceptual, não consegue atribuir significado às coisas.

Mesmo Kaspar Hauser tendo adquirido e desenvolvido a linguagem tardiamente, permitindo, inclusive, que pudesse se expressar e escrever sua autobiografia, é importante que reflitamos o quanto o sistema perceptual (sensório-motriz) está relacionado ao sistema conceptual (cognitivo e linguístico) e uma vez que ambos não sejam plenamente adquiridos, “construídos” e desenvolvidos, muitas conseqüências podem advir; desde inadequações ou imprecisões sintáticas ou lexicais, conforme pudemos observar no seu discurso autobiográfico, a não capacidade de construir sentidos, perceber o mundo e representá-lo através da linguagem.

Sobre a construção de sentidos e desenvolvimento da linguagem por Kaspar Hauser, convém, trazer a discussão uma das cenas finais do filme na qual ele é questionado por religiosos sobre a existência de Deus. Uma vez, já dispo de linguagem e alcançado a consciência e, por conseguinte, podendo representá-la, Kaspar Hauser é indagado se em algum momento, quando, em cativo, sentiu ou pensou em algo que elevasse seu espírito. Kaspar Hauser, imediatamente, diz não entender a pergunta, afirmando que quando estava no cativo ele não conseguia pensar em nada.

Dessa forma, podemos inferir que, para Kaspar Hauser, a ausência de linguagem seria equivalente à ausência de cognição e acesso à razão (consciência), pois através de seu relato é possível perceber que tal capacidade só seria permitida pela linguagem.

Assim, analisando o caso de Kaspar Hauser comparado ao de Hellen Keller, somos levados a pensar que não apenas o sistema perceptual, mas as estruturas mentais e a própria linguagem são resultantes da prática social, ou seja, as práticas culturais "modelam" a percepção da realidade e o conhecimento por parte do sujeito conforme sugere a hipótese da corporificação (Lakoff & Johnson, 1980, 1999).

Embora Kaspar Hauser, assim como Hellen Keller, tenha aprendido como se vestir, como comer utilizando talheres, como se portar civilizadamente; e até, mesmo tocar piano, somente depois de muito tempo convivendo com a comunidade de Nuremberg é que ele começa a entender a relação simbólica e a relação de representatividade existentes entre os signos linguísticos e as coisas concretas, a partir do emprego do sistema sócio e sua capacidade categorizadora (Evans, 2019).

O desenvolvimento tardio da linguagem e de seu sistema motor incorreu em grandes dificuldades de conceptualização, emprego da linguagem e construção de sentidos. Inclusive, a não linearidade do filme analisado resulta da fidelidade aos seus escritos autobiográficos, que embora imprecisos, "imperfeitos" e com inadequações linguísticas, buscam representar uma realidade, criar uma versão do mundo do qual fazia parte, assim como é sugerido pelos pressupostos da Linguística Cognitiva (Ferrari, 2011; Rodrigues-Leite, 2010).

Conforme ainda é possível observar nas cenas finais do filme, e é aventado em ensaios sobre essa temática, após a autópsia do corpo de Kaspar Hauser, foi comprovado que ele apresentava uma anomalia no cerebelo, que, por sua vez, era muito desenvolvido, além disso o hemisfério esquerdo do seu cérebro era menor que o direito.

Esse fator mostra-se bastante interessante se considerarmos que o cerebelo, segundo Machado (2005), é a parte do cérebro responsável pela aprendizagem motora e manutenção do equilíbrio, controle dos movimentos involuntários e do tônus muscular e que Kaspar Hauser fora privado de desenvolver seu sistema motor a partir da privação de rotinas de interação, quando em cativeiro, até os quinze anos de idade.

Dessa forma, se compararmos a trajetória de Hellen Keller com Kaspar Hauser, no que diz respeito a construção de sentidos, desenvolvimento da linguagem e acesso à razão, podemos concluir que embora restrições fisiológicas se reflitam no modo em que cada indivíduo conceptualiza e constrói versões da realidade, a privação de rotinas de interação e do funcionamento sensorio-motor no cotidiano, enquanto seres fisiologicamente humanos, pode apresentar-se "mais danosa" ao processo de acesso à razão, construção de sentidos, e desenvolvimento linguístico; do que a privação de alguns sentidos; esses que, embora resultem em diferenças na conceptualização e categorização do mundo e das coisas, quando inseridos, através de uma pessoa em rotinas de interação com o ambiente e seus iguais, permite que um indivíduo seja, ou se torne, tanto um ser cognitivo quanto linguístico, conforme sugere Marcuschi (2003a).

Se admitirmos que a linguagem é encarnada/corporificada, temos que igualmente admitir que ter um corpo limitado sensorialmente, mas que integre situações de interação social, não é capaz de comprometer o acesso à razão, a construção de sentidos e o desenvolvimento da linguagem; se comparado a

possibilidade ou hipótese de se ter um corpo fisiologicamente perfeito, mas privado de toda e qualquer tipo de rotina interacional.

Isto porque, segundo Lakoff (1999), a mente é corporificada, e a nossa configuração biológica só tem razão de ser em algum lugar e com alguém. Só assim, seremos capazes de saber que sabemos (*homo sapiens sapiens*).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões propostas neste estudo, apresentado sob forma de artigo, buscaram ilustrar como a cognição humana pode determinar, em uma perspectiva corporificada, o acesso à razão, e em que medida as experiências sensório-motrizas, através do fenômeno da experientiação, são capazes de determinar a construção de sentidos e desenvolvimento linguístico mediante rotinas de interação. Segundo Alves (2005, p.58), esse fenômeno não é nada surpreendente, se considerarmos a relação existente entre linguagem, cognição e interação.

Após a discussão e análise dos dados propostos, acreditamos ser possível fazer algumas considerações. Primeiro, nem sempre um corpo fisiologicamente perfeito é capaz de garantir, exclusivamente, a um indivíduo (ser humano) a construção de sentidos, acesso à razão e desenvolvimento linguístico, sem que antes ele esteja inserido efetiva e funcionalmente em rotinas interacionais, como é possível observar na trajetória de Kaspar Hauser. Segundo, a ausência de sentidos não pode se relacionar, necessariamente, ao insucesso cognitivo, conceitual ou linguístico, a exemplo de Hellen Keller, isto porque acreditamos que corpo e ambiente, via processos interativos, permitam a construção do conhecimento, inclusive linguístico.

Neste sentido, é conveniente salientar que o acesso à razão, a construção de sentidos e o desenvolvimento da linguagem devem considerar as práticas sociocognitivas, fazendo com que o sentido seja construído a partir de práticas contextuais e interacionais, tendo em vista a própria dinamicidade da nossa cognição e sistema motriz, desde sua formação ao seu desenvolvimento.

Tudo o que fora exposto nos leva a entender que o social não pode ser excluído dos processos de construção de sentido e desenvolvimento da linguagem, uma vez que se institui base indispensável para esses fenômenos, enquanto fenômeno encarnado/corporificado, conforme sugere a hipótese experientialista e a teoria do realismo corporificado (Lakoff & Johnson, 1999), uma vez que nossa razão é corporificada e construída situadamente.

Concluimos, então, o presente estudo com a ideia de que a cognição depende das capacidades sensório-motrizas embutidas em um contexto biopsicocultural, segundo sugere Rodrigues-Leite (2003). Todavia, o aspecto mais importante a atentar em uma teoria de cognição social, principalmente no contexto de construção de sentidos e desenvolvimento linguístico, é que o fator mais comprometedor em sua determinação não são as restrições fisiológicas, mas sim as sociais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria de Fátima. Cognição na perspectiva social: um dos temas centrais da linguística no século XXI. **DCLV: Língua, linguística e literatura**. Revista do

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Federal da Paraíba. vol.1.n3., dez. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB. p. 49-59, 2005.

CHIAVEGATTO, Valéria Coelho. Introdução à Linguística Cognitiva. **Matraga**. Rio de Janeiro, v. 16, n.24. p.77-96, 2009.

CHOMSKY, Noam. A propósito das estruturas cognitivas e de seu desenvolvimento: uma resposta a Piaget. IN.: MASSIMO PIATELLI-PALMARINI (Org.). Trad. Álvaro de Cabral. **Teorias da linguagem, teorias da aprendizagem: O debate entre Jean Piaget & Noam Chomsky**. São Paulo. Cultrix. Editora da Universidade de São Paulo, p.50-70, 1983.

EVANS, Vyvyan. **Cognitive Linguistics: a complete guide**. Endinburgh University Press, 2019.

FERRARI, Lilian Vieira. A Linguística Cognitiva e o realismo corporificado: implicações filosóficas e psicológicas. **Veredas**. Vol.2. p. 23-29, 2003.

FERRARI, Lilian Vieira. **Introdução à Linguística Cognitiva**. São Paulo: Contexto, 2011.

FERREIRA, Rosângela Gomes. **A hipótese da corporificação da língua: o caso cabeça**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 189fls,2010.

HAUSER, Kaspar. **Écrits de Et Sur Kaspar Hauser**. (2003). Trad. Jean Torrent. França. Cristhian Bourgois. Versão e excertos em Português, Elton P. (2009).
<http://kasparbio.blogspot.com.br/> acessado em 05 de março de 2024.

KELLER, Hellen. **The story of my life**. New York: Doubleday, 1903.

LAKOFF, George.; JOHNSON, Mark. **Metaphors we live by**. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

LAKOFF, George.; JOHNSON, Mark. **Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought**¹. New York: Basic Books, 1999.

MACEDO, Ana Cristina. Pelosi. Cognição e Linguística. In: MACEDO, Ana Cristina Pelosi; FELTES, Heloísa Pedroso Moraes; FARIAS, Emília Maria Peixoto (org). **Cognição e Linguística: explorando territórios, mapeamentos e percursos**. Caxias do Sul: EDUCS, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Do código para a cognição: o processo referencial como atividade criativa. **Revista de Estudos linguísticos**. Universidade Federal de Juiz de Fora, vol. 6. Juiz de Fora. p. 43-62, 2003a.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

Machado, Angelo. **Neuroanatomia Funcional**, 2ª edição, São Paulo: Editora Atheneu, 2004.

MIRANDA, Neusa Salim. O caráter partilhado da construção da significação. **Veredas**. Vol. 5.n1.p.57-81, 2001.

NÓBREGA, Eliza Viegas Brilhante. Ciência cognitiva na concepção roschiana e o desenvolvimento da linguagem oral. **DCLV: Língua, linguística e literatura**. Revista do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Federal da Paraíba. vol.6.n1., jan /dez. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB. p.53-68, 2008.

RODRIGUES-LEITE, Jan Edson. Questões sócio-interacionais e cognitivas na construção do conhecimento e significação pública do mundo. **DCLV: Língua, linguística e literatura**. Revista do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Federal da Paraíba. Vol.I. n.1.,out. João Pessoa: Ideia. p. 95-109,2003.

RODRIGUES-LEITE, Jan Edson. **A construção pública do conhecimento: Linguagem e Interação na Cognição Social**. Universidade federal de Pernambuco. Tese de Doutorado em Linguística (PPGL/UFPE). Recife. 246fls, 2005.

RODRIGUES-LEITE, Jan Edson. **Fundamentos em Linguística Cognitiva** (notas de aula). PROLING/Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

SCARPA, Ester Mirian. Aquisição da Linguagem. In.: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Cristina (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, p. 203-232., 2001.

SILVA, Augusto Soares. A Linguística Cognitiva: uma breve introdução a um novo paradigma em Linguística. **Revista Portuguesa de Humanidades**, vol.1. p. 59-101, 1997.

SOUSA. F.C. **O que é a Linguística Cognitiva?** PG-UFJF, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Trad. M. Resende. 42ª ed. Lisboa: Editora Antídoto, 1979. 2011.

ABREU, Antonio Suárez. A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

O AUTOR

Joelton Duarte-de-Santana é professor Adjunto da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE) e líder do Grupo de Estudos sobre Bilinguismo (CNPQ - Lattes). Possui Pós-Doutorado em Estudos em Linguística Aplicada - Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPgEL) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN; Doutorado em Linguística - Aquisição de Linguagem e Processamento Linguístico pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, com estágio doutoral (doutorado sanduíche) realizado na City University of New York - CUNY - Queens College em Nova Iorque - EUA; Mestrado em Linguística - Linguagem,

Cognição e Sentido também pelo PROLING - UFPB (2012); e, Graduação em Letras - Português e Inglês - pela Universidade de Pernambuco - UPE - Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata - FFPNM - Campus Mata Norte.