

## ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CULTURA SURDA EM FOCO

Bruno Gonçalves CARNEIRO

Universidade Federal de Goiás

brunotoca@yahoo.com.br

Keli Maria de Souza Costa SILVA

Universidade Federal de Uberlândia

keli.maria@hotmail.com

**Resumo:** O aprendizado de uma segunda língua faz com que enxerguemo-nos como sujeitos culturais. Figueiredo (2007, p. 49) menciona que esse processo oportuniza o aluno a se ver diante de “oportunidades singulares que poderão guiá-lo ao reconhecimento de tudo aquilo que direciona suas próprias atitudes”. A comunidade surda é bilíngue e bicultural (QUADROS; SPENCE, 2006) e o professor de língua portuguesa para surdos deve reconhecer a existência desses dois mundos, conduzir o aluno ao contato entre cultura surda e cultura ouvinte. O objetivo deste trabalho é apresentar aspectos sobre a cultura surda observados em aulas de português para uma turma de alunos surdos. A oficina abordou conceitos como língua e linguagem, modalidade, polissemia e metáfora. Após as apresentações iniciais, a turma deu um sinal para um dos participantes que até então, não convivia com a comunidade surda. O objeto do estudo foi detalhado com base na libras e após, contrastados com o português por solicitação dos alunos. Sugerimos que o ensino de português para surdos deve partir de uma zona de conforto cultural e linguístico. Nesse sentido, o professor deve prestigiar a cultura surda na construção de conhecimento. É necessária também a formação de professores surdos de português.

**Palavras-chave:** língua portuguesa; cultura surda; segunda língua

### 1. Introdução

Nós adquirimos uma identidade cultural por meio da interação e pelo intermédio de artefatos simbólicos, dentre eles a língua. Esta, guia nossa atividade mental, organiza e expressa pensamentos, vontades, intenções e, principalmente, elabora a nossa visão de mundo. A língua também se configura como uma espécie de lente, através da qual enxergamos os fenômenos à nossa volta; capacita-nos a distinguir o outro e a nos reconhecer enquanto sujeitos culturais (CASAL, 1999). Segundo Rajagopalan (2006), o falante edifica sua identidade na língua e, através dela, contrai sua fluidez, mesclagem e atividade.

Considerando essa relação intrínseca entre língua e cultura, o aprendizado de uma segunda língua faz com que enxerguemo-nos como sujeitos culturais. Figueiredo (2007, p. 49) menciona que este processo oportuniza o aluno a se ver diante de “oportunidades singulares que poderão guiá-lo ao reconhecimento de tudo aquilo que direciona suas próprias atitudes”. Além disso, se adotarmos a idéia de que há um mundo por detrás da língua e da necessidade de compreendermos contextos culturais para enfim, decodificarmos certas mensagens (CASAL 1999), reconhecemos que este processo também prepara o aluno a considerar o outro que se diferencia dele (FIGUEIREDO 2007).

No contexto intercultural de ensino de línguas, língua e cultura não são fragmentáveis. Não se apagam os sujeitos usuários dessa ferramenta que é objeto de aprendizagem; sujeitos estes que compartilham crenças, valores, diferenciam-se em múltiplos desdobramentos identitários e apresentam manifestações plurais diversas, inclusive linguísticas. Logo, uma proposta intercultural conduz ao reconhecimento do outro em suas múltiplas expressões e a uma proposta dialógica amigável, conhecê-lo para assim conhecer-se, encarar e lidar com situações de forma empática, o que possibilita a promoção de um intercâmbio harmonioso entre os interessados e se veja outros modos de entender o mundo (CASAL 1999).

Os surdos são sujeitos que vivem a partir da visão, longe do paradigma da deficiência ou de qualquer menção a um corpo danificado. Ao contrário do que a maioria das pessoas pensa, os surdos não possuem a sensação de perda (PERLIN, 2005). Os surdos partilham uma experiência visual única, por meio da qual fazem significação de mundo. Comunicam-se, vivenciam uma cultura e desenvolvem uma identidade também baseada neste sentido. Perlin (2007) nos conduz a refletir sobre o que chamamos de “normalidade” e a reconsiderarmos a posição que colocamos o surdo dentro dessa rede de valores construídos.

Nós surdos somos... Aquele grupo que Bauman denomina de *párias da sociedade*. O que nos levou a ser classificados como isto, se estamos bem vestidos, comemos em restaurantes de classe e transitamos em qualquer ambiente como qualquer grupo, simplesmente a chamada normalidade? Ser normal é tão importante, mas tão importante mesmo, que não se consegue entender até que ponto vai seu significado (PERLIN, 2007, p. 10).

A comunidade surda se caracteriza pelo bilinguismo/ biculturalismo, já que os surdos são falantes de línguas de modalidade gestual-visual e também usuários de línguas orais, usadas pela comunidade ouvinte de seus países. A vivência bicultural está em compartilhar uma visão de mundo que emerge a partir de uma experiência visual ímpar, que foge às fronteiras territoriais nacionais, além de partilharem da concepção de mundo enraizada dentro das culturas de cada país, comuns a surdos e ouvintes (QUADROS; SPENCE, 2006).

Dessa forma, o ensino de língua portuguesa para surdos deve reconhecer a existência desses universos culturais, conduzir o aluno ao contato entre língua de sinais/ cultura surda e língua portuguesa/ cultura ouvinte. Além de um bilinguismo de adição, viabilizado por práticas metodológicas de ensino de segunda língua a considerar a especificidade linguística e cultural surda, o ensino de português promove também o aluno surdo ao reconhecimento e valorização da língua/ cultura surda. O professor deve ser ciente dessa abrangência em sala de aula.

O objetivo deste trabalho é apresentar aspectos sobre a cultura surda observados em aulas de português para uma turma de alunos surdos, durante um curso de extensão em uma instituição de ensino superior, no Estado do Tocantins. O curso foi ministrado em quatro encontros, por um professor ouvinte bilíngue sinalizador.

## 2. Desenvolvimento das aulas

A oficina foi ministrada em quatro sábados, nos meses de outubro e novembro de 2011, totalizando uma carga horária de 8h. Dez surdos participaram dos encontros, entre adolescentes e adultos. A língua de sinais foi ferramenta de instrução e língua de prestígio, usada nas discussões, trocas, diálogos e na construção de conhecimento. Nos quatro dias de atividade, trabalhamos os seguintes conceitos e conteúdos:

- Conceito de língua e linguagem;
- Conceito de iconicidade;
- Línguas de modalidade oral auditiva e modalidade gestual-visual;
- Polissemia e metáfora na língua portuguesa;
- Leitura e Interpretação do texto “O salva-vidas”;
- Vocabulário na língua portuguesa em relação ao contexto de praia;
- Produção de texto na língua portuguesa.

## 3. Cultura surda em foco

Preocupamo-nos com a disposição das cadeiras. Sugerimos que fossem organizadas em meia lua, para que cada um, em suas posições, possuísse visão ampla do espaço ao redor, incluindo as demais pessoas. Numa sala em que a língua de sinais é a língua de instrução, o sinalizante deve estar acessível aos olhos dos interlocutores para percepção da mensagem.

O professor mostrou seu sinal, seguido do nome, e posteriormente, cada aluno se apresentou. Na turma, havia uma surda com aproximadamente 15 anos, que não tinha contato com a comunidade surda. Os demais alunos informaram que a família não permite que ela use a língua de sinais. A partir daí, os demais assumiram a tarefa de introduzi-la no grupo. Um dos alunos pediu a palavra e explicou o que significavam os sinais NOME e SINAR e logo o grupo a “batizou”.

Interessante observarmos o quanto é importante o contato surdo-surdo para a constituição de uma identidade surda (PERLIN, 2005). Ninguém faz significação de mundo no vácuo, e da mesma forma, ninguém apreende os acontecimentos que ocorrem à volta através daquilo que não o constitui. A significação de mundo acontece de um jeito particular que será solidificada pelo contato com os pares. Na perspectiva do ouvintismo, o surdo sofre a falta de um sentido, o que o deixa sempre alheio aos acontecimentos que sucedem ao seu redor. No universo surdo, o sujeito passa a integrar um mundo particular como qualquer universo cultural, com suas manifestações plurais, conflitos, encontros e desencontros.

Na apresentação do cronograma, ilustrado a seguir, um dos alunos informou que não poderia comparecer no próximo encontro, pois daria numa segunda-feira e certamente, estaria na escola (por ser dia letivo). Diante dessa fala, percebemos que o aluno interpretou a palavra

“segunda” como um dia da semana e não como uma ordenação. Foi um momento oportuno para explicarmos o conceito de polissemia.

## Cronograma

- **08 / 10 – Primeira aula**
- 15/ 10 – Não haverá aula (letras libras)
- 22/10 – Não haverá aula ( Enem)
- **29/10 – Segunda aula**
- **05/ 11 – Terceira aula**
- **12/ 11 – Quarta aula**

A partir do questionamento do aluno, vimos também que estavam todos à vontade, tranquilos e cientes de que iríamos construir conhecimento juntos. Preocupava-nos a idéia de ser um professor ouvinte conduzindo o curso. Assim com na escola onde estudam (ram), mais uma vez o professor ouvinte detém o conhecimento e os alunos surdos aprendem o que os ouvintes tem a dizer. Expomos nossa preocupação a uma professora de libras surda, ainda durante o planejamento da oficina. Ela, sabiamente, a fim de ajudar a construir um “ambiente surdo”, pedia a palavra em alguns momentos e ajudava nas explicações, apresentando mais exemplos sobre o que era discutido.

Nas situações em que essa professora tomava a fala, percebemos na prática a importância do professor surdo alunos como referencial linguístico e cultural (QUADROS, 1997; PERLIN, 2005). Notamos que a atenção era completa. Os olhares eram fixos à sinalização paciente, embora rápida, da professora. Em todo momento, falávamos também aos alunos, que a língua de sinais é uma língua como outra qualquer, que pode ser um meio para aquisição de conhecimento. Nossa insistência em tal idéia foi uma resposta ao relato de um dos estudantes sobre a organização da sala de aula imposta pela instituição de ensino onde estuda. Segundo o aluno, ele é o único surdo da sala e a coordenação optou por colocá-lo sozinho (e não numa turma com outro aluno surdo) para que não dispersasse sua atenção das explicações do professor. Ou seja, o aluno é o único sinalizador de um universo ouvinte em que os demais alunos e professores usam o português, sem intérprete de libras e sem nenhum colega surdo. E como fica a interação deste aluno surdo?

Nesse primeiro dia, discutimos sobre a importância da língua como ferramenta de expressão, interação social e percepção de mundo; modalidade das línguas naturais (gestual-visual e oral-auditiva); os conceitos de iconicidade e arbitrariedade; algumas considerações sobre leitura de textos, apresentados por Faria-Nascimento (2006), tais como a decodificação de significados em construções maiores que itens lexicais isolados e os conceitos de polissemia e metáfora.

A explicação dos conceitos de polissemia e metáfora contou com a participação dos alunos. Exemplificamos com o uso de frases da língua portuguesa e pedimos que os alunos explicassem o significado. Eles estabeleceram uma competição e ficaram livres para opinarem, discordarem, até que chegassem a uma conclusão. Construímos também exemplos

de polissemia e metáfora na libras. A participação dos alunos, neste momento, foi grande. Foi interessante observamos os alunos reconhecendo que a libras é uma língua complexa, possuidora dos mesmos fenômenos discutidos. Concluíram que uma língua de sinais também requer critérios para a decodificação da mensagem, sobretudo um ouvinte em fase inicial de aprendizagem da libras. Os exemplos motivadores da discussão seguem abaixo.

## Aprender uma outra língua

**Polissemia: uma palavra pode ter vários significados**

Eu passei roupa  
Eu passei mal  
Eu passei no vestibular  
Eu passei em frente a casa do José Filho.

**LARANJA (fruta) / SÁBADO/ LARANJA (cor)**

**Nunca ler ao pé da letra.**

José filho perdeu o controle da moto e caiu.  
Peguei a tesoura e cortei a grama lá de casa.

## Aprender uma outra língua

**Metáfora: O significado é outro. O entendimento de um domínio auxilia no entendimento de outro.**

**ALUNA PORTA-FECHADA**  
Roselba é mão de vaca.  
Bruno é falso. Ele tem duas caras.  
Gastei todo o meu salário. Agora estou quebrado.

**Contexto**

**Ouvinte aprendendo libras!!**



Para a produção de texto, escolhemos uma história em quadrinhos da Turma da Mônica como motivador. Escolhemos uma história (Anexo A) silenciosa, em que não há falas na língua portuguesa. Pedimos que os alunos lessem e contassem-na ao grupo. Após esta

atividade, solicitamos que os alunos escrevessem a mesma história usando a língua portuguesa. Houve grande resistência. Mais uma vez, contamos com a colaboração da professora surda, que explicou o objetivo da atividade e informou que também faria, porque gostaria de aprender o português. Ela detinha uma autoridade que impressionava. Uma referência surda que validava nossas propostas.

Os alunos discutiram bastante sobre a história e trocaram vocabulário da língua portuguesa. A primeira decisão sobre a produção de texto foi nomear o personagem da narrativa de Paulo. Deram também um sinal para o personagem. A partir da daí, bombardearam-nos de perguntas sobre o “nome” de vários sinais. Íamos ao quadro e escrevíamos o equivalente no português, naquele contexto. Finalizamos a aula com esta atividade.

Formalmente, a primeira aula estava encerrada, mas ninguém queria sair da sala. Felizmente, o ambiente estava agradabilíssimo. Conseguimos criar um “ambiente surdo”. A língua de sinais era a língua de prestígio, o conhecimento da comunidade surda foi valorizado e acreditamos que a metodologia empregada foi adequada à especificidade visual do sujeito surdo. Encerramos as atividades com a participação efetiva dos alunos nas atividades propostas.

No segundo dia de aula, iniciamos as atividades revisando os conceitos que discutimos na primeira aula: modalidade oral-auditiva, modalidade gestual-visual, iconicidade, polissemia, metáfora e dicas de leitura de textos em português.

A próxima atividade consistiu de uma dinâmica sobre vocabulário relacionado ao contexto de praia. Decidimo-la devido aos questionamentos feito pelos alunos para redigirem o texto da última aula. Distribuimos palavras da língua portuguesa impressas e entregamos uma para cada aluno, que deveria escreve-la no quadro e explicar o significado aos demais. Durante o estudo do significado de cada item lexical, os alunos foram incentivados a interagirem uns com os outros a fim de buscarem juntos, a explicação para cada léxico. Os alunos não sabiam apenas o significado da palavra MARÉ. Apresentamos também os diversos contextos que tais palavras poderiam ser usadas e também outras palavras relacionadas ao contexto de praia.

Em seguida, distribuimos uma atividade que consistia de dez frases, em que todas possuíam um espaço para que fosse contemplado com uma das palavras previamente discutidas (Apêndice A). Após, discutimos o significado de cada frase e corrigimos a atividade.

O exercício final desse segundo dia foi a leitura de um texto intitulado “O salva-vidas pede socorro”, criado a partir da história em quadrinhos apresentada no primeiro dia e dos textos produzidos pelos alunos. Os alunos leram e responderam a duas perguntas (Apêndice B).

Na terceira aula, focamos nossas discussões nas construções icônicas das línguas de sinais e no caráter simultâneo da organização fonológica e morfológica da libras, contrapondo com a organização sequencial da língua portuguesa. Relembramos o conceito de iconicidade nas línguas naturais e a predominância desta característica nas línguas de sinais.

Comparamos a organização gramatical da libras e do português, nos aspectos acima, usando frases da língua portuguesa cuja tradução para a libras exigiria sentenças com verbos classificadores. Nosso objetivo com essa atividade foi o treino de leitura na língua portuguesa

focando na elaboração de significados em unidades maiores que itens lexicais, de forma que os alunos percebessem que a leitura não pode ser fragmentada.

Após, apresentamos dois textos em libras intitulados “A troca” e “Os amigos” sinalizados pelo ator surdo Rimar Romano. Os textos são ricos em construções em que o sinalizador representa a ação e o agente da ação simultaneamente, além de apresentar informações icônicas sobre os argumentos dos verbos, também maneira simultânea. Repetimos os textos por três vezes. Após a visualização dos textos, disponibilizamos aos alunos assertivas para que julgassem em verdadeiro ou falso, de acordo com a narrativa apresentada (Apêndice C). As assertivas estavam na língua portuguesa. Os alunos foram incentivados a discutir com os colegas sobre o significado das frases.

Encerramos o terceiro dia da oficina devolvendo aos alunos o texto que redigiram no primeiro dia. Solicitamos a leitura dos textos e a produção de uma nova redação, a partir do que elaboraram, a fim de resgatarmos algo que ficou omissos. A nova redação deveria ser feita na mesma folha em que foi elaborado o primeiro texto.

Em nosso último dia de atividades da Oficina de Português para Surdos, realizamos a avaliação do curso junto aos alunos e pedimos sugestões para um futuro módulo. Além disso, concentramos nossa atividade numa dinâmica sobre itens lexicais da língua portuguesa. Fizemos uma espécie de competição entre os alunos. Cada um recebeu um cartão com várias palavras do português e escolheu uma destas para sinalizar aos demais, dando “dicas” sobre o significado do item lexical. O aluno que soubesse a palavra deveria ir ao quadro e escrevê-la. A atividade foi bem aceita pelos estudantes e fluiu de forma muito divertida.

#### **4. Considerações finais**

Objetivamos, com este trabalho, descrever aspectos da cultura surda observados em aulas de português para surdos. Observamos que o contato dos estudantes surdos com uma outra língua/ cultura possibilita a emergência de visibilidade sobre a própria cultura surda.

O acesso a questões sobre polissemia e metáfora no português, por exemplo, criou uma demanda de discussões sobre tais fenômenos nas línguas de sinais. Observamos o SINAL como uma marca da identidade surda que foi resgatado em aula. A língua de sinais é a expressão máxima da cultura surda e deve ser a língua de instrução em qualquer atividade que envolva a comunidade surda. Considerando que os surdos possuem uma língua e constroem artefatos culturais próprios da comunidade surda, deve haver um contato/interação entre surdos, para que efetivem trocas e formulem conhecimentos pertinentes à comunidade surda.

Sugerimos que o ensino de língua portuguesa para surdos deve partir de uma zona de conforto cultural e linguístico. Nesse sentido, o professor deve prestigiar a cultura surda na construção de conhecimento. Considerando a importância do professor surdo como referencial linguístico e cultural, é necessária também a formação de professores surdos de língua portuguesa.

#### **5. Referências**

CASAL, I. I. Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas extranjeras: hacia la superación del etnocentrismo. **Boletín de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera**, n. 21, nov. 1999, p. 13-23.

FARIA-NASCIMENTO, S. P. Ao pé da letra, não! Mitos que permeiam o ensino de leitura para surdos. In: QUADROS, R. M. (Org.) Estudos Surdos I. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2006. p. 252-283.

FIGUEIREDO, C. J. **Construindo pontes: a produção oral dialógica dos participantes do processo ensino-aprendizado de inglês como língua-cultura estrangeira.** Tese (Doutorado em Letras e Lingüística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

PERLIN, G. T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005. p. 51-74.

PERLIN, G. T. T. Prefácio. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. T. T. (Orgs). **Estudos Surdos II.** Petrópolis: Editora Arara Azul, 2007. p. 9-13.

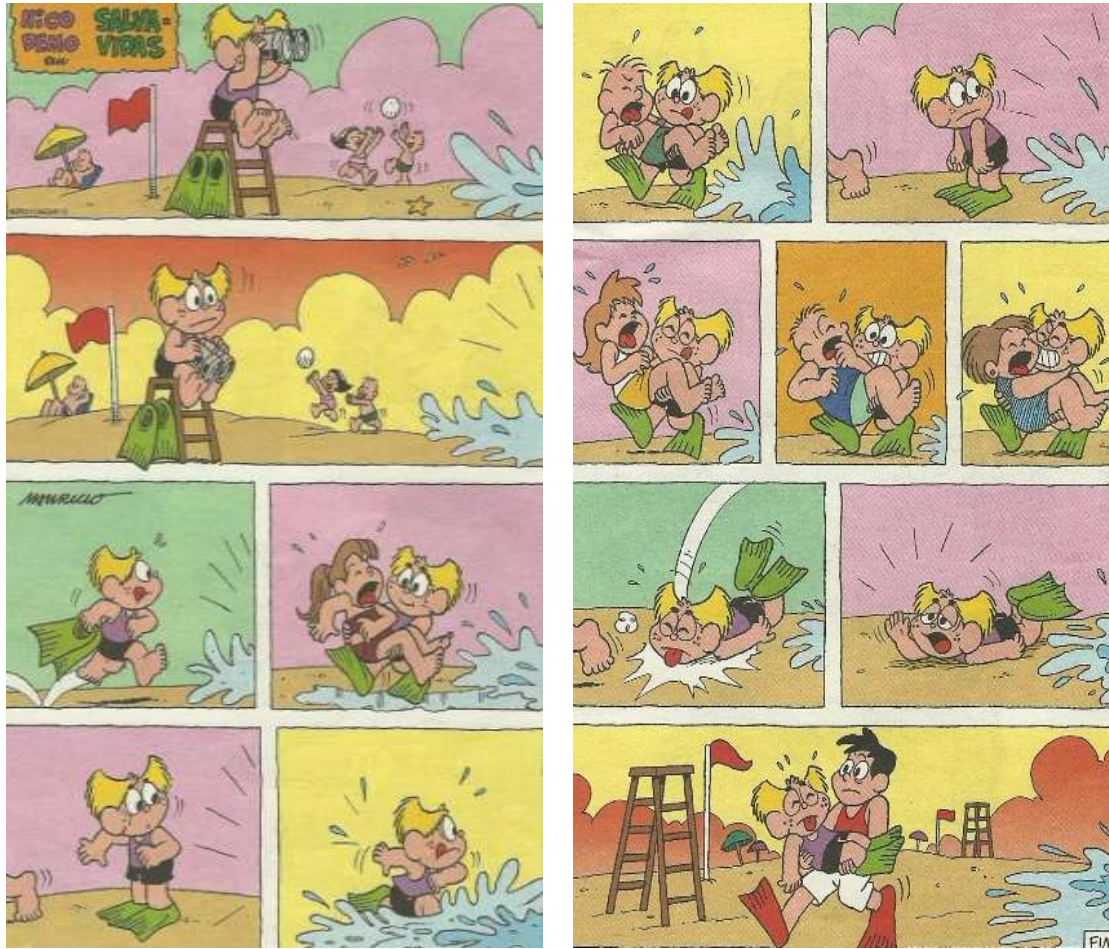
QUADROS, R. M.; SUTTON-SPENCE, R. Poesia em Língua de Sinais. Traços da Identidade Surda. In: QUADROS, R. M. **Estudos Surdos I.** Petrópolis: Editora Arara Azul, 2006. p. 110-165.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: A aquisição da linguagem.** 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 1997. 126 p.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? Tradução de Almiro Pisetta. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua(gem) e identidade.** Campinas: Mercado das letras, 2006. p. 21-46.



### 6. Anexo A



## 7. Apêndice A

Complete as frases com as palavras abaixo.

**AREIA / PROTETOR SOLAR / GUARDA-SOL**

**ÓCULOS ESCUROS / SUNGA / BIQUINI / MAIÔ / MARÉ**

**TUBARÃO / ÁGUA DE COCO / ONDA**

- 1- Meu sobrinho é muito teimoso e sem educação. Ele jogou \_\_\_\_\_ nos meus olhos.
- 2- Na praia, depois de meio dia, todo mundo quer ficar debaixo do \_\_\_\_\_.
- 3- Em Recife, existem áreas impróprias para banho, porque há muito \_\_\_\_\_.
- 4- Por causa da \_\_\_\_\_ forte, o \_\_\_\_\_ da Rilma arrebentou a alça. Ela ficou dentro da água esperando alguém trazer uma toalha.
- 5- As pessoas que tem pele clara precisam usar \_\_\_\_\_ quando estão na praia.
- 6- Meu filho não gosta de usar \_\_\_\_\_. Ele prefere short de banho.
- 7- Aqui em Araguaína, a \_\_\_\_\_ custa R\$ 2,50. Em Fortaleza é mais barato.
- 8- Em toda disputa de Miss, as mulheres sempre desfilam de roupa social, esportiva e \_\_\_\_\_.
- 9- Nos meses de outubro a março, fica mais fácil a pescaria porque a \_\_\_\_\_ está mais alta.
- 10- Os \_\_\_\_\_ protegem os olhos contra os raios solares.

## 8. Apêndice B

**Leia o texto abaixo e depois responda as perguntas.**

### O Salva-vidas pede socorro

Um menino chamado Paulo é o salva-vidas da praia. Ele sentou numa cadeira, no alto da escada, com um binóculos para vigiar as pessoas que estavam banhando no mar.

Paulo viu uma pessoa gritando por socorro. Ela estava se afogando. Paulo correu, entrou na água, ajudou a pessoa e a trouxe no colo para a areia.

Ele ajudou mais quatro crianças que também estavam no mar. Depois, Paulo não aguentou mais. O corpo dele estava muito cansado.

Paulo caiu no chão porque estava exausto. Agora é ele quem pede ajuda. Outro salva-vidas veio e carregou ele no colo.

Quantas pessoas o Paulo retirou do mar?

---

Quando ficou exausto e caiu, quem carregou ele?

---

## 9. Apêndice C

### Texto A TROCA

- Os personagens já se conheciam
- O menino cai de bicicleta
- A menina se interessa pelo sorvete
- O menino pede para trocar
- O menino não pensa duas vezes em trocar
- Ninguém sabe andar de bicicleta
- A menina senta na garupa da bicicleta
- A menina se arrepende.

### Texto OS AMIGOS

- Os personagens tinham um encontro marcado
- O cachorro é grande
- O cachorro está sem focinheira
- A mulher é elegante
- No encontro, os animais ficam agitados
- O rapaz é mais alegre do que a mulher
- A mulher adorou encontrar com o homem.
- O homem e a mulher, agora, são amigos
- O cachorro e o gato, agora, são amigos
- Gato da mulher é feminino.