
ABORDAGENS INTERSEMIÓTICAS E ENSINO DE LITERATURA E LÍNGUA PORTUGUESA PARA GRADUANDOS SURDOS

Valéria Campos Muniz*
Danielle Cristina Mendes Pereira**

Apresentação

Pesquisadores interessados na área da educação de surdos têm-se voltado cada vez mais para os estudos e pesquisas sobre os letramentos em língua portuguesa como segunda língua, em práticas de leitura e escrita. Neste trabalho, nossa proposta é apresentar relatos de caso em torno da questão, a partir da vivência acadêmica com alunos surdos de cursos de graduação, em turmas de Pedagogia e de Letras-Libras, em universidades públicas localizadas no Estado do Rio de Janeiro. Pretendemos retratar nossa experiência com abordagens intersemióticas em aulas para graduandos surdos das disciplinas Língua Portuguesa como L2 e Fundamentos dos Estudos Literários, dos cursos de Pedagogia e Letras-Libras, respectivamente, nas quais desenvolvemos eventos e práticas de letramentos em língua portuguesa como L2.

Espera-se contribuir com estes relatos aos que queiram pensar sobre concepções e metodologias de ensino e de aprendizagem voltadas aos surdos, muito especialmente, em um momento de expansão dos acessos da comunidade surda ao Ensino Superior, quando cremos ser necessária a reflexão acerca de caminhos em construção para novos delineamentos, os quais também implicam a discussão de questões de identidade, de poder, e de conhecimento, postas em xeque pela presença de modos diferenciados de se pensar a língua, a linguagem e o saber.

Caracterização das Universidades e das turmas

As atividades aqui descritas ocorreram na Universidade Federal do Rio de Janeiro, da rede pública federal, no Departamento de Letras-Libras, pertencente à Faculdade de Letras, e no Instituto

* Doutora em Letras, Professora Adjunta do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Surdos (INES), valcammuniz@gmail.com

** Doutora em Letras, Professora Adjunta do Departamento de Letras-Libras da Faculdade de Letras da UFRJ, danielle@letras.ufrj.br



Nacional de Educação de Surdos, também pertencente à rede pública federal, no Departamento de Ensino Superior (DESU).

O Departamento de Letras-Libras na UFRJ foi criado em 2014 e é responsável pelo curso de Letras-Libras da instituição, o qual possui seis turmas. O curso conta com dezesseis professores, sendo metade destes doutores, também havendo professores mestres e especialistas em suas áreas. Os graduandos da habilitação Letras-Libras têm perfil heterogêneo, de modo que o grupo total de alunos abarca graduandos em primeira e em segunda graduação; professores de Educação Básica da rede pública, especialmente dentro do projeto PARFOR (Plataforma Paulo Freire/MEC), que contempla o curso, e intérpretes profissionais; alunos jovens e mais velhos; surdos e ouvintes. Em relação, especificamente, à turma na qual as atividades ocorreram, na disciplina de primeiro período Fundamentos dos Estudos Literários, a heterogeneidade também estava presente, sendo a mesma composta por faixa etária diversificada, com alunos em primeira e segunda graduação, com situações sócio-econômicas distintas. Havia dezoito alunos frequentando a turma, dos quais quatro eram surdos e para eles foi pensada toda a organização e metodologia das atividades aqui expostas. Em termos de participação, destaca-se a frequência da turma e a sua adesão e entusiasmo às atividades e debates.

O Curso Normal Superior Bilíngue do INES começou efetivamente a funcionar no ano de 2006 com o objetivo de promover a educação continuada numa perspectiva bilíngue. Nesse mesmo ano, o Curso Normal Superior foi transformado em Curso de Licenciatura em Pedagogia. Hoje, o departamento conta com trinta e três professores, sendo a maioria doutores, para atuarem na modalidade presencial e a distância que ainda está em fase de implementação. Há no curso quatro turmas, sendo ofertadas trinta vagas a cada ano, metade para alunos surdos e metade para ouvintes. Todos os alunos necessitam ter conhecimento da Libras e a maioria opta pelo curso porque têm parentes surdos, ou são filhos de pais surdos, ou pais de alunos surdos; ou porque, infelizmente, não conseguem fazer outra graduação, como direito, informática, entre outras. As turmas em que a pesquisa foi realizada contavam com vinte e oito alunos surdos, do primeiro período de língua portuguesa escrita, manhã e noite. Logo no início das aulas, foi informada a construção de um portfólio, havendo por parte dos alunos grande contentamento na realização das atividades.

Fundamentação teórica

Preocupados com a aquisição da língua portuguesa e com a inserção do surdo na sociedade, há o cuidado de evitar a percepção do letramento como atividade autônoma, reduzida à mera apreensão de uma habilidade técnica, inserindo-o em práticas sociais que dialogam com diferentes interfaces semióticas mais condizentes com sua língua visuoespacial.



Nesse sentido, percebemos no arcabouço teórico proposto pelos Novos Estudos de Letramentos, doravante NEL, uma diretriz extremamente válida para se pensar os elos entre as referidas práticas, os contextos sociais e culturais a elas atreladas e as maneiras pelas quais ambos associam-se aos eventos e práticas de letramentos a que se atrelam, de modos plurais. No esteio do pensamento conceitual postulado pelos NEL, a distinção indicada por Brian Street (2014) entre as abordagens relacionadas ao letramento, a saber, letramento autônomo e letramento ideológico, vem a ser assaz positiva para os estudos que envolvem os letramentos concernentes aos alunos surdos. Isso, porque nos conduz a um amparo teórico a partir do qual conseguimos problematizar as fragilidades que se encontram em uma afirmação recorrente do discurso produzido pela *doxa* no que tange aos letramentos dos surdos, discurso este situado em visões que tanto tendem a homogeneizar a construção do sujeito surdo, como a partilhar uma percepção autônoma do letramento, perante a qual se sustenta a afirmação do surdo como um analfabeto funcional ou como sujeito fadado ao fracasso no que se refere ao aprendizado da leitura e da escrita da língua portuguesa.

Portanto, na linha do que propõe Brian Street (2014), distinguimos neste trabalho duas perspectivas de abordagem no que tange aos eventos e práticas de letramentos, sendo estas referentes aos modelos autônomo e ideológico de letramentos. O modelo autônomo prevê uma concepção unívoca de letramento, encarando-o como resultado do domínio de habilidades técnicas específicas, em torno de um modelo padrão, desvinculado de práticas sociais e culturais. Para Street, a este modelo opõe-se o ideológico, que concebe os letramentos como plurais e indissociáveis de contextos sociais e culturais específicos, com dinâmicas diversas.

Adotamos neste trabalho o conceito de letramento ideológico que concebe a multiplicidade de práticas de letramento como associadas a contextos culturais específicos (STREET, 2014,p.2). Com a nova ordem global e com a crescente fusão de diferentes modos semióticos no construto dos textos verbais, defendemos uma pedagogia crítica sob a égide da multimodalidade na educação de surdos.

Como o ensino da língua portuguesa para surdos está alicerçado na leitura e na escrita, é importante desenvolver essas habilidades em contextos diversos, a fim de possibilitar ao surdo o engajamento em práticas sociais que ampliem seu conhecimento de mundo, muitas vezes restrito, em virtude de suas histórias pessoais, que podem revelar: aprendizado tardio de libras por serem filhos de pais ouvintes, ausência de língua constituída e utilização de linguagem gestual caseira, etc. Assim, fomentar o letramento que ultrapasse a aquisição das competências de codificação e decodificação é dar condições ao surdo de realizar uma leitura mais acurada e dialógica, desvelando os sentidos implícitos que permeiam os discursos que trazem em seu bojo relações de poder e de dominação.



Assim, o que aqui defendemos é o aprendizado da leitura e da escrita em língua portuguesa pelo sujeito surdo como um direito seu, como instrumento capaz de verticalizar a sua visão crítica de mundo e de enfrentamento de situações de limitação e preconceito. Rejeitamos, portanto, tanto a falsa percepção do surdo como incapaz de se situar, participar e atuar em eventos e práticas de letramentos em língua portuguesa, como a ideia de que tais letramentos e contextos formais de ensino e de aprendizagem que tenham como objetivo a sua organização são elementos de opressão e de domínio. Todos os modos semióticos cunhados na sociedade estão envoltos em contexto histórico, social, cultural e ideológico, dessa feita, trabalhar o processo de construção do texto, em que as escolhas semânticas longe de serem fortuitas, são potenciais significativos de sentidos, é mapear o significado, destrinchando a produção, recepção e interpretação. O aprendiz deve ter capacidade semiótica interpretativa, para explorar os diferentes modos e meios constitutivos da linguagem. Conforme Kress,

Modes is a socially shaped and culturally given semiotic resource for making meaning. Image, writing, layout, music, gesture, speech, moving image, soundtrack and 3D objects are examples of modes used in representation and communication (2010, p.79)

Os diferentes modos precisam, portanto, ser considerados na co-presença de outros modos, na leitura de um texto, para que o significado seja construído. Na medida em que a comunicação humana é essencialmente multimodal, pois os modos atuam de forma interativa e engajada, o ensino deve estar voltado para a compreensão dos múltiplos significados advindos de diferentes semioses. Uma perspectiva multimodal de ensino, portanto, explora os sentidos da imagem em sua complexidade com o texto verbal, produzindo significado, o que para o surdo é essencial, na medida em que aquela propicia-lhe o *input* fundamental para a interpretação.

O aprendizado da segunda língua pelo surdo não conta com a mesma vantagem do ambiente de imersão para uma pessoa ouvinte no aprendizado de língua estrangeira, pois, embora esteja exposto à língua alvo e em contato visual com a cultura, a ausência de estímulos orais no processo de interação dificulta a internalização de estruturas da língua. As palavras consideradas imagens são destituídas de significados, sendo necessário um estudo sobre a composição estrutural da língua, para que, através de esforço intelectual, possa ser desenvolvida competência linguística. O conhecimento consciente das regras gramaticais, e não apenas memorização, permitirá ao discente, com o auxílio do professor, compreender o funcionamento da língua, desenvolvendo sua competência comunicativa.

Paralelamente a esse estudo formal, é imprescindível o preparo de atividades que estimulem o pensamento crítico do aluno, que lhe forneçam insumos, relacionando texto e contexto de



produção, ressaltando aspectos ideológicos, sócio-político, econômico e culturais. A língua vista como discurso, como prática social, desvenda o texto como processo e não produto em que os sentidos estão a priori definidos e estratificados. Na visão tridimensional faircloughiana do discurso, o texto se insere no interior de uma prática discursiva, que por sua vez encontra-se dentro de uma prática social (BRAHIM, 2007, p.19). Assim, quanto mais recursos o leitor tiver disponíveis, menos neutra será sua leitura; cabe ressaltar, todavia, que, no caso de segunda língua para a comunidade de prática de aprendizes surdos, recursos linguísticos básicos podem se tornar entrave para interpretação de texto, demandando do professor idas e vindas conceituais traduzidas para Libras. Daí a relevância de um ensino pautado no modelo de letramento ideológico desde as primeiras séries, em que se supere a visão minimalista da decodificação e da memorização vazia da estrutura da língua, que não capacita o aluno a trazer para a escrita sua organicidade.

Trabalhar a leitura no contexto escolar significa mesclar o conhecimento da língua com outros tipos de conhecimento, numa perspectiva linguístico-pragmática. No ambiente globalizado, em que a tecnologia digital disseminou novos modelos de comunicação com diferentes representações multimodais, o modo verbal perde seu caráter proeminente, exigindo do aluno o desenvolvimento de outras proficiências leitoras. Consequentemente, a práxis pedagógica antes restrita à impressão e à linguagem verbal deve-se permear desse *design* comunicativo digital, tão comum no contexto extra-escolar para dentro dos muros da escola.

Jewitt (2008, p. 248) aponta, justamente, para esta labilidade entre o espaço escolar e o extra-escolar. Diante de alunos e professores que vivem em um mundo no qual a informação e, também, a aprendizagem não se limitam à sala de aula, ela destaca uma proposta de *design* pedagógico a ser implementado, em alinhamento às concepções do New London Group e da pedagogia de Multiletramentos, através de quatro pontos complementares, embora não necessariamente lineares.

Assim, de modo sucinto, o primeiro ponto é a chamada “situated practice” ou prática situada, isto é, o desenvolvimento da atividade pedagógica a partir de práticas situadas baseadas nas experiências dos alunos, em situações efetivas de interação e de comunicação, em suas realidades concretas. O segundo, chamado de “overt instruction” – o que pode ser traduzido como instrução aberta – refere-se à reflexão metalinguística, porque fornece ao aluno um vocabulário analítico para o entendimento dos processos envolvidos naquele *design* em específico. O “enquadramento crítico” (“critical frame”) é o terceiro e liga-se ao ato de interpretar criticamente as múltiplas semioses no interior de contextos sociais e culturais. Por fim, o quarto, “transformed practice”, a prática transformada, ocorre quando os estudantes conseguem recriar e a recontextualizar o significado, aplicando-o em contextos significativos e diversos.



Esses quatro estágios, aplicados à comunidade de práticas formada pelos graduandos surdos das turmas nas quais ocorreram as atividades, serviram como guia para um trabalho com a língua portuguesa como segunda língua, em que diferentes modos, destacando-se os notadamente visuais, conexos aos textos verbais traduziram-se profícuos em práticas pedagógicas.

Descrição das experiências

Ancorada nas proposições teóricas acima elencadas, desenvolvemos atividades de leitura e escrita em uma perspectiva intersemiótica em duas turmas de primeiro período de alunos surdos, nos cursos de Letras-Libras e Pedagogia Bilíngue nas seguintes disciplinas: Fundamentos dos Estudos Literários e Língua Portuguesa escrita como L2.

Na aula de Língua Portuguesa, o objetivo das atividades foi o desenvolvimento da competência leitora e escritora. Assim as estratégias utilizadas basearam-se na leitura como fonte de conhecimento de mundo e como *input* da estrutura organizacional da língua; e, na escrita, como oportunidade de mapear carências e dificuldades, proporcionar a conscientização das regras na prática, e permitir a construção de um texto dialógico com as ideias que circulam na sociedade.

Como primeira atividade, escolheu-se como objeto para o estudo e para as produções de leitura e de escrita o texto autobiográfico, acreditando-se que todos têm o que dizer de si mesmos. Nessa proposta, após discussão dos conceitos de biografia e de autobiografia, os alunos sinalizaram para a turma um breve relato de suas vidas e depois produziram um texto escrito. Ou seja, partiu-se de uma prática situada, com explicação do *design* do texto autobiográfico, para que eles conseguissem produzir um discurso próprio, recontextualizando o significado do seu texto, atingindo uma prática transformadora.

Nessa atividade, foi possível perceber a heterogeneidade da turma, com alguns alunos num estágio de interlíngua ainda muito próximo da estrutura da Libras, requisitando momentos de ensino extraclasse sozinhos com a docente.

Um segundo exercício, foi a leitura do livro infanto-juvenil **Fumaça**, de Antón Fortes. No texto, imagem e palavra associam-se em um enquadramento multimodal. Como é uma leitura construída por outros modos semióticos que acompanham o verbal - a ilustração, a cor, a disposição dos desenhos nas páginas - foi possível trabalhar em um viés funcional na produção do significado. A identificação dos recursos semióticos foi fundamental na construção das interpretações do texto, uma vez que determinadas palavras presentes no cotidiano dos ouvintes podem ser destituídas de sentido para os surdos e as imagens visuais não só fornecem potências de significado, como concretizam aspectos da leitura.



A análise do livro em questão suscitou a compreensão de elementos associados ao momento histórico da Segunda Guerra Mundial, além da discussão dos conceitos de intolerância, discriminação e insensibilidade, que, num discurso dialógico, foram associados ao contexto europeu atual contra a imigração em massa. Essa interação social possibilitou a constituição do conhecimento de mundo do sujeito/aluno num processo de transformação com e pelo o outro.

A atividade culminou com duas produções escritas: o reconto escrito e em Libras da história com as próprias palavras de modo sucinto; e a confecção de cartazes com a utilização de diferentes modos semióticos sobre os conceitos trabalhados.

A partir do conceito de insensibilidade foi realizada uma tarefa de releitura pela via da intertextualidade com o poema de Manoel Bandeira, “O Bicho”. Algumas produções surpreenderam, transparecendo a produtividade de uma escrita criativa.

A exploração de leituras multimodais, a partir dos quatro pontos propostos por Jewitt, sob a perspectiva do New London Group e da Pedagogia dos Multiletramentos, também orientou as práticas desenvolvidas nas aulas de Fundamentos dos Estudos Literários. Nas atividades aqui apresentadas, o nosso objetivo foi o de levar o graduando surdo a conhecer e pensar sobre o conceito de *mimesis*, fundamental para a compreensão da obra literária.

A construção de práticas pedagógicas através de atividades de leituras intersemióticas mostrou-se capaz de verticalizar a compreensão dos alunos surdos, diante de proposições conceituais complexas.

Nesse sentido, a nossa proposta foi a de produzir situações propulsoras de reflexão acerca do conceito referido, por meio da leitura e da discussão de textos em uma perspectiva intersemiótica, a englobar textos visuais, escritos e multimodais. Para tanto, foram empregados como objetos de análise e reflexão obras da pintura mundial, poemas visuais, poemas em Libras, poemas escritos e contos.

Começamos com a discussão do texto “Conto de todas as cores”, de Mario Quintana, um conto metalinguístico, que propõe o questionamento sobre o simbólico. O conto foi lido em português e recontado em Libras, em sala. Os alunos, então, começaram a discutir as possibilidades de representação do real pela obra literária, em seu poder de reorganizá-lo criativamente. Essa discussão foi ampliada para pensar a representação simbólica e o processo mimético. Por conseguinte, passamos à linguagem pictórica, em busca de levar os alunos a conhecer e a compreender formas múltiplas de representação e os modos como estas dialogam esteticamente com a realidade, em um processo de desconstrução e reorganização, a partir da liberdade ficcional do artista. Trabalhamos com as obras “A leiteira”, de Vermeer; “Natureza Morta”, de Pieter Claesz; “Noite estrelada”, de Van Gogh; e “Prato de frutas”, de Braque, com o fito de pensar os elos entre a experiência estética, o contexto histórico e os modos de representação.



Em um segundo momento, discutimos os autorretratos de Frida Kahlo e de Van Gogh. Os alunos surdos participaram com entusiasmo da atividade e teceram reflexões pertinentes, reconhecendo dinâmicas atreladas ao conceito discutido. Em um terceiro momento, ampliamos a discussão para o conceito de intertextualidade, por intermédio da discussão, em sala de aula, da obra “Frida Deaf” (“Frida surda”), da pintora surda norte-americana Nancy Rourke. A obra estabelece uma leitura intertextual explícita com os autorretratos da pintora mexicana, pela chave do que Kress (2007) reconhece como *provenance*, isto é, como se dá a apropriação de elementos de significação pertencentes a um contexto, a fim de inseri-los em contextos diversos do original para produzir novos sentidos. As discussões sobre a obra “Frida Surda” trouxeram à tona questões sobre arte e identidade surda, e as formas pelas quais os alunos puderam pensar os diálogos entre as obras amadureceram as concepções teóricas trabalhadas. Após as discussões, os alunos desenvolveram um vídeo em Libras acerca dos conceitos teóricos trabalhados. Dois alunos apresentaram material com discussões teóricas, em Libras, e outros dois apresentaram composição ficcional em Libras, às quais atrelaram os conceitos, ilustrando-os.

Avaliação dos resultados

Consideramos os resultados de nosso trabalho com graduandos surdos em práticas de letramentos, a partir de abordagens intersemióticas, como positivo no que concerne à sua aprendizagem dos alunos.

Especificamente, os alunos surdos da turma de Língua Portuguesa como L2 apresentaram bom desempenho na construção da tarefa final, a reescrita do poema “Bicho”. Cabe ressaltar que o gênero poema, em que o uso de conectivos é secundário, de certo modo facilitou a construção do texto. Todavia, como a turma era heterogênea, alguns alunos não conseguiram realizar a atividade, pois não compreenderam o conceito de intertextualidade, mesmo tendo sido utilizadas imagens da tela “Monalisa”, de Leonardo Da Vinci, para sua explicação.

Já no que se refere, especialmente, aos alunos surdos da turma de Fundamentos dos textos literários, consideramos as atividades desenvolvidas em sala de aula satisfatórias, uma vez que não apenas levaram os alunos a refletirem, em uma dimensão crítica e metalinguística, mas também a produzirem conhecimento.

Considerações finais

Ressaltamos a validade do trabalho pela via da abordagem semiótica com graduandos surdos, pois este apontou resultados significativos no que se refere à adesão dos alunos e à



instrumentalização de suas reflexões. Desloca-se, assim, uma percepção estática e ultrapassada do texto acadêmico como algo referente, tão somente, ao domínio da escrita, em práticas que se revelaram adequadas e potentes para a promoção do aprendizado dos graduandos surdos. Percebemos que os alunos surdos demandam metodologia de ensino e de aprendizagem diferenciada, em virtude de sua primeira língua ser visuoespacial. O caráter visual da escrita associado a diferentes modos semióticos possibilita um ensino multimodal na produção do conhecimento. Trabalhar sob essa concepção, ressaltando a implicatura dos diferentes modos em um texto impresso, permite uma metodologia exploratória da relação intersemiótica entre língua e imagem na construção do discurso.

O caminho proposto, portanto, por nós para o trabalho em disciplinas de ensino superior foi o de se valer de uma abordagem multissemiótica, a qual trabalha as relações entre palavra escrita e imagem visual de uma forma complexa. Logo, a nossa opção por usar as imagens visuais nas aulas não teve como objetivo pensá-las como um recurso de tradução simplista de textos escritos, como constante e equivocadamente são empregadas nos processos de ensino de surdos. Rechaçamos a percepção do trabalho da imagem visual com o aluno surdo como um meio de transposição semiótica, por sabê-lo impossível, em sua totalidade, e pobre. O trabalho com a imagem como meio de substituição ao texto escrito é limitado e insuficiente porque abandona a perspectiva de leitura crítica e recusa a compreensão multissemiótica, com a exploração das especificidades e dos pontos de tangência e de autonomia entre as diversas linguagens artísticas.

Recusar tal abordagem é, portanto, assumir uma postura ingênua diante das fricções estabelecidas entre o escrito e o visual e abandonar a compreensão de que a imagem visual junto à escrita em um texto multimodal pode estabelecer com esta uma série de relações, as quais podem ser tanto de reiteração, como de complementação e oposição – e negar isto é, efetivamente, negar elementos potentes de conformações significativas.

Referências bibliográficas

BRAHIM, Adriana Cristina S. de Mattos. *Pedagogia crítica, letramento crítico e leitura crítica*. REVISTA X, volume I, 2007.

JEWITT, Carey. *Multimodality and literacy in school classrooms*. Review of research in education, volume 32, February, 2008.

KRESS, G. *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. New York: Routledge, 2010.



KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. London: Arnold, 2006.

STREET, Brian. *Letramentos Sociais*. São Paulo: Parábola, 2014.

