

Português como Segunda Língua para Surdos (PL2S): o emprego do pronome relativo “que” em textos acadêmicos

Portuguese as Second Language for the Deaf (PSLD): the use of the relative pronoun “que” (that/where) in academic writing

Danielle Coelho Lins

Mestre em Estudos da Linguagem pela PUC-Rio, atua como professora de português como segunda língua para surdos e de literatura no Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em ensino de Língua Inglesa para ouvintes e de Português como Segunda Língua (PL2) para estrangeiros ouvintes e para surdos brasileiros.

E-mail: danielle.lins@ymail.com

Recebido em 15 de outubro de 2013 e selecionado em 25 de setembro de 2014

RESUMO

O presente trabalho aborda o emprego do pronome relativo “que” por alunos do nível superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Como objetivo geral, propõe a aplicação de uma oficina voltada ao uso do mesmo em textos acadêmicos de alunos surdos e ouvintes do Instituto. Para tal, utiliza-se o bilinguismo, fato que possibilita o uso do português escrito como segunda língua e da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira. Com base em produções de alunos do programa de pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), três funções sintáticas deste pronome são selecionadas para análise, a saber, sujeito, objeto direto e adjunto adverbial. Como resultado geral, observa-se um aumento na produção do pronome nas três funções sugeridas. No entanto, há redução nas funções de objeto direto e adjunto adverbial no exercício de união de frases e na de adjunto adverbial no exercício com frases a serem completadas. Esses resultados são devidamente justificados, fato que comprova a eficácia da oficina para surdos e ouvintes.

Palavras chave: Português como Segunda Língua. Surdez. Libras. Bilinguismo. Pronome Relativo.

ABSTRACT

The present research focuses on the use of the relative pronoun “que” (that/where) in the production of the college students of the Instituto Nacional

de Educação de Surdos (INES). Mainly, this paper proposes a workshop based on the referred pronoun in the academic writing of both deaf and listeners, college students of the Institute. In order to do so, bilingualism is used and the written Portuguese functions as the second language whereas the Brazilian Sign Language (Libras) functions as the first. Based on the written production of post graduation students of the Pontifícia Universidade Católica at Rio de Janeiro (PUC-Rio), three syntactic functions of the relative pronoun “que” (that/where) are selected for analysis, namely, subject, direct object and adjunct. Basically, there is general rise in the production of the pronoun for the three suggested functions. Nonetheless, there is reduction for the direct object and the adjunct in the exercise in which students may put sentences together and for the adjunct in the exercise of completing sentences. The results are properly justified, what proves the efficiency of the workshop for both deaf and listeners.

Keywords: Portuguese as Second Language; Deafness; Libras; Bilingualism; Relative Pronoun.

INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva mostrar os resultados encontrados na dissertação de mestrado intitulada “Português como Segunda Língua para Surdos (PL2S): o emprego do pronome relativo ‘que’ em textos

acadêmicos”¹ (LINS, 2011). A proposta de trabalho desenvolvida parte do relato dos profissionais atuantes no ano de 2010 no Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) sobre a produção acadêmica de seus alunos surdos e ouvintes. Segundo esses profissionais, um dos pontos de maior preocupação para os orientadores em relação à escrita de trabalhos monográficos é o uso do pronome relativo “que” de acordo com a norma culta padrão.

No caso dos surdos especificamente, as dificuldades com a escrita do português emergem de uma história de educação que não os privilegia. Segundo Botelho (2005), o oralismo² gerou relatos angustiantes de muitos surdos sobre suas trajetórias escolares. Por não acompanhar, na maioria das vezes, a matéria ensinada em língua oral, o surdo perde informação, e não lhe são dadas condições básicas de desenvolvimento, além de aprender como primeira uma língua o português, que não é sua por direito. Em contrapartida, no bilinguismo³, são dadas ao indivíduo surdo condições de desenvolvimento, uma vez que a informação é veiculada através de sua primeira língua, a língua de sinais. No entanto, validar a primeira língua não é garantia de sucesso. Para a implementação bem-sucedida do modelo bilíngue para os surdos brasileiros, ainda são necessárias medidas que contemplem metodologias de ensino próprias para as diferentes disciplinas, a criação de sinais específicos para conceitos disponíveis em língua oral, a capacitação de professores, a criação de materiais didáticos, dentre muitas outras medidas. É nesse cenário que se insere a pesquisa desenvolvida.

De acordo com o segundo volume de *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*,

a língua de sinais deverá sempre ser contemplada como língua por excelência de instrução em qualquer disciplina, especialmente na de língua portuguesa, o que coloca o processo ensino/aprendizagem em uma perspectiva bilíngue (SALLES et al., 2004, vol. 2: 21).

Se pensarmos, então, no ensino de português como uma segunda língua, podemos comparar a

interlíngua desenvolvida pelos surdos brasileiros com a de estrangeiros ouvintes aprendizes de português L2 (SALLES et al., 2004, vol. 1: 121). Essa interlíngua caracteriza-se por vocabulário reduzido; ausência de preposições; ausência de artigos, como em “Eu tomo banho e coloco roupa” (Ibidem: 120), texto de um ouvinte estrangeiro; ausência de pronomes relativos, dentre outros componentes da linguagem escrita (Ibidem: 121). A partir dessa constatação, observa-se a necessidade de material apropriado que considere as especificidades desse tipo de ensino. Assim como existem manuais de ensino de português para estrangeiros, acredita-se na proposta da criação de materiais de português como segunda língua para surdos (PL2S).

Dos materiais⁴ que tratam do ensino de PL2S escolhidos para análise, nenhum apresenta propostas em relação ao pronome relativo, apontado como ausente na produção da interlíngua dos alunos surdos (SALLES et al., 2004, vol. 2: 121). Além disso, não existem materiais específicos que trabalhem o uso do pronome na escrita acadêmica, fator crucial para a capacitação do aluno surdo em sua formação superior. Assim, a pesquisa desenvolvida justifica-se por contribuir com essas questões nos estudos sobre surdez.

OS MANUAIS DE PL2

No primeiro volume de *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica* (SALLES et al., 2004, vol. 1), estabelece-se que o aluno surdo brasileiro, assim como o ouvinte estrangeiro aprendiz de português, desenvolve uma interlíngua com características próprias.⁵ Isto decorre do fato de o surdo brasileiro aprender português como uma segunda língua, assim como o estrangeiro ouvinte em imersão. Embora seja importante salientar as características diversas das interlínguas desenvolvidas por falantes ao aprenderem uma L2, no caso dos surdos brasileiros, torna-se igualmente importante salientar os pontos em comum. Pretende-se, assim, trazer para a área da surdez as reflexões e os materiais já existentes na área de português como segunda língua para estrangeiros (PL2E), campo farto em pesquisas. Começamos, então, com a análise de materiais de PL2 para estrangeiros ouvintes e para surdos brasileiros.

OS MANUAIS DE PL2 PARA ESTRANGEIROS

Dentre os manuais disponíveis no mercado, escolhemos dois de grande circulação e prestígio, a

1 Trabalho defendido em 2011, na Linha de Pesquisa Descrição do Português, Ensino e Tecnologia do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), sob orientação da Profa. Dra. Rosa Marina de Brito Meyer e co-orientação do Prof. Dr. Alexandre do Amaral Ribeiro.

2 Filosofia na qual o principal objetivo é fazer com que o surdo fale e escreva como o ouvinte. Em outras palavras, o surdo está sempre em desvantagem e precisa se igualar ao ouvinte.

3 Filosofia na qual o português é ensinado como segunda língua, no caso dos surdos brasileiros, e a Língua Brasileira de Sinais é ensinada como segunda.

4 Os materiais serão explicitados ao longo do texto.

5 Algumas dessas características são apontadas na Introdução do presente artigo.

saber, Bem-Vindo! (PONCE; BURIM & FLORISSI, 2008) e o volume dois do Avenida Brasil⁶ (LIMA; BERGWEILER & ISHIHARA, 2007). Para fins de pesquisa, analisamos apenas as lições que tratam do pronome relativo “que”. No presente artigo, realizamos um recorte e nos concentramos apenas nos pontos das lições escolhidas que tratam do referido pronome.

Na série Avenida Brasil, o pronome relativo “que” aparece na sétima lição do segundo volume. Os temas centrais são a história do Brasil e as eleições presidenciais. Ao longo do texto introdutório, podemos encontrar o uso de pronomes relativos. No entanto, eles apenas são contemplados separadamente na parte intitulada B4.

Inicialmente, são apresentadas algumas orações que mostram o uso dos pronomes “que”, “quem”, “o qual” e suas variações. Nota-se o uso de preposições com o último. No entanto, não há uma explicação detalhada sobre o assunto. Os autores afirmam que “que” e “quem” podem ser substituídos por “o qual”, “a qual”, “os quais” e “as quais”, assim como Perini aponta (2002: 124-125), e que “quem” “refere-se a pessoas e vem sempre precedido de preposição” (LIMA; BERGWEILER & ISHIHARA: 72). Segue-se, então, um exercício, no qual há quatro colunas: a primeira apresenta o início da sentença; a segunda mostra preposições, incluindo um traço que representa a ausência de preposição; a terceira, os pronomes relativos; e a última, o final da sentença. Os alunos devem, portanto, escolher o uso ou não da preposição e o pronome relativo que se encaixa a cada princípio e fim de sentença. Em seguida, o livro apresenta exemplos com o pronome relativo “cujo” e suas variações, mas também não há explicações quanto à concordância desse em gênero e número com o nome subsequente (PERINI, 2002; HUTCHINSON & LLOYD, 1996) nem quanto ao seu uso prioritário na língua escrita (PERINI: 511). Como exercício, os autores pedem que os alunos completem orações que exigem as diferentes variações de “cujo”. Finalmente, na divisão E, devem explicar a seus colegas de turma o significado de algumas palavras. Para tal, devem usar a seguinte estrutura: “Candidato é uma pessoa que...” (Ibidem: 75). Nesse momento, volta-se ao uso do pronome relativo “que”. No entanto, é uma estrutura fixa que

pode ser usada para todas as definições e não testa, necessariamente, a aprendizagem do aluno.

Bem-Vindo! (PONCE; BURIM & FLORISSI, 2008), por sua vez, apresenta os pronomes relativos na 11ª unidade. Estes aparecem em uma tabela gramatical a ser utilizada para consulta e, mais adiante, em um exercício. Este exercício exige a formação de sentenças compostas pela primeira frase, uma “oração explicativa (usando os pronomes que ou cujo) e a segunda frase como oração principal” (PONCE; BURIM & FLORISSI: 104). O exemplo fornecido pelo livro é sobre Pelé: “Pelé, que é um jogador de futebol muito famoso internacionalmente, trabalhou como Ministro da Secretaria de Esportes do Brasil” (Ibidem: 104). Para tal, os alunos são contemplados com frases como “sua extensão é de 6.515 km” e “nasce no Peru” (Ibidem: 104) e com figuras que representam os sujeitos das sentenças, como, neste último exemplo, o rio Amazonas. Devem, então, ser capazes de desenvolver sentenças como “O rio Amazonas, cuja extensão é de 6.515km, nasce no Peru”. Este é o único exercício sobre pronomes relativos encontrado na unidade.

Como é possível perceber, nenhum dos materiais de PL2E apresentados mostra uma gama considerável de exercícios e atividades que envolvam o pronome relativo “que”. Torna-se, então, imprescindível criar um material com mais oportunidades de prática, principalmente, quando pensamos em alunos surdos, usuários de português como L2 e Língua Brasileira de Sinais (Libras) como L1.

OS MANUAIS DE PL2 PARA SURDOS

Dentre os materiais sobre o ensino de português a alunos surdos, existe uma predileção por discussões teóricas sobre a história da surdez, o desenvolvimento da Libras, a identidade, dentre outras questões igualmente importantes. São, contudo, necessários manuais para o ensino de português a surdos, assim como existem os manuais de PL2E. Destacam-se dois materiais que reúnem experiências variadas e trazem atividades de PL2S. Esses livros são Ideias para ensinar português para alunos surdos, de Ronice Muller de Quadros e Magali Schmiedt (2006), e Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica, de Salles et al. (2004).

No primeiro livro mencionado, existem atividades voltadas para crianças surdas e relatos de experiências realizadas por todo o Brasil. Nele encontramos, por exemplo, a atividade intitulada “Mesas Diversificadas”, na qual se organiza uma mesa sobre um tema específico. Outro exemplo é a atividade chamada “Saco Surpresa”, na qual os alunos retiram

6 O presente estudo foi realizado no princípio do ano 2010 para a disciplina Aspectos gramaticais do Português como Segunda Língua, ministrada pela professora doutora Rosa Marina de Brito Meyer na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Na referida data, a série Avenida Brasil encontrava-se em fase de adaptação aos diferentes níveis de língua apontados pela escala europeia. O novo material contém três volumes referentes, respectivamente, aos níveis A1, A2 e B1. No entanto, justamente por se tratar de uma fase de adaptação, torna-se impossível para a presente pesquisa o acesso aos três volumes do referido material. Opta-se, então, por utilizar a série anterior, composta por dois volumes.

de um saco objetos e gravuras trazidas pelo professor. O segundo livro trata de questões amplas, como o surgimento da Língua Portuguesa, o ensino bilíngue para surdos e comparações entre a aquisição de segunda língua por ouvintes e por surdos (SALLES et al., 2004, vol. 1). Com essa obra, confirma-se a suspeita de que o pronome relativo constitui “problema” de aquisição para o surdo (Ibidem: 121). Há ainda o segundo volume da obra que aborda atividades de PL2S. Em nenhuma das obras, no entanto, encontra-se atividades voltadas especificamente para o pronome relativo “que”.

SURDEZ

Segundo Paula Botelho, em *Linguagem e letramento na educação de surdos: ideologias e práticas pedagógicas* (2005), a surdez deve ser concebida como uma “experiência visual” (Ibidem: 13). Em âmbito escolar, essa experiência deve ser priorizada. No entanto, isso nem sempre ocorre. De acordo com Alice Freire e Wilma Favorito (2007), a concepção etnocêntrica existente

nega aos surdos a condição de sujeito, na tentativa de apagar sua história, suas identidades e sua língua natural (a língua de sinais), fator essencial para a construção de suas comunidades linguístico-culturais. Em decorrência disso os surdos vêm enfrentando há um longo tempo, não só no Brasil, o fracasso escolar e a exclusão social, recorrentemente relatados na literatura (Góes 1996; Skliar 1998 e 1999; Freire 1998 e 1999; Souza e Góes 1999; Dorziat 1999; Sanchez 1999; Fernandes 1999; Lacerda 2000) (FREIRE & FAVORITO: 207).

A negação da condição de sujeito e da criação da identidade surda pode ocorrer em variadas situações. Quando em uma sala de aula existe um aluno surdo sem intérprete, por exemplo, nega-se seu direito a uma língua visual própria. Além disso, mesmo que haja um intérprete, se a interação restringe-se aos dois, não há inclusão nem igualdade de direitos. Ainda segundo as autoras antes mencionadas,

é através da linguagem que as identidades dos participantes são construídas e expressas (CAZDEN, 1988). Portanto, segundo Edward e Mercer (1987), estudar o discurso da sala de aula envolve não só analisar como fatos são apresentados e procedimentos ensinados, mas também como os alunos são levados a construir um modo de atuar no mundo e fazer julgamentos (FREIRE & FAVORITO: 208).

Assim, sinalizam-se a necessidade de valorização da língua de sinais como forma de busca de identidade para o indivíduo surdo e a busca por um

modelo bilíngue de fato para que haja professores e colegas de turmas, surdos e/ou ouvintes, proficientes em Libras, possibilitando, desse modo, a troca e a constituição do sujeito.

BILINGUISMO

Para Skliar, “a educação bilíngue, segundo definição da UNESCO (1954, apud SKLIAR, 1998) é ‘o direito que têm as crianças que utilizam uma língua diferente da língua oficial de serem educadas na sua língua’” (Botelho: 111). Portanto, as crianças surdas brasileiras têm o direito de serem educadas em Libras.

Para Botelho, o surdo deve ser exposto à língua de sinais o quanto antes para que haja “desenvolvimento dos processos cognitivos e de linguagem” (Ibidem: 112). Além disso, a escola deve dar oportunidade a uma educação que privilegie o uso da língua de sinais para interação, a participação da comunidade surda nas discussões, a cooperação de pais e de surdos, dentre outras medidas (Ibidem: 114). No entanto, a experiência pedagógica mais comum em escolas de surdos brasileiras “aponta para a presença quase absoluta de professores ouvintes com certo conhecimento, mas sem a proficiência desejável em língua de sinais, e que, sozinhos, são responsáveis por suas turmas ou por suas disciplinas” (FREIRE & FAVORITO: 214). Desse modo, pode-se dizer que ainda estamos longe da experiência pedagógica que parece ser mais desejável, na qual temos “professores surdos e professores ouvintes proficientes em línguas de sinais atuando em escolas de surdos, sem ter que enfrentar as questões linguísticas” existentes atualmente (Ibidem: 214). Essa perspectiva remete-nos ao modelo bilíngue que apresenta o português como segunda língua, nosso próximo tópico.

PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA

No Brasil, existem três vertentes de ensino de PL2: índios, estrangeiros e surdos. Dentre estas, a do português como L2 para estrangeiros (PL2E) possui mais tempo de pesquisa. Conforme a literatura de PL2E, não somente aspectos gramaticais devem ser ensinados ao aprendiz de PL2. Existem aspectos culturais e interacionais que precisam ser transmitidos durante a comunicação. Para Meyer,

pode ser extremamente penosa, para o linguista experiente no tratamento do português, a tomada de consciência de que muito do que se tem feito na academia é irrelevante por inaplicável, ao ensino-aprendizagem do português como língua

estrangeira. Estruturas que oferecem problema para o falante nativo e que, portanto, terão merecido páginas e páginas de ensaios analítico-descritivos podem ser absolutamente irrelevantes para o falante não nativo do português (MEYER: 68).

Assim, ensinar nossa língua a ouvintes estrangeiros e a surdos brasileiros usuários de português como L2 através de estratégias e materiais utilizados com falantes de L1 é irrelevante. No primeiro capítulo de *Focus on form in classroom: second language acquisition* (DOUGHTY & WILLIAMS, 1998), Catherine Doughty e Jessica Williams apontam uma “ocasional chamada de atenção para características linguísticas – pelo professor e/ou um ou mais alunos – engatilhada por problemas com compreensão ou produção” (Ibidem: 3). Em outras palavras, não é preciso realizar um estudo exaustivo de regras gramaticais apresentadas em gramáticas normativas. No entanto, “a chamada de atenção” para as características linguísticas pode ser positiva. Além disso, precisamos pensar em aspectos interacionais e culturais da língua, aspectos esses já conhecidos do falante de L1.

Ao analisar as tendências no ensino de PL2E apresentadas, percebe-se que muito ainda precisa ser feito em relação ao ensino de português como segunda língua para surdos (PL2S). Vejamos o atual quadro.

PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS (PL2S)

Como já explicitado, essa área é um campo em desenvolvimento. Existem inúmeras pesquisas acerca de como ensinar português a alunos surdos. Porém, faltam manuais de ensino de PL2S. Selecionamos, então, dois materiais já apresentados. Realizaremos uma descrição geral dos materiais e não só dos pontos relacionados ao pronome relativo “que”.

Em *Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica* (SALLES et al., 2004), no volume 1, trabalham-se questões mais gerais como, por exemplo, a origem da Língua Portuguesa, identidade e cultura surdas. No segundo volume, no entanto, existem questões mais voltadas à língua propriamente dita. Há, por exemplo, exercícios que tratam do ensino de preposições através de textos em uma perspectiva bilíngue. Além disso, existe a descrição de seus usos em português e em Libras.

Em *Ideias para ensinar português a alunos surdos* (QUADROS & SCHMIEDT, 2006), encontramos atividades de sala de aula e recursos didáticos. Como exemplo de atividades, as autoras citam o “Saco das Novidades”. Nesta, os alunos levam um saco para casa no final de semana e trazem objetos para a sala de

aula. Eles contam histórias em Libras e, em seguida, registram-nas em português escrito. Isto também acontece em “Saco Surpresa”. No entanto, nessa atividade, o professor coloca os objetos. Outro exemplo apresentado pelas autoras é a “Mesa Diversificada”. Nela, uma mesa é organizada em torno de um tema que inicia uma discussão em Libras com posterior registro em português escrito. Além disso, existe a “Produção Escrita”, que trabalha com a apresentação de gravuras e o registro escrito de histórias que envolvam a ordenação delas. Como exemplos de recursos didáticos, citam-se dicionários bilíngues e jogos da memória.

Em suma, esses são apenas dois exemplos de materiais que tratam do ensino de PL2S. Contudo, indicam apenas direcionamentos sobre atividades utilizadas por professores em todo o Brasil. Não se constituem em manuais de PL2S e não focam, como visto anteriormente, o pronome relativo “que”.

O PRONOME RELATIVO EM GRAMÁTICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Em gramáticas de português voltadas a falantes nativos, existe uma análise descritiva em relação à norma padrão da língua. De acordo com Celso Cunha e Lindley Cintra na *Nova gramática do Português Contemporâneo* (2001), os pronomes relativos são aqueles que “se referem, de regra geral, a um termo anterior – o ANTECEDENTE” (Ibidem: 342). Da mesma maneira, Evanildo Bechara, em *Moderna gramática portuguesa* (2010), ressalta a referência ao antecedente (Ibidem: 102). As duas gramáticas apresentam uma série de exemplos de pronomes relativos e mostram quais são variáveis e invariáveis. Cunha & Cintra (2001), no entanto, abordam as funções sintáticas desempenhadas pelo pronome relativo, a saber, sujeito, objeto direto, objeto indireto, predicativo, adjunto adnominal, complemento nominal, adjunto adverbial e agente da passiva.

Em gramáticas de português voltadas a falantes estrangeiros, encontramos análises que contemplam o uso. Em *Portuguese: an essential Grammar* (HUTCHINSON & LLOYD, 1996), as autoras apresentam os pronomes relativos existentes em português e mostram seus correspondentes em inglês. Em seguida, passam à análise exaustiva de cada um e se pode constatar, por meio dos exemplos dados, que se baseiam no português europeu. Em contrapartida, em *Modern Portuguese: a reference Grammar* (2002), gramática anunciadamente voltada a falantes de inglês, encontramos referências ao português brasileiro e a marcas de oralidade. Perini cita, por exemplo, a marca de oralidade presente em “Este é o lugar que eu moro” em lugar de “Este é o lugar em que moro”. Estritamente

em relação ao pronome relativo “que”, o autor classifica-o como um pronome genérico que pode ser utilizado com ou sem preposição (PERINI, 2002). Por suas comparações entre língua oral e língua escrita e por tratar do português do Brasil, essa gramática torna-se interessante para a nossa pesquisa.

METODOLOGIA

O foco de nossa pesquisa é o pronome relativo “que”, por se tratar de ponto crítico em trabalhos monográficos apresentados por alunos surdos e ouvintes do curso de Pedagogia Bilíngue do INES, segundo relatos de profissionais do Instituto no ano de 2010. Essa informação é comprovada no primeiro volume de Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica (SALLES et al., 2004) quando são apresentadas as características mais comuns da interlíngua do aluno surdo. No entanto, as funções sintáticas (CUNHA & CINTRA, 2001) desempenhadas pelos pronomes relativos são numerosas. É preciso, então, selecionar algumas para o trabalho com os alunos.

A partir de pesquisa realizada para a disciplina *Aspectos de uma gramática do português como segunda língua*, ministrada pela professora doutora Rosa Marina de Brito Meyer no programa de pós-graduação da PUC-Rio⁷ em 2010, constatamos que as funções sintáticas do pronome relativo “que” mais produtivas em trabalhos monográficos realizados por pós-graduandos da PUC-Rio eram as de sujeito, objeto direto e adjunto adnominal. Após a escolha das funções, precisávamos pensar sobre os indivíduos participantes da pesquisa.

Os participantes são alunos do curso bilíngue do ensino superior do INES e se encontravam no primeiro e quarto períodos. A pesquisa é composta por três turmas distintas, a saber: duas de primeiro período, devido à pequena quantidade de alunos em cada uma, e uma de quarto. Os indivíduos são homens e mulheres de idades variadas, surdos e ouvintes, alunos das professoras A e B. No total, são 38 alunos ouvintes e 14 alunos surdos. É importante ressaltar que, dentre os 14 surdos, nenhum participa de todas as etapas da oficina por causa da liberdade de entrada e saída de sala existente no ambiente universitário. Desse modo, mantém-se a produção de todos os surdos envolvidos e se seleciona o mesmo número de ouvintes para a análise. No entanto, esses ouvintes participam de todas as etapas da oficina.

Esta é realizada em dias e horários diferentes de acordo com a disponibilidade de cada turma e é basicamente aplicada nas aulas de Língua Portuguesa e Práticas Discursivas e Especificidades Linguísticas. Passa-se, então, às atividades desenvolvidas.

A oficina é composta por dois testes diagnósticos, um inicial, chamado de TDI, e um final, chamado de TDF. Como o nome sugere, o teste diagnóstico inicial é aplicado no início da oficina para que se constate a produção prévia dos alunos. Após o teste inicial, seguem-se exercícios referentes às funções de sujeito, objeto direto e adjunto adverbial, separadamente. Para finalizar, o teste diagnóstico final é aplicado para que se comparem as produções inicial (TDI) e final (TDF) dos alunos.

Por falta de espaço, não poderemos detalhar cada etapa da oficina. No entanto, é importante salientar que nossa proposta tomou por base o ensino e a aprendizagem de segunda língua e optou por adaptações do “Saco Surpresa”, “Mesas Diversificadas” e “Produção Livre a partir de Gravuras” (QUADROS & SCHMIEDT, 2006). Além disso, alguns exercícios estruturais foram selecionados, como a ordenação de frases, por exemplo, e dados culturais foram inseridos, como a figura do Zé Carioca, representante da cultura ouvinte, e a do E. Huet, representante da cultura surda. Passemos, então, aos resultados.

RESULTADOS DA PESQUISA

O presente trabalho apresenta resultados satisfatórios tanto para surdos quanto para ouvintes na maioria dos exercícios propostos. Verifica-se o aumento no uso do pronome relativo no texto livre, no texto com lacunas, na ordem correta e no exercício de completar com o pronome adequado e o verbo no tempo apropriado para os dois grupos – surdos e ouvintes – nas três funções. Os exercícios de completar somente com o pronome relativo adequado e o de união de frases também apresentam resultados satisfatórios, exceto em determinados casos. No primeiro, os ouvintes reduzem o uso de “em que” na função de adjunto adverbial. No entanto, há aumento no uso do pronome relativo no geral, já que encontramos a forma “onde”. Além disso, no exercício em que se deve completar com o pronome relativo adequado e o tempo verbal apropriado, as taxas mantêm-se as mesmas também na função de adjunto adverbial. Para os surdos, no primeiro exercício, a redução também ocorre na referida função. No entanto, há aumento na percepção do uso do pronome. Na união de frases, a redução ocorre nas funções de objeto direto e adjunto adverbial. Na primeira, a diminuição nos números justifica-se pela produção de estruturas sem o pronome relativo também possíveis em Língua

⁷ Não se pretende supor que a escrita de universitários surdos, que utilizam o português como segunda língua, deva igualar-se a de universitários ouvintes, falantes nativos da língua. Pretende-se, na verdade, apenas constatar quais funções são mais utilizadas na escrita acadêmica.

Portuguesa,⁸ enquanto, na segunda, a redução no número de participantes influencia os números.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na análise dos dados, conclui-se que a oficina cumpre seu objetivo principal: aumentar a consciência dos indivíduos em relação ao uso do pronome relativo “que”. Apesar da redução na função de adjunto adverbial em alguns exercícios, é comprovado o aumento no uso do referido pronome. Além disso, o uso da preposição constitui-se em problema tanto para

ouvintes que possuem o português como língua materna e utilizam muitas formas orais em sua escrita (PERINI: 513) quanto para estrangeiros. Desse modo, evidencia-se a importância da referida oficina para a produção escrita acadêmica dos alunos do ensino superior do INES, já que o uso do pronome relativo é apontado pelos professores do Instituto como um dos maiores problemas encontrados nas monografias entregues pelos alunos. Com base nos números, comprovam-se resultados positivos nesse sentido, principalmente se considerarmos o texto livre, atividade na qual os alunos apresentam produção livre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, E. *Modern gramática portuguesa*. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/1869486/Evanildo-Bechara-Moderna-Gramatica-Portuguesa>. Acesso em: 17 abril, 2010.

BOTELHO, P. *Linguagem e letramento na educação de surdos: ideologias e práticas pedagógicas*. 1 ed. 2 reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 6 impr. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2001.

DOUGHTY, C.; WILLIAMS, J. *Issues and terminology*. In: _____. *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

FREIRE, A.M.F.; FAVORITO, W. *Relações de poder e saber na sala de aula: contextos de interação com alunos surdos*. In: CAVALCANTI, M.C.; RICARDO, S.M.B. (Orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

HUTCHINSON, A.P.; LLOYD, J. *Portuguese: an essential Grammar*. London: Routledge, 1996.

LIMA, E.E.O.F.; BERGWELER, C.G.; ISHIHARA, T. *Avenida Brasil 2: curso básico de português para estrangeiros*. São Paulo: EPU, 2007.

LINS, D.C. *Português como segunda língua para surdos (PL2S): o emprego do pronome relativo “que” em textos acadêmicos*. Rio de Janeiro, 2011. Dissertação de mestrado. Departamento de Letras, PUC-Rio.

MEYER, R.M.B. *Aspectos semântico-discursivos do português como língua estrangeira*. In: ABRALIN,

Boletim da Associação Brasileira de Linguística. 23v. Florianópolis, 1999.

PERINI, M.A. *Modern Portuguese: a reference Grammar*. Connecticut: Yale University, 2002.

PONCE, M.H.; BURIM, S.A.; FLORISSI, S. *Bem-Vindo!: a Língua Portuguesa no mundo da comunicação*. 7 ed. 3 impr. São Paulo: SBS, 2008.

QUADROS, R.M.; SCHMIEDT, M.L.P. *Idéias para ensinar português a alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SALLES, H.M.M.L.S.; Faulstich, E.; Carvalho, O. L.; Ramos, A. A. L. et al. *Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. 1 v. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

_____. *Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. 2 v. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

⁸ Como exemplo, citamos “Esta caneta escreve bem” em lugar de “Esta é a caneta que escreve bem”.