



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Paula Helouise Oliveira


**Metáfora Conceptual e Libras: uma abordagem cognitiva da surdez**

Rio de Janeiro

2011

Paula Helouise Oliveira

**Metáfora Conceptual e Libras: uma abordagem cognitiva da surdez**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração Linguística.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Sandra Pereira Bernardo

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/CEHB

O48	<p>Oliveira, Paula Helouise Metáfora conceptual e Libras: uma abordagem cognitiva da surdez / Paula Helouise Oliveira. - 2011. 146 f.</p> <p>Orientadora: Sandra Pereira Bernardo. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.</p> <p>1. Língua de sinais – Teses. 2. Psicolinguística – Teses. 3. Metáfora – Teses. 4. Língua brasileira de sinais – Teses. 5. Surdos – Teses. I. Bernardo, Sandra Pereira. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.</p> <p>CDU 800.952</p>
-----	---

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese,  
desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Paula Helouise Oliveira

**Metáfora Conceptual e Libras: uma abordagem cognitiva da surdez**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração Linguística.

Aprovado em 31 de março de 2011.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Sandra Pereira Bernardo (Orientadora)  
Instituto de Letras da UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Tânia M. Gastão Saliés  
Instituto de Letras da UERJ

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Lilian Vieira Ferrari  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2011

## DEDICATÓRIA

*À Mãe Dora, de quem herdei a estranha mania de ter fé na vida e a força para transformar sonhos em projetos e projetos em realidade. Ao Digo, pelo apoio e incentivo em todas as fases deste trabalho, pela compreensão e pelo carinho. Especialmente, à todos que falam com as mãos, por me abrirem as portas para uma nova visão do mundo.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, fonte inesgotável de amor e sabedoria, que em sua magnitude concedeu-me uma mente inquieta e um coração sereno. Agradeço por tudo o que sou, em especial por mais esta conquista, com a certeza de que muitos degraus ainda serão alcançados. Que no decorrer de minha jornada, fé e razão caminhem sempre lado a lado.

A minha Orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Dra. Sandra Bernardo, pela confiança e pelo exemplo como pesquisadora e pensadora, pela relação amiga e pelo aprendizado. Agradeço pelas considerações sempre pontuais e extremamente enriquecedoras à minha pesquisa, pela disponibilidade constante, e pela leveza e carinho com os quais conduziu meu estudo.

A querida Prof<sup>ª</sup>. Dra. Fernanda Meireles, por me apresentar à linguística e ao verdadeiro universo da pesquisa e do comprometimento, pelos conselhos precisos e valiosos, mas sobretudo pela amizade.

A minha mãezinha, Maria Auxiliadora, pela força, pela raça e pela gana, e também pela manha, pela graça e pelos sonhos que me permitem buscar meus objetivos e encarar os desafios com responsabilidade e sensibilidade. Maria, Maria... Nada disso seria possível sem você!

Ao Digo, meu amor, por incentivar, acreditar e motivar sempre. Agradeço por compreender os momentos de ausência, por ser paciente mesmo em meus momentos de impaciência, por escutar meus medos e por apoiar minhas decisões.

A Fonoaudiologia, ciência que respeito, admiro e na qual acredito e me empenho a cada dia, e a todos os fonoaudiólogos que amam e honram a profissão, especialmente à querida Vivi – companheira de mestrado, de fono e de expressos!

Aos companheiros de metáfora Paulinha, Ju, Antônio e Nayra; pelas conceptualizações, projeções e mesclagens extra-curriculares.

Aos integrantes do projeto 'A Fonoaudiologia, a Linguística e os problemas de aprendizagem' e aos colegas do grupo 'Corposinalizante', pelo aprendizado, apoio, credibilidade e confiança.

Um agradecimento especial a todos os que falam com as mãos, sobretudo os que passaram pela minha vida. Sem o aprendizado, sem a troca, sem a partilha, este estudo jamais seria possível.

Recuso-me a ser considerada excepcional, deficiente. Não sou. Sou surda. Para mim, a língua de sinais corresponde à minha voz, meus olhos são meus ouvidos. Sinceramente nada me falta. É a sociedade que me torna excepcional... Ofereço-lhes minha diferença. Meu coração não é surdo a nada neste duplo mundo...

*Emmanuelle Laborrit - "O Vôo da Gaivota"*

## RESUMO

OLIVEIRA, Paula Helouise. *Metáfora Conceptual e Libras: uma abordagem cognitiva da surdez*. 2011.146f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

O percurso histórico das representações da surdez, da educação de surdos e do estatuto da língua de sinais aponta para a necessidade de uma reflexão sobre as relações entre língua, cognição e cultura. Um estudo direcionado à identificação das estruturas conceptuais subjacentes à língua falada pelos surdos -a Libras- pode contribuir com algumas considerações pertinentes sobre a questão surdez/cultura, além de contribuir para desmistificar possíveis preconceitos relacionados à língua de sinais. A linguística cognitiva (LC), ciência que engloba os aspectos cognitivos envolvidos na significação, a influência do contexto para a compreensão/produção da linguagem e a forma como o mundo é experienciado individualmente e culturalmente, revela-se como um embasamento teórico adequado ao desenvolvimento de tal reflexão, uma vez que abarca dentre suas áreas de interesse o estudo dos mecanismos cognitivos de conceptualização e expressão da realidade, dentre os quais se inserem os modelos cognitivos e culturais, a metáfora e a metonímia conceptuais. Levando-se em conta que na LC a concepção de metáfora, estabelecida pela Teoria da Metáfora Conceptual (TMC), à luz de Lakoff e Johnson (2002[1980]) e Kövecses (2002, 2003, 2005), considera a metáfora como um mecanismo conceptual em que os seres humanos empregam um domínio experiencial mais concreto, estreitamente ligado à experiência com o próprio corpo e o mundo em que vivem, para compreender/conceptualizar um domínio mais abstrato; buscou-se, neste estudo, verificar a aplicabilidade de tal teoria na língua brasileira de sinais (Libras), hipotetizando-se que as metáforas conceptuais podem ser identificadas em qualquer língua, mesmo uma língua visuo-espacial, e que as manifestações metafóricas encontradas na Libras podem refletir as especificidades da cultura surda, bem como aspectos provenientes da cultura ouvinte devido à influência cultural gerada por sua inserção nesta cultura. A pesquisa realizada desenvolveu-se sob abordagem qualitativa/descritiva, com análise de um *corpus* heterogêneo da Libras, composto por sinais isolados, vídeos e transcrições de interações terapêuticas. Os resultados apontam não só para a manifestação da metáfora conceptual na Libras, como também para a manifestação de aspectos semânticos e fonológicos subjacentes à iconicidade cognitiva nos termos de (Wilcox, P. 2004) da Libras. Trata-se de um levantamento inicial, mas que fornece elementos para alguns questionamentos sobre o aspecto conceptual e cognitivo da iconicidade e sobre o alcance da TMC e sua relação com língua e cultura.

Palavras-chave: Linguística Cognitiva. Metáfora Conceptual. Surdez. Libras.



## ABSTRACT

The historical course of deafness representations, deaf education and the status of sign language shows require of relationship reflection between language, cognition and culture. A study directed on conceptual structures underlying the language spoken by deafs –Libras- can cooperate with some relevant considerations in question deafness / culture, and contribute for demystifying possible prejudices about sign language. The cognitive linguistics (CL), science that encompasses the cognitive aspects involving significance, context influence for language understanding/production and the way like world is experienced individually and culturally, revealed like theoretical basis for more functional development of such reflection, once it's include interest areas the study about mechanisms cognitive conceptualization expression of reality, which fall within cognitive and cultural models, conceptual metaphor and metonymy. Taking into account that the design of the LC metaphor established by the Theory of Conceptual Metaphor (TMC) postulated by Lakoff and Johnson (2002 [1980]) and extended by Kövecses (2002, 2003, 2005) considers metaphor as a conceptual mechanism in which humans employ a more concrete experiential field, linked to experiment with their bodies and the world they live, to understand / conceptualize a more abstract domain. In this study we try to verify the applicability of this theory in the Brazilian sign language (Libras) hypothesizing that the conceptual metaphors can be identified in any language, even a sign language, and the metaphorical expressions founded in Libras may reflect the specificities of the deaf culture and aspects of listener culture, cultural influence generated by their inclusion in this culture. The research developed a qualitative /descriptive, approach, with analysis of heterogeneous corpus, composed of isolated signs, videos and transcripts of therapeutic interactions. The results show the manifestation of conceptual metaphor in Libras, and expression of semantic and phonology aspects underlying iconicity of Brazilian sign language. This is an initial survey, but which provides guidance for some questions about the conceptual and cognitive aspect of iconicity, and the scope of the CMT and its relation to language and culture.

Keywords: Cognitive Linguistics. Conceptual Metaphor. Deafness. Libras

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	12
1- LINGUÍSTICA COGNITIVA .....	17
1.1- Pressupostos teóricos .....	18
1.1.1- <u>O nascimento da Linguística Cognitiva</u> .....	18
1.1.2- <u>A teoria dos Espaços Mentais</u> .....	19
1.2- A Teoria da Metáfora Conceptual .....	24
1.3- O conceito de metonímia .....	29
1.4- Metáfora e variação cultural .....	31
2- A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS .....	36
2.1- Um breve histórico da surdez .....	36
2.2- Surdez, Linguagem e Identidade .....	40
2.3- Libras: a língua brasileira de sinais .....	42
2.4- Metáfora Conceptual e Língua de Sinais .....	45
2.4.1- <u>Considerações sobre iconicidade e línguas de sinais</u> .....	46
2.4.2- <u>Metáforas Conceptuais, Cultura e Línguas de Sinais</u> .....	51
3- METODOLOGIA APLICADA À PESQUISA .....	54

3.1-	Levantamento e definição do <i>Corpus</i> .....	55
3.2-	Métodos utilizados para a identificação das metáforas .....	59
3.3-	Procedimento de análise dos dados .....	60
3.4-	A apresentação do <i>corpus</i> .....	61
4-	<b>METÁFORAS CONCEPTUAIS EM LIBRAS</b> .....	63
4.1	<b>Metáforas em sinais descontextualizados</b> .....	64
4.1.1-	<u>Sinais experiencialmente gerados</u> .....	65
4.1.1.1-	Paciência e calma .....	66
4.1.1.2-	Alegria e angústia .....	67
4.1.2-	<u>Sinais que evidenciam a presença de metáforas orientacionais, ontológicas e estruturais na Libras</u> .....	68
4.1.2.1-	Metáforas Orientacionais (sOr) .....	69
4.1.2.1.1-	Bom é para cima/ruim é para baixo .....	69
4.1.2.1.2-	Melhor x pior .....	71
4.1.2.1.3-	Tempo é movimento .....	72
4.1.2.2-	Metáforas Ontológicas (sOn) .....	73
4.1.2.2.1-	A mente é um recipiente .....	74
4.1.2.3-	Metáforas Estruturais (sEst) .....	78

4.1.2.3.1- Saber/conhecer é ver .....	79
4.1.3- <u>Variação cultural e Libras</u> .....	79
4.1.3.1- Ocidente x Oriente .....	80
4.1.3.1.1- Alegria .....	80
4.1.3.1.2- Pensamento, raciocínio, inteligência .....	82
4.1.3.2- Sinais motivados pela cultura nacional .....	84
4.1.3.2.1- Abril.....	84
<b>4.2- Metáforas conceptuais em interações do grupo Corposinalizante .....</b>	<b>85</b>
4.2.1- <u>tempo é objeto em movimento</u> .....	86
4.2.2- <u>corpo é recipiente / mente é recipiente</u> .....	89
4.2.3- <u>bom é para cima</u> .....	91
4.2.4- <u>conhecer é ver. provar é ver</u> .....	92
4.2.5- <u>instituições são pessoas /vida é guerra</u> .....	94
4.2.6- <u>ideias são construções</u> .....	96
<b>4.3- Metáforas conceptuais em interações do projeto A fonoaudiologia, a linguística e os problemas de aprendizagem .....</b>	<b>97</b>
4.3.1- <u>Amor é viagem</u> .....	98

4.3.2- <u>Dificuldades são fardos</u> .....	99
4.3.3- <u>Sentimentos abstratos são sensações físicas</u> .....	100
4.3.4- <u>Corpo é recipiente</u> .....	101
4.3.5- <u>Amor é guerra</u> .....	102
4.3.6- <u>Dificuldades são fardos</u> (relacionada à fluência) .....	103
4.3.7- <u>Conhecer/saber é ver</u> .....	104
<b>4.4- Análise geral dos recortes</b> .....	<b>105</b>
<b>5- CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>108</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>111</b>
<b>ANEXO A</b> .....	<b>117</b>
<b>ANEXO B</b> .....	<b>118</b>

## INTRODUÇÃO

No âmbito científico, é cada vez maior o espaço que vem sendo dedicado às investigações envolvendo estudos em linguagem na busca por entender melhor o homem e seus mecanismos cerebrais, sua vida como indivíduo em si e como ser social. A Linguística Cognitiva (LC), ciência voltada para este fim, surgiu como uma nova vertente de estudos da linguagem, considerando-a não como uma faculdade humana autônoma ou um sistema independente, e sim como uma capacidade em interação com outras faculdades, quais sejam, a cognição e a conceptualização.

Entre as áreas de interesse da LC, pode-se apontar: a estrutura das categorias lexicais no âmbito da semântica lexical, a estreita relação entre a sintaxe e a semântica, a base pragmática da relação entre linguagem e pensamento, e a área que abarca os mecanismos cognitivos de conceptualização e expressão da realidade, entre os quais se inserem os modelos cognitivos e culturais, a metáfora e a metonímia conceptuais e os esquemas de imagens.

A área de interesse exposta no último item é essencial à presente pesquisa, visto que o trabalho aqui apresentado tem por finalidade verificar a aplicabilidade da Teoria da Metáfora Conceptual postulada por Lakoff e Johnson (1980, 2002) e Kövecses (2002, 2003, 2005) à Língua Brasileira de Sinais (Libras)<sup>1</sup>. Segundo tal teoria, a metáfora é um mecanismo importante na compreensão e explicação da cognição humana e está inserida no âmbito mais abrangente das Ciências Cognitivas, sendo sua natureza conceptual. Trata-se de uma operação cognitiva, na qual empregamos um domínio experiencial mais concreto, estreitamente ligado à experiência com nosso corpo e com o contexto cultural em que vivemos, para compreender/conceptualizar um domínio mais abstrato, cuja natureza da experiência humana não permite uma representação direta.

Se porventura a influência cultural fosse descartada no processo de conceptualização, poder-se-ia afirmar que todas as metáforas conceptuais são

---

<sup>1</sup>Libras (Língua Brasileira de Sinais) foi a sigla adotada por pesquisadores, a partir do II Congresso Latino-Americano de Bilinguismo para surdos, em substituição à LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros), termo antes utilizado em pesquisas linguísticas envolvendo a língua de sinais brasileira. Desde outubro de 1993, a Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS) reconheceu a potencialidade da língua de sinais da comunidade surda do Brasil e designou o nome Libras, posteriormente adotado pela *World Association of Deaf* e pelo Ministério da Educação no Brasil.

universais, uma vez que a base experiencial física é comum a todas as pessoas. Contudo, reconhecendo-se o papel e a influência que a cultura exerce no processo de experienciação humana, sustenta-se que os domínios conceptuais são em parte motivados pelo alcance da influência cultural. Tais considerações apontam para a existência de metáforas conceptuais básicas, que independem da cultura, e metáforas influenciadas culturalmente.

Considerando-se que os surdos possuem uma língua materna diferente da falada pelos ouvintes<sup>2</sup> e compartilham com outros surdos experiências de mundo essencialmente visuais, é correto afirmar a existência de uma cultura surda própria diferenciada daquela do mundo ouvinte. Todavia, a inserção destes indivíduos na cultura ouvinte aponta para uma influência desta na comunidade surda<sup>3</sup>.

Desde o início da prática terapêutica da pesquisadora, em âmbito fonoaudiológico, houve uma inquietação em relação à articulação teoria/prática envolvendo a surdez. Parecia haver uma lacuna entre a teoria bilíngue, corrente teórica predominantemente difundida considerando-se a condição bicultural dos surdos, e o que de fato acontecia na experiência clínica. Tal teoria não parecia se manifestar na prática. Em âmbito educacional o cenário não era diferente. Observou-se que o conhecimento restrito da língua materna da comunidade surda e de sua cultura muitas vezes tornava o contexto terapêutico e educacional ineficaz, uma vez que esta restrição conduz ao uso do bimodalismo<sup>4</sup> em substituição ao bilinguismo<sup>5</sup>.

A visão da metáfora enquanto ferramenta conceptual resultante da interação cultura/experiência humana motivou o desenvolvimento deste estudo, uma vez que, como fora anteriormente explicitado, o contato da pesquisadora com surdos em contexto terapêutico e educacional muitas vezes apontava para uma interação pouco funcional nos âmbitos linguístico-comunicativos e cognitivo-pragmáticos.

---

<sup>2</sup>O termo 'ouvinte' será empregado nesta pesquisa em oposição ao termo 'surdo' referindo-se às pessoas que ouvem e às pessoas que não ouvem, respectivamente.

<sup>3</sup>Por se constituírem como uma comunidade linguística minoritária, as pessoas surdas que usam a língua de sinais convivem com duas ou mais culturas, adaptam-se pelo menos em parte a estas culturas e misturam aspectos delas. Fatores como surdez na família, grau de perda auditiva ou tipo de educação podem levar algumas pessoas surdas a terem menos contato com o mundo ouvinte enquanto outras têm mais. Ainda que possa haver diferenças, pode-se afirmar que as pessoas surdas que usam a língua de sinais não só são bilíngues, como também biculturais.

<sup>4</sup>O bimodalismo ou português sinalizado é o uso simultâneo de fala e de sinais. Por não ser uma língua, não atende às complexidades de uma conversação, a não ser em níveis bastante superficiais.

<sup>5</sup>Para Goldfeld (1997, p.38) o bilinguismo pressupõe que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país

Acredita-se que um estudo mais aprofundado sobre as nuances conceituais refletidas na Libras pode levar a um maior conhecimento da língua e da cultura surdas, o que se faz essencial para a funcionalidade comunicativa surdo/ouvinte, além de apontar para alguns aspectos constituintes desta cultura.

Dessa forma, o presente trabalho tem por objetivo verificar a aplicabilidade da Teoria da Metáfora Conceptual à Libras, hipotetizando que a manifestação metafórica pode refletir especificidades da cultura surda, e também aspectos provenientes da cultura ouvinte devido à influência cultural gerada pela inserção dos surdos nesta cultura. Espera-se assim apontar através dos estudos das metáforas conceituais, alguns caminhos para refletir as inter-relações entre língua, cultura e comunicação e contribuir para desmistificar possíveis preconceitos relacionados à língua de sinais. Busca-se também desenvolver um domínio consciente acerca das estruturas conceituais subjacentes à Libras e, deste modo, contribuir com algumas reflexões pertinentes sobre a questão da surdez e cultura.

Para alcançar esse objetivo, tomou-se como pressupostos teóricos estudos sobre metáfora conceptual (Lakoff e Johnson, 2002[1980]; Kövecses, 2002, 2003, 2005) e sua aplicação a línguas de sinais (Wilcox, P. 2000; Wilcox, S. 2004). Em razão dos trabalhos sobre metáfora conceptual e Libras serem raros, boa parte dos resultados aqui gerados e produzidos são frutos de análise introspectiva e intuitiva da pesquisadora com relação ao *corpus* gerado.

O *corpus* analisado é composto por três tipos de dados. Decidiu-se por verificar primeiramente alguns sinais isolados, pois se esperava encontrar manifestações da metáfora conceptual em estruturas fonológicas da língua de sinais, como as configurações de mão (CM), ponto de articulação (PA) e movimentos (M) registrados nas sinalizações<sup>6</sup>. Optou-se pelo Dicionário da Língua Brasileira de Sinais digital Acessa Brasil<sup>7</sup> para a efetivação deste processo, pois, além da confiabilidade, através deste é possível observar com clareza os aspectos anteriormente expostos (CM, PA e M).

A fim de buscar trocas comunicativas espontâneas entre surdos em contexto interacional, foram analisadas videografações realizadas pelo grupo

---

<sup>6</sup>A Configuração da mão (CM) corresponde à forma que a mão assume durante a realização de um sinal, o ponto de articulação (PA) é o lugar do corpo onde será realizado o sinal e o movimento (M) refere-se ao deslocamento da mão no espaço, durante a realização do sinal (FERREIRA BRITO, 1995).

<sup>7</sup>Disponível em CD-Rom e em <<http://www.acessobrasil.org.br/libras>>



‘Corposinalizante’, grupo de jovens artistas e educadores surdos, formado em São Paulo em 2008; e transcrições de encontros realizados no projeto “A fonoaudiologia, a linguística e os problemas de aprendizagem”, projeto este que teve por objetivo a investigação de práticas escolares de leitura, escrita e interpretação de alunos surdos, discriminando possíveis casos de distúrbios de aprendizagem daqueles que são puramente pedagógicos.

Após uma observação ampla dos vídeos, foram escolhidos para o *corpus* três vídeos do grupo Corposinalizante, que apresentam manifestações metafóricas mais claramente: o primeiro retrata um círculo de discussões no qual surdos apresentam suas experiências, o segundo mostra uma manifestação dos surdos reivindicando a presença de legendas em filmes nacionais, e o terceiro exibe uma palestra ministrada pelo grupo em que os integrantes explicam a história deste. Do projeto “A fonoaudiologia, a linguística e os problemas de aprendizagem”, realizado no ano de 2007 em Juiz de fora por duas fonoaudiólogas e uma linguísta em âmbito escolar, foram selecionados para a transcrição dois encontros: no primeiro, do dia 05 de junho de 2007, foi realizado um trabalho verbotonal<sup>8</sup> e de interpretação utilizando música. No segundo, do dia 09 de outubro de 2007, foi efetivada uma interação interpretativa e descritiva de alguns textos.

A composição heterogênea do *corpus* justifica-se por uma maior solidificação da análise e elucidação dos caminhos mais acertados e eficazes ao reconhecimento da realidade do surdo. Os resultados obtidos a partir da análise foram estruturados neste trabalho da maneira apresentada a seguir.

É essencial, antes de se chegar à pesquisa e análise do trabalho, contextualizar e evidenciar o embasamento teórico segundo o qual este se desenvolveu. Logo, no capítulo inicial é apresentada a caracterização do campo da Linguística Cognitiva e o embasamento epistemológico de uma de suas vertentes, a Semântica Cognitiva. A definição de metáfora conceptual será apresentada com especial enfoque às postulações de Lakoff e Johnson (2002[1980]) e contribuições de Kövecses (2002, 2003, 2005) referentes à variação cultural.

---

<sup>8</sup> É um método de educação da audição e linguagem que, a partir da estimulação da motricidade, da afetividade e de todos os canais sensoriais, inclusive o auditivo, objetiva criar condições para que a expressão aconteça da forma mais natural possível (ARPEF: Associação de Reabilitação e Pesquisa Fonoaudiológica - disponível em <<http://www.arpef.org.br/metodo.asp>>, acesso em 12/09/10))

No capítulo seguinte, um panorama geral da história dos surdos e das línguas de sinais é apresentado, destacando-se questões linguísticas, educativas, culturais e de identidade. O objetivo deste capítulo é contextualizar a surdez, apresentando os seus principais aspectos e os diferentes paradigmas envolvidos na educação de surdos. Neste capítulo, também serão apresentados os achados das pesquisas envolvendo línguas de sinais e metáforas conceituais, dentre os quais se salienta o estudo de Wilcox, P (2000)<sup>9</sup>, que estabelece importantes considerações sobre metáforas conceituais na *American Sign Language* (ASL).

O terceiro capítulo é destinado à descrição da abordagem metodológica aplicada à pesquisa. Neste, além dos procedimentos utilizados na análise dos dados, também serão expostos os critérios seguidos para o levantamento e delimitação do *corpus* organizado. Dessa forma, após o levantamento do *corpus*, insere-se o quarto capítulo, voltado para a análise. Serão apresentados então os achados que apontam para metáforas em Libras relacionadas aos modelos propostos por Lakoff e Johnson (2002[1980]) e Kövecses (2002, 2003, 2005), bem como algumas inter-relações destes achados com questões específicas da cultura surda.

Finalmente, conclui-se apresentando as considerações finais, com uma reflexão sobre a evidência de que a Libras, assim como todas as línguas - sejam elas orais ou não - é dotada de processos metafóricos, ou seja, os diferentes processos cognitivos experiencialmente e culturalmente orientados são responsáveis pela geração de estruturas conceituais de vários tipos. O desfecho do trabalho ocorre com a atribuição de hipóteses e pistas para o desenvolvimento de pesquisas mais complexas e aprofundadas envolvendo a metáfora conceitual e as línguas de sinais.

---

<sup>9</sup>Wilcox (2000) inicia sua pesquisa com o seguinte questionamento: “Que mistérios estão subjacentes em um sinal? As palavras mais simples em ASL têm passado pelas mãos de milhões de surdos. Os sinais têm sido repetidos milhões de vezes. O que acontece com a forma e com o sentido dos sinais comuns em ASL quando eles são articulados e personificados diariamente pelos surdos? O que as metáforas têm mapeado nas juntas dos dedos, nos dedos, na pele e nos ossos dos sinais?” (Tradução nossa)

## 1- LINGUÍSTICA COGNITIVA

A Linguística Cognitiva (LC), base teórica deste trabalho, surgiu como uma nova vertente para os estudos da linguagem. Nessa abordagem, levam-se em conta os aspectos cognitivos envolvidos na significação, a influência do contexto para a compreensão/produção da linguagem e a forma como o mundo é experienciado individualmente e culturalmente. Nas palavras de Fauconnier (1994, p. 22), “[a] Linguagem, tal como a usamos é apenas a ponta do iceberg da construção cognitiva(...) A Linguagem não carrega significado, ela o guia”.

Os estudos em LC abarcam dentre outros aspectos, os mecanismos cognitivos de conceptualização e expressão da realidade, entre os quais se inserem os modelos cognitivos e culturais, a metáfora e a metonímia conceptuais e os esquemas imagéticos. O cunho ‘cognitivo’ da LC centra-se, portanto, no fato de esta revelar a linguagem como um meio que permite organizar e processar informação, de forma que a estrutura linguística torna-se dependente da conceptualização, que é condicionada pela experiência humana no mundo exterior e relação com esse mundo (SILVA, 1997).

Desse modo, inclui-se, nesse paradigma, a definição de metáfora conceptual proposta por Lakoff e Johnson (2000[1980]). Segundo os autores, as orientações metafóricas não são arbitrárias, pois se baseiam na experiência física e cultural. Assim, muitos conceitos fundamentais são organizados em termos de uma ou mais metáforas, e a experiência com o mundo físico possibilita a formação de base para várias metáforas. Estas são conceptuais por natureza e um dos nossos maiores caminhos para o entendimento. Para melhor compreensão do tema, será feita uma breve recapitulação sobre os pressupostos teóricos fundamentais da Linguística Cognitiva e posteriormente uma explanação mais detalhada sobre a Teoria da Metáfora Conceptual.

## 1.1- Pressupostos teóricos

Para esclarecimento da abordagem cognitiva, serão expostos a seguir alguns de seus conceitos fundamentais.

### 1.1.1- O nascimento da Linguística Cognitiva

De maneira resumida, pode-se apontar que os estudos em Linguística Cognitiva emergiram de questionamentos gerados a partir das correntes estruturalista e gerativista. Tais paradigmas concebem a linguagem como um sistema autônomo e descrevem a realidade em termos de categorias discretas. O estruturalismo reduz a interação entre o falante e o mundo, ao definir a linguagem como um sistema que basta por si só. Por sua vez, o paradigma gerativista, conceptualiza a linguagem como uma faculdade mental autônoma e independente dos demais processos mentais. Assim sendo, o estudo da linguagem não se inter-relaciona com estudos de outras áreas (SILVA, 1997).

A Linguística Cognitiva, em contrapartida, nega o caráter autônomo da linguagem, perspectivando-a como um meio de conceptualização da realidade em interação com outros mecanismos mentais, assentando este processo nas nossas experiências sociais, culturais, físicas e epistemológicas. Segundo a hipótese sociocognitiva de Salomão (1999), a linguagem é concebida

[...] como **operadora da conceptualização socialmente localizada** através da atuação de um sujeito cognitivo, **em situação comunicativa real**, que produz significados como **construções mentais**, a serem sancionados no fluxo interativo. Em outras palavras, a hipótese-guia é que o sinal linguístico (em concomitância com outros sinais) guie o processo de significação diretamente no contexto de uso (SALOMÃO, 1999, p.64-65) (grifos da autora).

Para entender como se constrói a significação e não estudar um único sentido é fundamental considerar as circunstâncias nas quais a linguagem é produzida e o conhecimento de algumas inferências que os participantes são capazes de realizar sobre tais produções, além das intuições do falante sobre possíveis entendimentos de expressões em várias áreas. Deve-se, em oposição aos modelos lógico-matemáticos, abordar as capacidades da mente humana, levando-se em conta a organização cognitiva decorrente da integração entre linguagem e modelos socioculturais, o que torna a linguagem um instrumento cognitivo (FAUCONNIER, 1997).

### 1.1.2- A teoria dos Espaços Mentais

O lançamento da edição francesa de *Mental Spaces* provocou uma guinada nos estudos do fenômeno da referência. O trabalho de Fauconnier (1994) inicialmente vinculado às pesquisas de Oswald Ducrot sobre a questão da pressuposição e da lógica nas línguas naturais foi bem recebido, porque oferecia uma alternativa singular, simples e produtiva para o tratamento de questões clássicas no âmbito da semântica.

Enquanto o tratamento tradicional em semântica lança mão de ferramentas ofertadas pela lógica formal, que não são capazes de dar conta dos dados oriundos do uso linguístico concreto, na teoria da referência de Fauconnier, a representação é feita usando-se espaços mentais, conectores e alguns princípios gerais. Como bem pontuou Meireles (2005), esta nova proposta constitui uma abordagem cognitiva do fenômeno da referenciação baseada nas capacidades da mente humana e não em recursos matemáticos, como classicamente fazem os lógicos.

Dessa forma, a Teoria dos Espaços Mentais postula uma inter-relação entre cognição e linguagem, levando-se em conta os processos cognitivos e o dinamismo do contexto envolvidos na significação (FAUCONNIER, 1994).

Na abordagem cognitiva, a discussão do processo de construção dos significados adquire novos contornos, passando a se pautar pela hipótese de que a transferência e a projeção de informações é fato comum a todas as culturas. Essa

transferência/projeção é definida como mapeamento e é considerada o centro da faculdade cognitiva humana de produção, transferência e processamento do significado (FAUCONNIER, 1994).

Nessa concepção postulada por Fauconnier (1994), espaços mentais (EM) são definidos como domínios precários, provisórios, criados para o suporte da construção do significado. Presumem a existência de um sujeito cognitivo e são também domínios dinâmicos, suprimidos e construídos à medida que o discurso se desenvolve. Sua produção ocorre em função da expressão linguística que os suscita e do contexto no qual estão inseridos, sendo configurados a partir da projeção de estruturas de domínios conceptuais mais estáveis.

Segundo o mesmo autor, os EM não buscam desenvolver especificações completas, contendo todas as propriedades e todos os referentes. O modelo teórico dos espaços mentais trabalha com o paracionamento na análise semântica, ou seja, apenas os elementos relevantes de cada espaço são projetados para gerar um novo espaço, e este paracionamento tem bases cognitivas, produzindo configurações nas quais a especificação é parcial, contendo apenas as estruturas necessárias para a compreensão local do discurso.

Dentre essas estruturas, podem existir algumas que não têm referência direta no mundo, já que os espaços podem representar cenários hipotéticos, crenças, domínios quantificados, domínios tematicamente definidos, cenários fictícios e situações locadas no tempo e espaço. Podem ser motivados por dados linguísticos, mas não são especificamente linguísticos por natureza (FAUCONNIER, 1994).

Embora configurem rotinas cognitivas dinâmicas, os espaços mentais são estruturados por domínios estáveis constituídos por conhecimentos prévios, que podem ser alterados e ou elaborados nas construções em processo (MIRANDA, 1999).

São categorias complexas, bases informacionais, sobre as quais os seres humanos estruturam seu conhecimento de mundo ou da situação comunicativa. A origem de sua conceituação encontra-se nos diversos estudos sociológicos, psicológicos e linguísticos da década de setenta sobre *frame*, termo traduzido variavelmente como modelos cognitivos idealizados (MCIs), esquema genérico, moldura comunicativa ou enquadre (MEIRELES, 2005).

A ideia de Modelos Cognitivos Idealizados é definida por Lakoff & Johnson (1987) e se refere a domínios conceptuais que contêm de forma idealizada o registro de modelos culturais. Constituem uma estrutura de memória de base cultural e podem ser tomados de forma densa, com estruturação especificada, ou de forma mais rarefeita. Quando sua estruturação é muito rarefeita, MCIs podem ser considerados como esquemas genéricos, sendo alguns inatos e outros fundados na experiência corporal, como os esquemas mínimos, que funcionam como base para outros esquemas cognitivos mais complexos (SALOMÃO, 1997).

Fillmore (1982) define molduras comunicativas como esquemas conceptuais muito específicos relacionados com a representação enquanto drama. O convívio em sociedade faz emergir padrões estáveis para o uso cotidiano da linguagem, produzindo enquadres estabilizados sobre como interagir. Tais molduras pressupõem o papel que o falante e os demais participantes do evento comunicativo desempenham e o tipo de agenda que organizam para cada encontro. As molduras são o cenário no qual a linguagem ocorre.

Para o autor, o termo enquadre leva a uma relação linguagem/contexto em que alguns papéis são ressaltados e outros permanecem em fundo. Algumas dimensões são trazidas em primeiro plano, deixando outras obscurecidas. O enquadre remete à escolha linguística do enunciador ao estabelecer uma determinada perspectiva sobre o discurso em andamento, recortando a cena comunicativa de determinada forma.

O conhecimento dos usuários de uma língua sobre palavras individuais pode criar cenas diferentes para contextos linguísticos diferentes. Quando uma palavra em um texto está sendo interpretada por alguém, uma cena é ativada, e mais especificamente essa palavra aponta para uma parte da cena. Os significados são relativizados por cenas. Essas são caracterizadas não só por seu significado visual familiar, mas também por qualquer percepção, memória, experiência, ação ou objeto (FILLMORE, 1982).

O centro da faculdade humana de produção, transferência e processamento do significado é constituído, de acordo com Fauconnier (1997), através das projeções (*mappings*) entre domínios, que operam para construir e ligar espaços mentais.

Fauconnier (1997) define três tipos de projeções. A primeira destas é definida como “Projeções de Domínios Conceptuais Estruturados” e projetam parte de um domínio em outro. Para o autor, ao falar ou pensar sobre certos domínios (domínios-alvo), utilizamos a estrutura de outro domínio (domínios-fonte) e do correspondente vocabulário. Um exemplo deste tipo de projeção seria a metáfora.

A metáfora não é somente uma questão de linguagem, isto é, de meras palavras. Argumentaremos que, pelo contrário, os processos do pensamento são em grande parte metafóricos. Isso é o que queremos dizer quando afirmamos que o sistema conceptual humano é metaforicamente estruturado e definido. As metáforas como expressões linguísticas são possíveis precisamente por existirem metáforas no sistema conceptual de cada um de nós (LAKOFF ; JOHNSON, 2002[1980], p. 48).

As orientações metafóricas não são arbitrárias, mas se baseiam na nossa experiência física e cultural. Muitos de nossos conceitos fundamentais são organizados em termos de uma ou mais metáforas, e a experiência com o mundo físico possibilita a formação de base para várias metáforas, que são conceptuais por natureza e são um dos nossos maiores caminhos para o entendimento (LAKOFF, 1987).

As Projeções de Esquema operam quando um esquema geral é usado para estruturar uma situação no contexto. Os domínios conceptuais subjacentes à produção/interpretação do discurso estão inter-relacionados através da ação dos princípios de conexão, como na mesclagem conceptual.

Na mesclagem conceptual (*conceptual blending*), a estrutura de dois espaços *inputs* é projetada em um espaço separado, o espaço mescla, através da capacidade de imaginar identidades entre conceitos e integrá-los<sup>10</sup> para formar novos modelos de pensamento e ação (grifo nosso). Tal capacidade alçou o homem,

---

<sup>10</sup>Para Fauconnier e Turner (2002, p.6), o processo de mesclagem é possível devido aos “Três I’s”, isto é, três operações cognitivas básicas inter-relacionadas: identidade, integração e imaginação. Perceber *identidade*, equivalências e oposições, entre todas as coisas (concretas ou abstratas), a fim de estabelecer-lhes relações e/ou delimitá-las, é resultado de um trabalho complexo e elaborado do raciocínio. Não se trata de um ponto de partida primitivo cognitivo, neurobiológico e evolucionário, a percepção da identidade é parte de um processo de *integração* conceptual muito mais complicado, com propriedades dinâmicas e estruturais, bem como restrições operacionais, que trabalha, sem ser notado, de forma rápida nos bastidores da cognição, ao categorizarmos tudo que nos cerca. Identidade e integração não podem explicar o significado e seu desenvolvimento sem a *imaginação*. Mesmo com ausência de estímulo externo, o cérebro pode produzir simulações: ficção, sonho, cenários hipotéticos, fantasias. Todavia, os processos imaginativos identificados nessas formas elaboradas de pensamento criativo também atuam na mais simples construção de significado.



segundo Fauconnier e Turner (2002), a um patamar de superioridade na escala animal. A mescla é possível devido ao compartilhamento de traços comuns entre as estruturas de cada *input*, dos quais herda uma estrutura parcial para produzir uma estrutura emergente própria.

Para os autores, a mesclagem pode ocorrer por composição, caso em que o domínio mescla apenas importa estrutura dos *inputs* iniciais; por completamento, quando a mescla recebe estruturas de outros domínios, além dos domínios iniciais; ou por elaboração, situação em que o processo de mesclagem provoca reinterpretção dos espaços iniciais ou produz novas conexões com outros domínios.

O terceiro tipo de projeção definido por Fauconnier (1997) são Projeções de Funções Pragmáticas. Essas ocorrem quando dois domínios relevantes correspondem a duas categorias de objetos que são projetados um em outro por uma função pragmática, como na metonímia e na analogia.

Lakoff & Johnson (1987) afirmam que a metonímia tem principalmente uma função referencial, isto é, permite-nos usar uma entidade para representar outra. Decifrar a metonímia consiste em chegar ao termo substituído, ou seja, ao referente que atende à dupla condição de ocupar a posição do substituto e manter com este relação de contiguidade (um gatilho é utilizado para referenciar a entidade alvo). A metonímia só pode ser entendida dentro de um cenário de uso da linguagem.

Segundo Sweetser & Fauconnier (1996), as entidades não são nomeadas considerando exclusivamente suas propriedades independentes ou suas ações no mundo, mas considerando relações cognitivas e experimentais as quais acredita-se que possibilitarão que o interlocutor acesse o referencial desejado. Os autores definiram o “Princípio do Acesso”, segundo o qual uma expressão que nomeia ou descreve uma entidade só pode ser usada para acessar e referir-se a outra entidade em outro domínio se o segundo domínio for cognitivamente relacionado ao primeiro e se existir uma conexão pragmática entre os dois elementos/expressões.

A título de ilustração, segue-se um exemplo de Coulson (2001). Fora de contexto, ‘Foucault’ pode ser descrito como um falecido filósofo e professor da cátedra de História dos Sistemas de Pensamento do Collège de France. Entretanto, em outros contextos, ‘Foucault’ pode ter novo significado. Se um livro sobre um

móvel é “Nascimento da biopolítica”, é provável referir-se ao mesmo pelo nome de seu autor, ‘Foucault’. Tal exemplo configura-se em processo metonímico, fundamentado na conexão pragmática, via princípio de acesso, entre autor/obra. Uma situação semelhante, em Português, seria aquela em que o falante dirige-se a um interlocutor pedindo-lhe que pegue o ‘Foucault’ que está na estante.

Assim sendo, pode-se fechar esta seção, recapitulando a síntese da teoria dos espaços mentais nas palavras de Salomão (2003, p.75):

A abordagem processual de referência mais coerente seria mesmo a teoria dos espaços mentais, uma vez que, por focalizar a dimensão cognitiva do desdobramento do discurso em planos epistêmicos, torna-se ferramenta do processamento discursivo. Os espaços mentais são internamente especificados por herança, seja de bases de conhecimento estabilizado (modelos culturais, scripts, esquemas conceptuais), seja de outros espaços mentais previamente originados.

## 1.2- A Teoria da Metáfora Conceptual

Ao longo de séculos, a metáfora foi estudada nos mais variados domínios da investigação sob uma ótica estritamente linguística, definida como ‘figura de estilo’. Lakoff e Johnson mostram, no estudo *Metaphors We Live By* (1980), que a metáfora não consiste apenas num artifício literário, assumindo antes uma função fundamental no nosso sistema conceptual e, conseqüentemente, na linguagem cotidiana.

Segundo a Teoria da Metáfora Conceptual, proposta por Lakoff & Johnson (2002[1980]), a metáfora está inserida no âmbito mais abrangente das Ciências Cognitivas, sendo sua natureza conceptual. Assim, a metáfora pertence previamente ao domínio do pensamento, e só depois à linguagem, revelando-se um mecanismo importante na compreensão e explicação da cognição humana. Além disso, e porque se trata de uma questão de pensamento, integra não só a linguagem poética, mas também a linguagem cotidiana e de várias áreas do conhecimento.

Gibbs (1994) esclarece que a estrutura da cognição humana apresenta um mosaico estruturado por vários processos poéticos. A metáfora é um dos esquemas básicos na conceptualização das experiências que emergem da nossa interação

com o mundo exterior. Dessa forma, o homem lança mão de metáforas, pois o seu sistema conceptual é em grande parte estruturado de forma metafórica.

Essencialmente, a metáfora é um mecanismo conceptual e cognitivo que permite explicar uma coisa em termos de outra, partindo da nossa experiência corporal para categorizar entidades e eventos mais abstratos, ou seja, os seres humanos empregam um domínio experiencial mais concreto, estreitamente ligado à experiência com o próprio corpo e o mundo em que vivem, para compreender/conceptualizar um domínio mais abstrato:

Estamos oferecendo na explicação experiencialista da compreensão e da verdade é uma alternativa que nega que o objetivismo e o subjetivismo sejam nossas únicas escolhas. Rejeitamos a concepção objetivista de uma verdade absoluta e incondicional, sem adotar a alternativa subjetivista de verdade obtida apenas por meio da imaginação. A razão, no mínimo, envolve a categorização, a implicação, a inferência. A imaginação, em um dos seus muitos aspectos, implica ver um tipo de coisa projetado em termos de um outro tipo de coisa, o que denominamos pensamento metafórico. Uma abordagem experiencialista permite-nos estabelecer também uma ponte entre os mitos objetivista e subjetivista no que se refere à imparcialidade e à possibilidade de ser justo e objetivo (LAKOFF ; JOHNSON, 2002[1980], p. 302-303)

Retoma-se então o conceito anteriormente definido de “projeção” ou “mapeamento” (*mapping*) entre dois domínios conceptuais, onde um domínio mental é conceptualizado em termos de outro domínio. Um domínio de origem, também denominado domínio fonte (*source domain*), de natureza concreta e experiencial, é utilizado para explicar entidades que pertencem a um domínio alvo (*target domain*), mais abstrato.

Metáforas conceptuais diferenciam-se de expressões metafóricas: expressões linguísticas através das quais se manifesta a conceptualização metafórica subjacente e que são sancionadas por ela<sup>11</sup>.

A metáfora O AMOR É UMA VIAGEM<sup>12</sup> é um exemplo de metáfora conceptual (e não de expressão metafórica), que faz uma projeção entre um domínio

---

<sup>11</sup> A Teoria da Metáfora Conceptual pontua que o que constitui a metáfora não é nenhuma palavra ou expressão em particular. É, sim, o mapeamento ontológico que atravessa domínios conceptuais, de um domínio fonte [...] para um domínio alvo [...]. A metáfora não é apenas uma questão de linguagem, mas de pensamento e de razão. A língua é secundária. O mapeamento é primário. O mapeamento é convencional, isso quer dizer que ele é uma parte fixa do nosso sistema conceptual [...] Se metáforas fossem meramente expressões linguísticas, nós esperaríamos que as expressões linguísticas diferentes fossem metáforas diferentes (LAKOFF, 1993, p. 208).

<sup>12</sup> Lakoff & Johnson (2002[1980]) – *LOVE IS A JOURNEY*

de origem (VIAGEM) e um domínio alvo (AMOR), e que pode ter diversas realizações linguísticas. Para Lakoff e Johnson (2002[1980]), tal metáfora envolve a compreensão de um domínio da experiência, o amor, em termos de um domínio muito diferente da experiência, as viagens. A metáfora pode ser entendida como um mapeamento (no sentido matemático) de um domínio de origem (neste caso, as viagens) a um domínio alvo (neste caso, o amor).

O mapeamento é estruturado sistematicamente. Há correspondências ontológicas, de acordo com as quais as entidades no domínio do amor (por exemplo, os amantes, seus objetivos comuns, suas dificuldades, a relação amorosa etc.) correspondem sistematicamente a entidades no domínio de uma viagem (os viajantes, o veículo, os destinos etc..).

O seguinte mapeamento pode ser estabelecido:

### O AMOR É UMA VIAGEM

*“Precisamos dar um rumo ao nosso relacionamento”*

*“Esse namoro chegou ao fim”*

Domínio Fonte		Domínio Alvo
<b>VIAGEM</b>	→	<b>AMOR</b>
Viajantes	→	Amantes
Destino da Viagem	→	Objetivos do relacionamento
Término da Viagem	→	Fim do relacionamento

Quadro 1: Representação do mapeamento “O AMOR É UMA VIAGEM”

Partindo-se de O AMOR É UMA VIAGEM, tem-se a explicação da noção abstrata de AMOR estabelecida a partir das correspondências com a experiência

concreta de uma VIAGEM. Ocorre uma projeção metafórica entre os domínios, interconectando-se, por exemplo, amantes com viajantes, objetivos dos amantes com destino da viagem, dificuldades do relacionamento com obstáculos da viagem.

Segundo Lakoff (1993), além de ser definida como um fenômeno cognitivo, que consiste na conceptualização de um domínio mental através de outro, como pôde ser verificado no exemplo acima, as metáforas conceptuais são constituídas de algumas características. A primeira abarca o *princípio da invariância*, segundo o qual há uma projeção parcial e consistente da estrutura do domínio de fonte no domínio alvo. As correspondências entre dois domínios conceptuais não são, portanto, arbitrárias, pois envolvem experiências corporais e de interação com o mundo.

As projeções metafóricas são *assimétricas e unidirecionais*, pois os elementos da fonte explicam o alvo, e não o contrário; além de serem enfatizados apenas alguns elementos análogos aos dois domínios conceptuais. Pode haver a ocorrência de várias projeções metafóricas em relação ao mesmo domínio alvo. Na explicação de uma noção abstrata como AMOR, por exemplo, podem ser encontradas várias metáforas conceptuais, como AMOR É VIAGEM, AMOR É GUERRA ou AMOR É DOR.

As projeções metafóricas podem ter uma organização estrutural hierárquica, onde se encontram metáforas mais baixas (*lower*) e mais altas (*higher*). Por exemplo, a metáfora O AMOR É UMA VIAGEM está numa posição hierárquica mais baixa, pois herda a projeção de uma metáfora mais geral: A VIDA É UMA VIAGEM. A diferença entre ambas é o fato de na metáfora mais baixa haver uma especificação dos viajantes, que correspondem aos apaixonados, com um destino comum (LAKOFF, 1993).

Ainda para uma compreensão aprofundada das metáforas conceptuais, é importante apresentar a definição de esquema imagético (*image schema*): uma estrutura abstrata que tem por base a experiência humana na sua interação física e corporal com o mundo. Os esquemas imagéticos caracterizam-se pela sua regularidade e pelo fato de organizarem representações mentais mais abstratas em termos de padrões fixos de imagens que decorrem da nossa experiência corporal no espaço e da manipulação de objetos. Nas palavras de Silva (1997, p.23),

[...] 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 – os chamados esquemas imagéticos [...]

Pode-se falar, entre outros, dos seguintes esquemas imagéticos: *contentor* (ao qual está subjacente à orientação espacial dentro-fora); *percurso*; *verticalidade* (cima-baixo); *contato*. No que tange às metáforas conceptuais, os esquemas imagéticos pertencentes ao domínio origem são projetados para o domínio alvo. Por exemplo, na metáfora O AMOR É UMA VIAGEM, encontra-se o esquema imagético do *percurso*, que pressupõe necessariamente uma origem, um destino, pontos intermédios e uma direção. Lakoff (1987) apresenta, como exemplo prototípico do esquema imagético *origem-percurso-destino*, a metáfora da VIAGEM, porque uma viagem, desde o início até a etapa final, consiste num percurso.

Com relação à tipologia, Lakoff & Johnson (2002[1980]) descrevem três tipos de metáforas conceptuais: estruturais, orientacionais e ontológicas. Para os autores, as primeiras consistem na estruturação metafórica de um conceito em termos de outro, que se projeta sobre aquele. São exemplos deste tipo de metáfora TEMPO É DINHEIRO e AMOR É VIAGEM, como explicitado anteriormente (cf. 1.2.1).

O segundo tipo a ser apresentado engloba as *metáforas orientacionais*, através das quais parte-se de nossa orientação corporal no espaço (cima-baixo, dentro-fora, frente-atrás), para originar metáforas como BOM É PARA CIMA, RUIM É PARA BAIXO, associadas a domínios como as relações de poder ou as emoções. A oposição metafórica baseada na relação espacial CIMA-BAIXO, por exemplo, tem uma base física, adquirida desde o momento do nascimento. Nesse sentido, o eixo da verticalidade é primário na percepção que se tem do ser humano, uma vez que, enquanto seres bípedes, estes mantêm uma postura ereta.

A noção de verticalidade assume-se, assim, como uma categoria produtiva em termos metafóricos, pois se parte de uma existência física concreta para explicar entidades abstratas e amórficas, tais como as emoções. Um exemplo comum consiste no fato de dizer “estou para cima” ou “estou para baixo” para fazer referência a um estado emotivo de felicidade ou tristeza, respectivamente.

O último tipo de metáfora definido por Lakoff & Johnson (2002[1980]) são as metáforas ontológicas, que têm por base a experiência com objetos e substâncias físicas, através das quais são explicadas noções abstratas, como eventos, emoções e ideias. Na metáfora O CORPO É UM RECIPIENTE, por exemplo, o ser humano é conceptualizado como um contêiner e os seus estados fisiológicos e mentais (como a raiva por exemplo), são percebidos como substâncias.

No caso da RAIVA, a substância pode extravasar os limites do recipiente, o que é evidenciado em expressões como “Estou transbordando de raiva” ou “Ela vai explodir de ódio”. Para Kövecses (1990), os efeitos fisiológicos desta emoção são o calor, a pressão interna e a interferência em outras capacidades cognitivas. A metáfora do RECIPIENTE detém, assim, um papel central na compreensão das associações que envolvem as noções dentro-fora.

Desde o momento do nascimento, experimenta-se o “deixar de estar dentro”, para localizar-se fora do corpo materno. Tal experiência designa o esquema genérico que serve de modelo para conceptualizar e apreender o mundo que nos rodeia e a nossa própria inserção nesse mundo. A experiência como contêiner começa, portanto, quando se tem consciência de que os corpos contêm um limite. Além disso, também se sabe que há diversos tipos de contentores, dos quais objetos podem ser retirados e colocados. Assim se explica que toda a localização espacial é sempre um espaço dentro do espaço (TEIXEIRA, 2001).

### **1.3- O conceito de metonímia**

Assim como a metáfora, estudos sobre a metonímia conceptual também vêm se desenvolvendo. A metonímia, diferentemente da metáfora, caracteriza-se pela ligação de dois elementos em um único esquema conceptual, onde o primeiro substitui o segundo. Por exemplo, a expressão “beber um copo”, evidencia a metonímia CONTENTOR PELO CONTEÚDO, onde o copo substitui a bebida que se vai ingerir. Ao contrário da metáfora conceptual, onde relações de similaridade são

estabelecidas, nas metonímias ocorre uma relação de contiguidade ou co-ocorrência (SILVA,1997).

Enquanto na metáfora estão envolvidos domínios conceptuais diferentes, estabelecendo-se relações ontológicas entre eles, na metonímia observa-se apenas um domínio, ou seja, utiliza-se de um subdomínio do mesmo domínio.

Na visão tradicional, a metonímia é uma figura de retórica, um recurso estilístico em que o nome de uma entidade é substituído pela designação de uma realidade co-referente. Esta perspectiva redutora da metonímia restringe-a a um processo de substituição de natureza linguística, baseada na transferência do significado entre duas palavras que designam aspectos distintos, embora relacionados, de um mesmo referente. A relação entre as duas designações baseia-se, pois, num continuum, na contiguidade desses aspectos (Abrantes 2002, p.105).

Algumas das metonímias mais recorrentes são O PRODUTOR PELO PRODUTO, O OBJETO USADO PELO UTILIZADOR, A INSTITUIÇÃO PELAS PESSOAS e a PARTE PELO TODO, conhecida tradicionalmente como sinédoque. Essas metonímias encontram-se no nível conceptual: para a Linguística Cognitiva, metáforas e metonímias são fenômenos verdadeiramente conceptuais que constituem modelos cognitivos. A diferença é que a primeira envolve domínios cognitivos diferentes (como uma projeção da estrutura de um domínio origem numa estrutura correspondente de um domínio-alvo), e a segunda realiza-se dentro de um mesmo domínio, ativando e realçando uma categoria ou um subdomínio por referência a outra categoria ou a outro sub-domínio do mesmo domínio (SILVA, 1997).

Portanto, a metáfora e a metonímia conceptuais estão muitas vezes interligadas, fato evidenciado na conceptualização das emoções. Nos seus estudos sobre a linguagem das emoções, Kövecses (1990) e Lakoff (1987) inferem que, na conceptualização dos sentimentos e das emoções, atuam um princípio metonímico geral de tipo causa-efeito, pelo qual a ira, a tristeza, o medo, a alegria, o amor e outras emoções são referidas por sintomas fisiológicos correspondentes, e várias metáforas conceptuais desencadeadas por estas metonímias fisiológicas.

Conclui-se, assim, que o modelo metonímico segue características básicas, a saber: existe um conceito alvo A para ser compreendido com um dado propósito em



um dado contexto; existe uma estrutura conceptual contendo tanto A quanto um outro conceito B; B é também parte de A ou está intimamente associado a ele na estrutura conceptual; comparado a A, B é mais fácil de compreender, mais fácil de lembrar, mais fácil de reconhecer, ou mais funcional para o dado propósito e para o dado contexto; um modelo metonímico é um modelo no qual A e B estão relacionados na estrutura conceptual – a relação é especificada pela função de B para A.

Para que a projeção metonímica seja realizada, é necessário que as pessoas ativem o *frame* da situação apresentada e consigam utilizar um item lexical para representar outro (LAKOFF, 1987).

#### **1.4 – Metáfora e variação cultural**

Os modelos culturais representam a visão de mundo de uma sociedade/cultura no que tange atos, crenças, maneiras de falar sobre o mundo e suas experiências. São importantes em nossa tentativa de caracterizar o sistema conceptual humano e, portanto, culturas. Tais modelos são os principais criadores de qualquer organização coerente de experiência humana partilhada pelas pessoas.

Ao estabelecer uma interface entre metáfora e cultura, Kövecses (2005) traz para o estudo da metáfora a relevância do contexto, que já tinha sido apontada por Gibbs (1999), o qual defende a ideia de que a metáfora e a sua relação com o pensamento devem ser vistas como redes cognitivas que se estendem do individual para o mundo cultural. O autor salienta, ainda, que os estudos psicolinguísticos deveriam reconhecer a cultura e o seu importante papel na modelagem da noção da influência corpórea (*embodiment*) e, conseqüentemente, do pensamento metafórico.

Kövecses (2005) postula que os linguistas cognitivistas superestimaram a universalidade metafórica. Portanto, para o pesquisador, a metáfora é concebida ao mesmo tempo como um fenômeno linguístico, conceptual, neural, corporal, social e cultural. As causas das quais universalidade e variedade da metáfora dependem incluem corporificação como a base neuro-corporal, experiência sociocultural e processamento cognitivo, o que implica preferências cognitivas e estilísticas.

O autor realmente busca uma integração dos três fatores: linguagem, cognição e cultura. A diferença-chave que ele introduz ocorre entre metáforas primárias, termo que ele adota a partir de Grady (1997), e metáforas congruentes. A distinção desses dois termos inclui simultaneamente a distinção entre universalidade e variedade cultural: enquanto metáforas primárias são geradas por correlações entre dimensões distintas de experiências corpóreas básicas, independentes de influências culturais<sup>13</sup>, a metáfora congruente fornece a essa base uma estrutura viva e imagens concretas.

O autor afirma ainda que a metáfora pode apresentar variações transculturalmente (entre diferentes culturas) e interculturalmente (dentro de uma mesma cultura) (KÖVECSES 2005).

O primeiro dos fatores que pode influenciar na variação cultural das metáforas é a abrangência (escala) que línguas e culturas disponibilizam para a conceptualização de um domínio particular. Por exemplo, ao analisar a metáfora conceptual RAIVA É FLUIDO QUENTE EM UM CONTAINER, o pesquisador afirma que, em razão da existência dessa metáfora em diferentes línguas (chinês, japonês, húngaro, wolof, zulu e polonês), pode-se postular que essa seria universal. Contudo, essa metáfora atua na realidade em um nível genérico por não especificar muitos aspectos. Por exemplo, ela não diz que tipo de recipiente é utilizado, como a pressão aumenta, se o contêiner é quente ou não, que tipo de substância está no recipiente, que consequências a explosão teria, dentre outros. Percebe-se então que a metáfora constitui um esquema genérico que é preenchido por cada cultura que dele dispõe em congruência com essa metáfora primária.

Tomando-se o exemplo exposto, a metáfora primária 'RAIVA É FLUIDO QUENTE EM UM CONTAINER torna-se, em japonês, RAIVA ESTÁ NO HARA (ESTÔMAGO). Em chinês, ela especifica-se de forma que a substância do recipiente é imaginada como 'qui', isto é, energia que se movimenta pelo corpo. Assim, a substância não é um líquido como em inglês, mas um gás, um conceito que é entrincheirado/armazenado na história, filosofia e medicina chinesas.

---

<sup>13</sup>Buscando uma interligação do seu termo da metáfora primária com a teoria da mesclagem, Grady, (2005) define a função dessas metáforas da seguinte forma: "Nesse sentido, poderia ser apropriado entender padrões metafóricos primários como algo parecido a modelos em oposição às conceptualizações mais carnis e mescladas, constituindo metáforas per se. Metáforas primárias tendem a representar mais padrões genéricos do que instantâneos concretos e vivos" (GRADY, 2005, p.1608-1609).

As metáforas também podem variar quanto à sua elaboração (Kövecses, 2005). É o caso em que duas línguas podem compartilhar a mesma metáfora conceitual, sendo esta elaborada de maneira diferente. O húngaro compartilha com inglês as metáforas '*organismo é um recipiente de emoções*' e '*raiva é fogo*'. O corpo e o fogo dentro dele normalmente são elaborados em húngaro como uma tubulação, ou seja, uma substância incandescente dentro de um recipiente. Esta elaboração conceitual parece ser exclusiva para o húngaro. Inglês e zulu apresentam *fogo* como um domínio fonte de raiva, mas o segundo desenvolve a metáfora de uma forma que não é encontrada em inglês. Em zulu, pode-se extinguir a raiva de alguém usando água, forma que não é convencionalmente usada em expressões linguísticas no inglês para o mesmo fim, mas é perfeitamente aplicável ao *entusiasmo* nesta cultura.

A variação cultural-linguística de determinada língua, pode ainda dar maior ênfase ao uso de metáforas ou metonímias na conceptualização da emoção. Por exemplo, o inglês faz principalmente uso de metáforas para compreender o conceito de raiva, enquanto zulu predominantemente usa metonímias. Além disso, na cultura chinesa, os processos metonímicos parecem desempenhar um maior papel no entendimento de emoções que na cultura inglesa (KOVECES, 2003).

Kövecses (2005) pontua que parece haver duas grandes categorias de causas para a variação cultural nas metáforas e nas metonímias: conceito cultural mais amplo (a chave e os princípios que regem conceitos em uma determinada cultura), e o ambiente natural e físico no qual uma cultura está localizada. Tomando-se a primeira causa (conceito cultural mais amplo), acredita-se que o que determina os princípios e conceitos-chave de cada grupo cultural, difere de cultura para cultura ou do grupo cultural ao grupo cultural, como foi evidenciado no decorrer desta seção.

A segunda causa para a variação faz referência aos ambientes natural e físico. Dado certo tipo de habitat, falantes que ali vivem se adaptarão aos acontecimentos e fenômenos característicos deste habitat e os utilizarão para a compreensão metafórica e a criação de seu universo conceitual. Um exemplo desta causa seria uma situação em que a linguagem desenvolvida por certos falantes de um ambiente natural e físico 'x' fosse movida para um novo ambiente físico e natural

diferente. Se tal tipo de situação ocorrer, é natural esperar diferenças entre a conceptualização metafórica dos falantes da linguagem original com relação à versão 'transplantada' da linguagem.

As metáforas conceituais para uma determinada emoção podem mudar também através do tempo dentro de uma determinada cultura. Por exemplo, no período vitoriano, o que se chama hoje de amor romântico fazia parte do conceito de amizade entre homens.

Em geral, a metáfora do FOGO caracteriza paixões, enquanto afeição atualmente é mais comumente pensada em termos de CALOR e em termos de CORDIALIDADE do que como FOGO. Algumas entrevistas realizadas nos EUA revelam que, quando as pessoas relacionam amor com amizade, uma forma menos intensa e mais cordial, relacionada à afeição, é utilizada. Essa mudança revela que uma metáfora, convencionalmente associada à amizade masculina como FOGO no período vitoriano, foi descartada e substituída por um domínio metafórico fonte CALOR que indica menor intensidade.

As metáforas podem variar ainda dentro de uma mesma cultura, considerando-se os interesses humanos e histórias pessoais. Como há poucos trabalhos desenvolvidos sobre o assunto, o autor tenta oferecer algumas especulações sobre como e por que pessoas diferem com relação às metáforas que utilizam.

Uma fonte da variação individual parece ser o que pode ser chamado de preocupação/interesse humano. Muitas vezes observa-se que as pessoas usam as metáforas que derivam suas principais preocupações na vida. Por exemplo, médicos, ao conversarem sobre tópicos não-profissionais, empregam frequentemente metáforas originadas de suas vidas profissionais. Esse conhecimento especializado pode ser negativo, considerando-se que os não médicos poderão não ganhar muito com estas metáforas, devido à ausência de conhecimento necessário para dar sentido às 'metáforas da medicina', tomando como base a atividade profissional como um revelador do domínio de origem.

Outra fonte para variação individual no uso da metáfora é a história pessoal. Isso simplesmente se refere aos eventos mais importantes e experiências da vida das pessoas. Assim, por exemplo, certas experiências importantes na infância

podem influenciar os tipos de metáforas utilizadas mais tarde quando adultos. Considerando-se como exemplo algumas das metáforas que foram usadas pelos políticos americanos na campanha eleitoral de 1996, tem-se o exemplo abaixo:

*Ex: Bill Clinton: "Não vamos tirar o olho da bola. Peço seu apoio, não na base partidária, mas para reconstruir a economia americana."*

*Bob Dole: "tudo antes tem sido uma volta de aquecimento, uma avaliação de calor... Em San Diego a verdadeira volta começa."*

*Al Gore: "[progresso] leva ao trabalho em equipe.... São três jardas e uma nuvem de poeira".*

*Jack Kemp: "você é o zagueiro e eu sou seu bloqueador e estamos percorrendo todo o caminho." ( grifos do autor)*

Segundo Kövecses (2005), o fato de estes políticos utilizarem metáforas de esporte não é surpreendente para quem sabe que políticos americanos "vivenciam" a metáfora POLÍTICA É ESPORTE. Todavia, de acordo com a *Time*, Clinton durante muito tempo foi um golfista entusiasta; Dole fez trilha, futebol e basquete e era um recordista de Russell Kansas em meia-maratona; Gore foi o capitão de futebol do time da escola; Kemp era um jogador de futebol profissional. Relacionando-se estas atividades com as metáforas usadas pelos políticos, encontra-se uma estreita correlação entre a história pessoal e as metáforas utilizadas pelos indivíduos.

Em suma, metáforas e metonímias conceptuais e seu contexto cultural podem ser úteis no estudo das variações culturais e conceptualizações, permitindo ver com clareza considerável onde e como ocorre a variação intercultural e intracultural. Além disso, dado o contexto cultural e sua influência na conceptualização, pode-se perceber porque as alterações ocorrem nos modelos culturais e nas metáforas conceptuais.

## **2- A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS**

Estudos abrangendo a questão da surdez e suas implicações sócio-culturais, educacionais e clínicas são ampla e continuamente desenvolvidos. Embora as pesquisas sobre o tema apontem para o reconhecimento do surdo por sua diferença e organização como grupo cultural detentor de língua (a saber, a língua de sinais – LS) e identidade próprias, a visão dominante do senso comum ainda define os surdos apenas pela ausência de audição, o que remete a conceptualização da surdez exclusivamente em termos de déficits, impossibilidades e cuidados especiais.

Vygotsky destaca que a linguagem não depende da natureza do meio material que utiliza, mas sim do uso efetivo dos signos, de quaisquer formas de realização que possam assumir papel correspondente ao da fala. Os surdos não são deficientes na esfera lingüístico-comunicativa, ou na construção da identidade social, mas podem tornar-se deficientes pelas condições em que se constituem como pessoas. Assim, a incorporação de uma língua de sinais mostra-se necessária para que sejam configuradas condições mais propícias à expansão das relações interpessoais, que constituem o funcionamento nas esferas cognitiva e afetiva, e fundam a construção da subjetividade.

A presente pesquisa defende uma visão bilinguista e pauta-se a partir da certeza de que a concepção da surdez como patologia não se sustenta, o que é claramente evidenciado na luta dos indivíduos surdos pelo direito de serem surdos e serem reconhecidos pela sua diferença. Para que essa luta possa ser compreensível, é importante apresentar um histórico da educação dos surdos.

### **2.1- Um breve histórico da surdez**

Ao longo da história, três filosofias educacionais destacaram-se na educação de surdos, e continuam presentes em maior ou menor intensidade nas instituições e escolas que atendem alunos com deficiência auditiva, quais sejam, o Oralismo, a

Comunicação Total e o Bilinguismo. Mediante tal afirmação é importante apresentar um breve histórico, a fim de situar tais concepções citadas.

Sacks (1990) relata que até o final do século XV não havia escolas para surdos, estes eram considerados incapazes de aprender. Em meados do século XVI, Girolano Cardano propôs um conjunto de princípios que prometia uma ajuda educacional e social para o surdo, afirmando que este podia ser pensante, compreender símbolos gráficos ou combinações de símbolos associados a objetos ou figuras que os representassem. Assim, no início do ano de 1555, surgiu a educação oral para crianças surdas.

Em 1755, em Paris, L'Épée funda a primeira escola pública para o ensino da pessoa surda. O português Jacob Rodrigues Pereira, na França, desenvolve o método de ensino da fala e exercícios auditivos com reconhecido sucesso. No Brasil, a educação dos surdos é iniciada com a chegada do francês, Ernest Huet, em 1855, no Rio de Janeiro. O professor Ernest organiza a escola para educandos surdos, no momento social em que tais indivíduos não eram reconhecidos como cidadãos (GÓES, 1994).

Segundo Sacks (1990), nos Estados Unidos, em 1817, Thomas Hopkins Gallaudet, com Laurent Clerc, fundaram o Asilo Americano para Educação e Instrução dos Surdos Mudos (atual Universidade Gallaudet). Nessa época, havia uma grande valorização e aceitação da língua de sinais, aumentando o número de surdos alfabetizados na modalidade escrita na França, nos Estados Unidos e em outras partes do mundo.

Segundo o autor, após esse período, ocorreu o chamado “ponto crucial” para a história dos surdos, mudando o percurso da história. Teve início um movimento contra o uso de sinais por e para os surdos.

No ano de 1880, ocorre o Congresso Internacional de Educadores de Surdos, em Milão, no qual foi depreciado o uso da língua de sinais (LS). Como afirma Skliar (2005), esse Congresso não contou com a participação, tampouco com a opinião dos surdos. Ao contrário, um grupo de educadores ouvintes impôs a superioridade da língua oral (LO) sobre a língua de sinais, sendo decretado que a primeira deveria constituir o único objetivo do ensino de surdos. A partir de então, banuiu-se

completamente o uso dos sinais no ensino de alunos com surdez, prevalecendo sobre esta uma visão patológica de um déficit biológico, os quais seriam reparados ou corrigidos pelas estratégias e recursos educacionais do Oralismo.

Goldfeld (1997) esclarece que a concepção do Oralismo visa à integração dos surdos na comunidade de ouvintes, condicionando-os ao aprendizado e desenvolvimento da linguagem oral. É considerado que, para a boa comunicação, a pessoa com surdez deva oralizar bem. As metodologias utilizadas no Oralismo justificam-se por pressupostos e práticas diferenciadas, que apontam para a língua oral como a única forma desejável e efetiva de comunicação do surdo. A supressão de sinais deteriorou as conquistas educacionais dos sujeitos com surdez e do grau de instrução alcançados por esses indivíduos.

Nos anos 60, ocorreu nos Estados Unidos um novo movimento, fruto da insatisfação com os resultados obtidos na educação de surdos, retomando as concepções que utilizavam a língua de sinais. Tal movimento foi denominado 'Comunicação Total', e imperou sobretudo nas décadas de 70 e 80 (SILVA, 1999).

A autora afirma que o grande mérito dessa concepção consiste em desconsiderar a língua oral como o grande e principal objetivo na educação dos surdos e priorizar a comunicação dos mesmos. O sujeito com surdez deixa de ser visto como portador de uma patologia e passa a ser considerado como uma pessoa capaz. O principal objetivo da Comunicação Total consiste na efetivação dos processos de comunicação surdos/surdos e surdos/ouvintes.

Os maiores benefícios de tal corrente residem no fato de que essa encoraja a aceitação da criança surda como uma pessoa cuja linguagem precoce pode se desenvolver em resposta às necessidades crescentes, reforçando uma abordagem individualista de acordo com as habilidades de cada criança e de cada tipo ou grau de surdez.

Para Sánchez (1999), o grande problema da filosofia é a mistura de duas línguas (no caso, português/língua de sinais), o que resulta numa terceira modalidade que é o português sinalizado, em que ocorre a introdução de elementos gramaticais de uma língua na outra. Essa prática recebe, também, o nome de bimodalismo e inviabiliza o uso adequado da língua de sinais. Partindo-se do



questionamento sobre a funcionalidade da Comunicação Total, no ano de 1970, inicia-se na Suécia e na Inglaterra, a discussão sobre a independência do uso da língua de sinais em relação às línguas orais. Surge assim uma nova filosofia educacional que apreende a língua de sinais na sua forma genuína, é o chamado bilinguismo, o qual tem sido difundido e apreciado, sobretudo, a partir da década de 90.

Goldfeld (1997) define que o pressuposto básico do bilinguismo -corrente defendida nesta pesquisa- aponta que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país. Os autores ligados ao bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da comunicação total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir e aceitar a sua surdez.

O bilinguismo assume que a língua é uma importante via de acesso para o desenvolvimento do surdo em todas as esferas de conhecimento, propiciando a comunicação do sujeito com surdez com os seus pares e com os outros sujeitos, dando suporte ao pensamento e estimulando o desenvolvimento cognitivo e social (GOLDFELD, 1997).

A língua de sinais deve ser introduzida e adquirida o mais cedo possível, senão seu desenvolvimento pode ser permanentemente retardado e prejudicado. Com todos os problemas ligados à capacidade de "proposicionar" [...] no caso dos profundamente surdos, isso só pode ser feito por meio da língua de sinais. Portanto, a surdez deve ser diagnosticada o mais cedo possível. As crianças surdas precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros. Assim que a comunicação por sinais for aprendida, -e ela pode ser fluente aos três anos de idade- tudo então pode decorrer: livre intercurso de pensamento, livre fluxo de informações, aprendizado da leitura e escrita e, talvez, da fala. Não há indícios de que o uso de uma língua de sinais iniba a aquisição da fala. De fato, provavelmente, ocorre o inverso (SACKS, 1990, p.44).

Dessa forma, percebe-se que, na instauração real do bilinguismo, a LS é importante e imprescindível por possibilitar o domínio linguístico e a capacidade de expressar-se de forma plena e segura; e a língua oral ou escrita em português possibilitará a comunicação com o meio (BOTELHO, 2005).

Segundo Goldfeld (1997), há duas formas distintas de definição da filosofia bilíngue: a primeira acredita que a criança surda deve adquirir a língua de sinais e a

modalidade oral da língua de seu país, sendo que posteriormente esta deverá ser alfabetizada na língua oficial de seu país; por outro lado, existem aqueles que acreditam que os sujeitos com surdez devam aprender a língua de sinais e a língua oficial de seu país apenas na modalidade escrita e não na oral.

Para Brito (1995), a língua de sinais é considerada importante via de acesso para o desenvolvimento do surdo em todas as esferas do conhecimento, propiciando não apenas a comunicação do surdo com o ouvinte, mas também com o surdo, desempenhando também a função de suporte do pensamento e de estimulador do desenvolvimento cognitivo e social. Segundo a autora, o bilinguismo considera que a língua oral não preenche todas essas funções, sendo imprescindível o aprendizado de uma língua visual-sinalizada desde tenra idade, possibilitando ao surdo o preenchimento das funções linguísticas que a língua oral não preenche. Assim, as línguas de sinais são tanto o objetivo quanto o facilitador do aprendizado em geral, inclusive do aprendizado da língua oral.

## **2.2 – Surdez, Linguagem e Identidade**

Sabe-se que tanto a criança ouvinte quanto a surda balbuciam do mesmo modo. No entanto aos três meses de idade a criança surda passa a não mais responder ao estímulo vocal, deixando assim de produzir estes sons. Todavia, as crianças surdas procuram desenvolver alguma forma de linguagem por meio de um sistema de gesticulação manual espontânea (FERNANDES 2003).

Goldfeld (1997) afirma que a criança surda mesmo não estando exposta a língua de sinais ou a uma língua oral, desenvolverá uma forma de comunicação, uma linguagem mesmo sendo esta rudimentar. Assim, essa forma rudimentar, desenvolvida através das interações sociais, será usada para a comunicação e para a organização do pensamento.

Para a pesquisadora, a criança surda possui capacidades para aprender e desenvolver uma língua, seja oral-auditiva ou espaço-visual. Porém, crianças que

nascem surdas ou que perdem a audição antes da aquisição de uma língua, muitas vezes não conseguem desenvolver plenamente a língua oral, sendo necessário um outro meio de comunicação, que é a língua de sinais. Esta é completamente desenvolvida e quem a domina é capaz de expressar-se plenamente.

A aquisição de uma língua pela criança surda provoca um padrão de desenvolvimento cognitivo, isto é, as funções mentais inferiores, como a percepção da natureza, atenção involuntária e memória natural, quando são mediadas pela língua, transformam-se em percepção mediada, atenção voluntária e memória mediada. Em outras palavras, toda a cognição passa a ser determinada pela língua e, sendo esta influenciada pelas características socioeconômicas e culturais, conclui-se que estes aspectos influenciam no desenvolvimento da cognição.

Fernandes (2003) sustenta que as crianças surdas não são responsáveis pelas dificuldades que encontram no meio social; ao contrário, possuem capacidades necessárias para constituírem-se como sujeitos, participando então da sociedade. Por essa razão, propiciar à criança surda o acesso à língua de sinais, o mais cedo, é a maneira de oferecer-lhes um meio natural de aquisição linguística, já que esta língua não depende da audição para se desenvolver e ser adquirida.

A não aquisição da língua de sinais transforma os meios linguísticos à disposição da criança surda em mecanismos não naturais, exigindo um esforço desnecessário e prejudicando, significativamente, o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social dessas crianças. A questão da língua de sinais está intimamente relacionada também à cultura surda e remete à identidade do sujeito que convive, quase sempre, com as duas comunidades (surda e ouvinte).

A influência da linguagem na construção da identidade deve ser considerada de maneira especial na surdez, porque, em razão do uso da língua de sinais, a criança surda filha de pais ouvintes, provavelmente terá poucas oportunidades de usar significativamente essa língua, uma vez que a aquisição da Libras só será efetivada por meio da interação com a comunidade surda. Souza (1998) defende que mesmo os surdos oralizados significam o mundo somente a partir do uso da língua de sinais e, antes disso, suas possibilidades de participar ativamente na comunidade ouvinte são bastante reduzidas. Decorre disso uma identidade

fragmentada, pois o surdo que não domina a língua de sinais não se identifica com o grupo de surdos, tampouco se identifica com o mundo ouvinte, pois lhe falta vivência na língua majoritária que, de certa forma, sempre esteve pautada em exercícios e práticas artificiais.

Nessa perspectiva, a discussão sobre identidade surda não está desvinculada da cultura surda, a qual estaria relacionada ao processo de recriação de um espaço cultural visual. Na medida em que os surdos legitimam sua língua e sua comunidade, tem-se como decorrência dessa convivência o nascimento da cultura surda.

É necessário manter uma posição intercultural mesmo que seja de riscos. A identidade surda se constrói dentro de uma cultura visual. Essa diferença precisa ser entendida não como uma construção isolada, mas como construção multicultural (PERLIN, 1998, p.57).

A convivência dos surdos com seus iguais é essencial para que estes indivíduos possam constituir-se como sujeitos. Não se pode correr o risco de que, como aponta Góes (1998), o surdo venha a equivaler a surdez com incapacidade em consequência das insuficientes experiências no uso de língua de sinais, que como língua natural precisa ser naturalmente adquirida para efetivação de seu uso.

Portanto, a língua de sinais é um elemento unificador bastante importante nas comunidades surdas. Segundo Rajagopalan (1998), a identidade do indivíduo se constrói na língua e através dela. Para um maior entendimento sobre a língua de sinais (mais especificamente da Língua Brasileira de Sinais), alguns esclarecimentos serão apresentados na seção a seguir.

### **2.3- Libras: a Língua Brasileira de Sinais**

Ao redor do mundo, há, pelo menos, uma língua de sinais usada amplamente na comunidade surda de cada país, diferente da língua falada utilizada na mesma área geográfica. Isso ocorre porque tais línguas são independentes das línguas orais,

pois emergiram dentro das comunidades surdas. Assim sendo, a língua de sinais americana (ASL) é diferente da língua de sinais britânica (BSL), que difere, por sua vez, da língua de sinais francesa (LSF) e da Língua Brasileira de Sinais (Libras<sup>14</sup>).

A Libras, como toda língua de sinais, é uma língua de modalidade gestual-visual, porque utiliza, como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão; portanto, diferencia-se da língua portuguesa, uma língua de modalidade oral-auditiva por utilizar, como canal ou meio de comunicação, sons articulados percebidos pelos ouvidos. Porém, as diferenças não estão somente na utilização de canais diferentes, estão também nas estruturas gramaticais de cada língua (REVISTA FENEIS, nº2 p.16).

Estudos formais, que proporcionaram o reconhecimento do estatuto linguístico das línguas de sinais no Brasil, tiveram seu início a partir das pesquisas da linguista Lucinda Ferreira Brito. Segundo Goldfeld (1997), no início de seus estudos, a pesquisadora utilizou a abreviação LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros) para diferenciá-la da LSKB (Língua de Sinais Kaapor Brasileira), utilizada pelos índios Urubu-Kaapor no Maranhão. A partir de 1993, adota a sigla Libras (Língua Brasileira de Sinais).

Em seu livro 'Por uma gramática da língua de sinais' (1995), Brito apresenta os aspectos estruturais da Libras. Para a autora, a Libras apresenta uma gramática organizada a partir de alguns parâmetros que estruturam sua formação nos diferentes níveis linguísticos. Três são seus parâmetros principais ou maiores: a configuração da(s) mão(s)-(CM), o movimento - (M) e o ponto de articulação - (PA); e outros três constituem seus parâmetros menores: região de contato, orientação da(s) mão(s) e disposição da(s) mão(s).

A configuração da mão (CM) é a forma que a mão assume durante a realização de um sinal. Pelas pesquisas linguísticas, foi comprovado que, na Libras, existem mais de 50 configurações das mãos, sendo que o alfabeto manual utiliza

---

<sup>14</sup>A partir do Decreto nº 5.626, de 22/12/05, a sigla passou a ser grafada *Libras*, e não mais *LIBRAS*, como estava na Lei nº 10.436, de 24/4/02 (regulamentada pelo referido Decreto), embora mantendo o nome Língua Brasileira de Sinais. Alguns autores preferem utilizar a sigla LSB – Língua de Sinais Brasileira. Segundo SASSAKI (2006), tal nomenclatura seria a “mais correta”, uma vez que “língua de sinais” refere -se à modalidade linguística quiroarticulatória-visual. Assim tem-se a Língua de Sinais Americana, a Língua de Sinais Mexicana, a Língua de Sinais Japonesa, e assim por diante. No presente trabalho, optou-se por utilizar 'Libras'.

apenas 26 destas para representar as letras. O ponto de articulação (PA): corresponde ao lugar do corpo onde será realizado o sinal; e o movimento (M) refere-se ao deslocamento da mão no espaço, durante a realização do sinal (BRITO, 1995).

A autora ainda ressalta que, além desses parâmetros, a Libras conta com uma série de componentes não manuais, como a expressão facial ou o movimento do corpo, que muitas vezes podem definir ou diferenciar significados entre sinais. A expressão facial e corporal podem traduzir alegria, tristeza, raiva, amor, encantamento, etc., dando mais sentido à Libras e, em alguns casos, determinando o significado de um sinal. Falar com as mãos é, portanto, combinar esses elementos que formam as palavras, e estas formam as frases em um dado contexto.

Outro parâmetro importante para compreensão e significação da Libras são os classificadores (CL). Um classificador é uma forma que estabelece um tipo de concordância em uma língua. Na Libras, os classificadores são formas representadas por configurações de mão que, substituindo o nome que as precedem, podem vir junto de verbos de movimento e de localização para classificar o sujeito ou o objeto que está ligado à ação do verbo. Portanto, os classificadores na Libras são marcadores de concordância de gênero para pessoas, animais ou coisas. São muito importantes, pois ajudam construir sua estrutura sintática, através de recursos corporais que possibilitam relações gramaticais altamente abstratas.

Com relação à estrutura sintática, a Libras não pode ser estudada tendo como base a Língua Portuguesa, pois possui gramática independente da língua oral. A ordem dos sinais na construção de um enunciado obedece a regras próprias que refletem a forma de o surdo processar suas idéias, com base em sua percepção visual-espacial da realidade. Na estruturação da LIBRAS observa-se que a mesma possui regras próprias; não são usados artigos, preposições, conjunções, porque esses conectivos estão incorporados ao sinal. (BRITO, 1995).

Apesar das evidências expostas anteriormente sobre o caráter natural e o estatuto linguístico da Libras, somente no dia 24 de abril de 2002, o presidente da

República sancionou a Lei nº 10.436<sup>15</sup>, que reconhece a Libras em âmbito federal e, em 22 de dezembro de 2005, foi assinado o Decreto nº 5.626, que regulamenta a Lei nº 10.436 e dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

O impacto desse decreto evidencia que o reconhecimento da Libras vem aumentando consideravelmente, aliado aos avanços das pesquisas acadêmicas. Contudo, todo esse processo ainda está em fase inicial. Essa descrição sucinta da Libras não é suficiente para conhecê-la profundamente em suas especificidades como língua de uma comunidade. No entanto, parece ser um primeiro passo para evidenciar seu *status* de língua natural com toda complexidade dos sistemas linguísticos que servem à comunicação, socialização e ao suporte do pensamento de muitos grupos sociais.

#### **2.4- Metáfora Conceptual e Língua de Sinais**

Não são muito numerosos os estudos envolvendo metáforas conceituais e línguas de sinais. No entanto, pesquisas envolvendo o assunto já podem ser encontradas, como as de Wilcox P. (2000), Wilcox S. (2004) e Wilbur (1987) – na American Sign Language/ASL e Brennam (1990) na British Sign Language/BSL. No Brasil, também começam a despontar trabalhos envolvendo o tema, como o de Frehse (2007), em metáforas da subjetividade e Libras.

---

<sup>15</sup> **Lei 10436 de 24 de abril de 2002** - Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais -Libras- a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor. Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Para que seja possível tratar das metáforas conceituais em Libras, é importante, primeiramente, esclarecer as questões que envolvem línguas de sinais e iconicidade.

#### 2.4.1- Considerações sobre iconicidade e línguas de sinais

A iconicidade das línguas sinalizadas é uma questão bastante discutida na literatura especializada, por ser esta uma característica que, à primeira vista, pode afastar as línguas sinalizadas (LS) das línguas orais (LO), colocando em risco seu *status* de língua natural. Como a arbitrariedade tem sido considerada uma característica definidora do signo linguístico, a presença de sinais icônicos nas mais variadas línguas sinalizadas por vezes é usada como base para lançar dúvida sobre a natureza linguística desses sistemas semióticos.

Segundo Wilcox P. (2000), a busca de *status* de língua natural gerou diferentes critérios de arbitrariedade entre línguas orais e sinalizadas, como se pode observar nos estudos em American Sign Language (ASL). A relação entre um elemento significativo em uma língua e sua denotação precisa ser independente de qualquer semelhança física entre elas. Considerando-se gestos e pantominas como integrantes fundamentais das LS, surgiram várias pesquisas envolvendo iconicidade e metáfora. Entre os quais, destacam-se os estudos apontados em Wilcox P. (2000), cujas asserções são resumidas em seguida.

Frishberg's (1976, apud Wilcox P., 2000, p.37) analisou os elementos diacronicamente e mostrou que há uma tendência de os sinais tornarem-se cada vez mais opacos e menos icônicos com o passar do tempo. Klima e Bellugi (1976, ibidem, p.37-38) postularam que a iconicidade em todo o processamento dos itens lexicais da LS está na memória imediata. Com o passar do tempo, os traços icônicos dos sinais se alteram ou diminuem gradativamente, tornando-se alguns bem opacos e outros arbitrários.



Os estudos realizados por Mandel (1977, apud Wilcox P., 2000, p.43) revelam que a arbitrariedade não exclui a iconicidade, sendo esta espacialmente significativa com gestos que são metonimicamente icônicos para seus referentes. Trabalhos desenvolvidos por Givón (1985, 1991 *ibidem*, p.42) e Haiman (1985, *ibidem*, p.42) sugerem que a forma linguística é frequentemente motivada por princípios icônicos. Liddel (1990, *ibidem*, p.39) conclui que a língua executada num código visuo-espacial pode ter a vantagem de dispor de oportunidades icônicas inválidas para as línguas orais.

Para Friedman (1977, apud Wilcox P., 2000, p.38-39), a iconicidade, a iconicidade fonológica e os mecanismos gramaticais da ASL e em outras LS são altamente convencionados, sendo que a iconicidade não revela ausência de convencionalidade. A autora esclarece que a modalidade visuo-espacial utiliza-se de qualquer possibilidade de sugestão visual em sua formação, devido ao alto senso de estímulo visual presente nas línguas de sinais, em oposição às línguas orais. Friedman (1977, *ibidem*, p.38-39) finaliza fazendo uma crítica à análise da ASL, desconsiderando-se os elementos icônicos e considerando-se apenas os arbitrários. Para a pesquisadora, tal atitude conduz à falha na compreensão da natureza essencial das propriedades formacionais da American Sign Language.

Nesse sentido, Lakoff e Turner (1989) sustentam que a iconicidade da linguagem é uma imagem metafórica traçada, na qual a estrutura do significado é entendida na forma da linguagem apresentar o significado. Em outras palavras, a iconicidade refere-se a aspectos dos sinais que são escolhidos na base da semelhança.

Contudo, a iconicidade não é necessariamente metafórica. Boyes-Braem (1981, apud Wilcox P., 2000, p.43-47) apresenta a mais extensa discussão de dados de metáfora visual em línguas de sinais. Seu trabalho exemplifica a dificuldade de separar iconicidade e metáfora. O próprio autor inicialmente sustentava que o contorno de um relógio de pulso era metafórico, e posteriormente passou a vê-lo como icônico. Itens lexicais da ASL como “hospital”, “cavalo” e “árvore” estão incluídos nessa classe. Essas imagens dependem de uma relação metafórica entre

o articulador e a base. O sinal de árvore é o ícone de uma metonímia que demonstra uma manifestação sinalizada de um objeto real.

Para Brennan (1990, *ibidem*, p.50-53), as realizações metafóricas são parte integrante da organização estrutural da *British Sign Language* (BSL) e participam ativamente na geração de novos sinais. A autora também reconheceu que há uma confusão entre os componentes icônicos e metafóricos das palavras sinalizadas. Ela dá inúmeros exemplos de expressões metafóricas, mas ainda deixa obscura a distinção entre metáfora e iconicidade.

Mandell (1977, *ibidem*, p.42-43) distinguiu entre representação icônica direta, como apontar para o nariz, e não direta, como uma parte clássica de toda a metonímia. Outro exemplo de metonímia, que também inclui metáfora na análise, é o sinal de presidente na ASL. Os chifres, representação metonímica dos bovinos, dizem respeito à autoridade. Bois são metaforicamente estendidos para representar “presidente”. O sinal é um ícone de chifre, chifre é uma metonímia de boi, boi é uma metáfora de presidente. Cabe aqui também o conceito de metaftonímia desenvolvido por Goossens (2003). As mais recentes investigações cognitivas sobre a metáfora já firmam o postulado de que metáfora e metonímia não são conceitualmente independentes entre si, mas sim mecanismos que interagem com uma certa frequência (SILVA, 2003).

Em Lakoff e Turner (1989), encontramos um indicativo dessa posição quando os autores, ao fazerem um estudo do papel da metáfora na poesia, admitem a interação da metonímia com a metáfora na geração de expressões compostas, acrescentando que esse fenômeno da interação é também uma das razões pelas quais metáfora e metonímia são, por vezes, confundidas. No entanto, não chegam a desenvolver esse ponto de vista. Essa tarefa somente foi realizada por Goossens [1990] (2003), cuja proposta pioneira tem servido como base para outras abordagens na área, a exemplo de Barcelona (2003), como veremos no decorrer deste estudo.

Goossens (2003) encontra evidências da interação metáfora-metonímia, à qual se refere com o neologismo “metaphtonymy”, em expressões figurativas do inglês que denotam ação lingüística<sup>4</sup>. O autor parte do pressuposto da existência de domínios conceituais complexos construídos pela combinação de outros domínios,

os quais, em si mesmos, podem ser complexos ou básicos. Nesse sentido, assume também que as fronteiras entre os domínios conceituais são quase sempre fluidas, razão pela qual metáfora e metonímia podem se interpenetrar. Em sua análise, o autor chega à conclusão de que a metáfora e a metonímia, em princípio processos cognitivos distintos, podem aparecer integradas em expressões da linguagem natural cotidiana. Assim sendo, Goossens (2003) sugere que as *metaftonímias* podem ser classificadas em dois tipos básicos: *metaftonímia integrada* (i.e., metonímia dentro da metáfora e metáfora dentro da metonímia) e *metaftonímia cumulativa* (i.e., metáfora a partir de uma metonímia e metonímia a partir de uma metáfora). Por *metaftonímia integrada*, deve-se compreender a combinação de metáfora e metonímia numa mesma expressão. Já a *metaftonímia cumulativa* é o tipo em que ocorre a derivação da metáfora de uma metonímia ou vice-versa.

É importante que os conceitos de metáfora, metonímia e ícone sejam bem definidos e diferenciados uns dos outros, para se evitar equívocos no entendimento de alguns elementos das línguas de sinais. O não esclarecimento dos itens anteriormente citados pode gerar confusões significativas na análise das línguas de sinais.

Diante do exposto, conclui-se que as LS têm uma motivação icônica que se perde ao longo do tempo, e, portanto, são tão abstratas como outras línguas nas quais os símbolos linguísticos são essencialmente arbitrários; ou seja, as formas linguísticas carregam uma pequena semelhança com a forma da referência, mas as propriedades icônicas da língua vão sendo obscurecidas.

Assim, a partir dos estudos em Linguística Cognitiva, que apresenta entre as suas assunções basilares a corporificação do significado, foi possível instaurar uma nova visão da noção de iconicidade nas LS, cunhada no conceito de iconicidade cognitiva proposta por Wilcox S. (2004, p.122), “não como uma relação entre a forma de um signo e o seu referente no mundo real, mas como uma relação entre dois espaços conceituais”.

A noção de iconicidade cognitiva, nos termos de Wilcox S. (2004, p.122 – tradução nossa), é baseada no modelo teórico da gramática cognitiva (Langacker, 1987), segundo a qual tanto a estrutura semântica quanto a fonológica residem

dentro do espaço conceptual de um usuário da linguagem<sup>16</sup>. Esse espaço conceptual é multidimensional, englobando todos os pensamentos e conhecimentos humanos, "um campo multifacetado do potencial conceptual dentro do qual o pensamento e a conceptualização se manifestam" (Langacker, 1987, p. 76).

Ao adotar essa visão, pode-se falar de semelhanças ligadas à distância entre as estruturas que residem em um espaço conceptual multidimensional. Certas noções residem próximas umas das outras no espaço conceptual, porque possuem certas semelhanças. Outras noções encontram-se distantes no espaço conceptual, refletindo suas dessemelhanças.

O que é importante para a compreensão iconicidade cognitiva é a alegação de que noções fonológicas também residem no espaço conceptual. O pólo fonológico das estruturas linguísticas simbólicas reflete nossas conceptualizações da pronúncia, que vão desde a pronúncia de palavras específicas reais com todas as suas riquezas contextuais até concepções mais esquemáticas, como um fone comum, forma lógica compartilhada por todos os verbos, ou um subconjunto de verbos, em uma língua particular.

É típico das línguas que os pólos semântico e fonológico de uma estrutura simbólica residam em regiões muito distantes do espaço conceitual. A palavra falada para o som do cão, por exemplo, tem pouco em comum com o significado da palavra. Essa grande distância no espaço conceitual, resultante da incomensurabilidade dos pólos semântico e fonológico, é a base da *arbitrariedade do signo*. Contudo, quando os pólos fonológico e semântico de sinais residem na mesma região do espaço conceitual, a arbitrariedade é reduzida.

Assim, a iconicidade cognitiva pode ser entendida como um mapeamento dentro de um espaço conceptual multidimensional entre os pólos fonológico e semântico de estruturas simbólicas. Uma das razões para a riqueza da representação icônica presente em LS é que o pólo fonológico dos sinais envolve objetos, mãos, movimento no espaço e a interação com outros objetos, conforme a visão do sinalizador e o ponto de vista do observador.

---

<sup>16</sup> Esse é um dos fundamentos da gramática cognitiva de Langacker (1987, 1991).

Portanto, o arcabouço teórico da Linguística Cognitiva vem possibilitando estudos fecundos acerca da conceptualização metonímica e metafórica em LS, de modo a contribuir com reflexões importantes sobre a estrutura dessas línguas, embora ainda seja necessário delinear uma descrição precisa entre sinais icônicos e metafóricos.

#### 2.4.2- Metáforas Conceptuais, Cultura e Línguas de Sinais

Wilcox P. (2000), em suas pesquisas sobre metáforas e LS, postula que esse estudo não pode ser empreendido sem considerar a influência da cultura. Assim, levando-se em conta que as comunidades surdas se caracterizam por uma apreensão de mundo essencialmente visual, certamente o motor cognitivo visual é de suma importância na organização de elementos da cultura e varia de acordo com a organização social.

Como bem lembra a autora, os conceitos da comunidade surda sobre si se substituíram através dos anos, e as metáforas usadas para descrever seu grupo cultural de pessoas têm mudado também. Inicialmente as pessoas surdas descreviam-se através de termos como 'silêncio', e correntemente há uma tentativa de excluir o que se tornou um conceito frágil – silêncio – por termos como 'vendo', 'visão', ou 'surdo', como em 'Dia da visão' ou 'Dia da consciência surda', esforços que acentuam os aspectos positivos do grupo.

Frehse (2007) apresenta uma importante interpretação sobre a colocação de Wilcox (2000), ao ressaltar que a organização conceptual abarca elementos da cultura aliada ao motor cognitivo visual. Em primeiro momento, a ausência de audição era o domínio fonte da metáfora, que vem sendo substituída pela visão, que realmente representa algo da experiência perceptiva desses sujeitos. É a substituição da falta de algo por uma experiência concreta que baliza uma organização cultural específica. A palavra 'silêncio' representa uma metáfora "importada" da cultura ouvinte, uma vez que, do ponto de vista dos surdos

congenitos, não há como faltar um sentido que nunca foi experimentado. A metaforização da visão representa o que há de mais autêntico em termos da experiência perceptiva dos surdos.

Para Brito (1995), as metáforas orientacionais das línguas orais ocidentais coincidem com as encontradas na Libras: BOM É PARA CIMA/RUIM É PARA BAIXO, FUTURO É PARA FRENTE/PASSADO É PARA TRAS. Existem ainda sinais organizados por características icônicas, que são realizados em partes do corpo específicas (como o sinal de *pensar*, realizado na cabeça, e o de *amor*, sinalizado próximo ao coração), que pertencem, muitas vezes, a um campo semântico específico.

A mesma relação acontece entre as línguas de sinais orientais e as línguas orais do oriente. Kövecses (2002), ao discorrer sobre a abrangência das metáforas, observa que as metáforas são conceptualizadas de maneira diferente no ocidente e no oriente. A cultura oriental baseia-se em valores como paciência, persistência, equilíbrio e disciplina e é natural que as metáforas conceptuais geradas também espelhem tais características. O autor afirma, por exemplo, que todas as metáforas de 'raiva' em inglês também podem ser encontrados em Japonês. Porém, um grande número de expressões de raiva ocorre em torno do conceito japonês de *hara* ('barriga').

Esse conceito culturalmente significativo é exclusivo da cultura japonesa, portanto a metáfora *raiva no 'hara'* limita-se ao japonês, e espera-se que ocorra tanto na língua oral quanto na língua de sinais. Wilcox P. (2000) complementa trazendo a comparação para o campo das línguas de sinais. No Japão, a área em torno do umbigo é considerada o centro do pensamento, o que justifica o fato de os sinais relacionados a este se iniciarem neste local. Nas línguas ocidentais, no entanto, o pensamento é sinalizado na cabeça, área relacionada à cognição em tal cultura.

Wilcox P. (2000) expõe uma interessante constatação sobre as metáforas ontológicas nas LS. Para ela, a informação, nesse tipo de metáfora, pode ser metaforicamente colocada em um recipiente e manejada por meio de classificadores (CLs) e configurações de mão (CMs).

Os estudos envolvendo metáfora conceptual e as línguas de sinais encontram-se ainda em estágio embrionário, mas é inquestionável seu papel fundamental na organização das LS e na funcionalidade do processo comunicativo dos surdos com outros surdos ou com ouvintes, e de ouvintes com os surdos, em âmbito educacional, cultural ou qualquer outro meio de socialização.

### 3- METODOLOGIA APLICADA À PESQUISA

O objetivo deste capítulo é apresentar uma descrição dos dados utilizados na análise. Para tal, retomam-se inicialmente as hipóteses geral e específica desta pesquisa e, em seguida, passa-se à caracterização e ao tratamento dos dados.

Rajagopalan (1998) pontua que a identidade do indivíduo se constrói na língua e através dela. Considerando-se os surdos, é indubitável que a identidade destes se constrói dentro de uma cultura visual, e que, na medida em que legitimam sua língua e sua comunidade, tem-se como decorrência dessa convivência o nascimento da cultura surda. Dessa forma, um estudo direcionado à identificação das estruturas conceituais subjacentes à língua falada pelos surdos – a Libras –, pode contribuir com algumas reflexões pertinentes sobre a questão surdez/cultura, além de contribuir para desmistificar possíveis preconceitos relacionados à língua de sinais.

Pretende-se com a presente pesquisa verificar a aplicabilidade da Teoria da Metáfora Conceptual (Lakoff e Johnson (2002[1980])); Kövecses, 2002, 2003, 2005), à Libras, hipotetizando-se que, se segundo tal teoria muitos conceitos fundamentais são organizados em termos de uma ou mais metáforas que se baseiam na experiência física e cultural, as mesmas podem ser identificadas em qualquer língua, mesmo uma língua visuo-espacial como a Língua Brasileira de Sinais. Hipotetiza-se ainda, mais especificamente, que as manifestações metafóricas encontradas na Libras refletem especificidades de sua cultura, bem como aspectos provenientes da cultura ouvinte devido à influência cultural gerada por sua inserção nesta cultura.

A partir da análise gerada, espera-se apontar através desta pesquisa alguns caminhos para pensar sobre as inter-relações entre língua, cultura e comunicação com algumas reflexões pertinentes sobre a questão da surdez e cultura, além de contribuir para desmistificar possíveis preconceitos relacionados à língua de sinais. Para uma visão mais ampla de todo o desenvolvimento da pesquisa, em seguida serão expostos o levantamento e definição do *corpus*, o procedimento de análise dos dados obtidos e a estrutura da apresentação deste e da análise das metáforas.



### 3.1- Levantamento e definição do *Corpus*

Optou-se por utilizar um *corpus* heterogêneo, objetivando uma maior solidificação da análise e elucidação dos caminhos mais acertados e eficazes ao reconhecimento da realidade do surdo.

O *corpus* é composto de três tipos de dados em Libras: (a) sinais isolados descontextualizados; (b) gravações obtidas no *site* do grupo Corposinalizante; (c) transcrições obtidas a partir de sessões terapêuticas, configurando assim três recortes distintos da composição do *corpus*.

Para o levantamento do primeiro recorte (R1), priorizou-se a verificação de sinais isolados (paciência, calma, alegria, angústia, desgosto, melhor, pior, futuro, passado, aprender, ensinar, intelectual, cabeça vazia, cabeça cheia, conhecer, sabedoria, abril), pois se esperava encontrar manifestações da metáfora conceptual nos parâmetros principais que estruturam a formação da Libras nos seus diferentes níveis linguísticos, quais sejam, as configurações de mão (CM), o ponto de articulação (PA) e movimentos (M) registrados nas sinalizações; ou ainda em seus parâmetros menores: região de contato, orientação da(s) mão(s) e disposição da(s) mão(s). Esperava-se também corroborar o conceito de iconicidade cognitiva de Wilcox S. (2004) (cf. 2.4.1).

Utilizou-se para a composição de R1 o Dicionário da Língua Brasileira de Sinais digital Acessa Brasil (versão 2.1-2008/CD-Rom) por sua confiabilidade e funcionalidade. Nesse recorte, foram utilizados ainda o dicionário digital online da *Língua de Sinais Japonesa* (JSL), da *British Sign Language* (BSL) e o dicionário digital da *Lengua de Señas Argentina* (LSA), para verificar a manifestação da metáfora na variação transcultural proposta por Kövecses (2002) em diferentes línguas de sinais<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup>JSL disponível em Disponível em: <<http://shuwa.weblio.jp/>>, BSL disponível em <<http://www.britishsignlanguage.com/>>; e LSA disponível em <<http://manosquehablan.com.ar>>, em 28/09/2010.

A princípio, mais de trezentos sinais foram observados, mas após uma análise indutiva, trinta e um sinais nos quais a manifestação metafórica mostrou-se mais evidente foram selecionados, estando assim divididos: 27 sinais de Libras para verificação da manifestação de metáforas em sinais experientialmente gerados (*sExp*); sinais metonímicos (*sMe*) e icônicos para a metonímia do referente (*s/c*); sinais que evidenciam a presença de metáforas orientacionais (*sOr*), ontológicas (*sOn*) e estruturais (*sEst*). Na seção de sinais que evidenciam a variação transcultural na Língua Brasileira de Sinais (*sCul*), além dos sinais em Libras foram selecionados 2 sinais em JSL, um sinal em BSL e um sinal em LSA.

Para o segundo recorte, foram utilizadas videograções realizadas pelo 'Corposinalizante', grupo constituído por jovens artistas, educadores e pesquisadores surdos, formado em São Paulo em 2008 e originado a partir do projeto 'Aprender Para Ensinar' do MAM-SP. O projeto apresenta conteúdos sobre artistas e exposições de diferentes culturas, partilhando entendimentos pessoais com a comunidade surda.

A aproximação com os membros do grupo Corposinalizante aconteceu despretensiosamente. A busca por diferentes manifestações da cultura surda conduziu a pesquisadora até o grupo e a troca de informações estreitou o vínculo gradativamente, até que surgiu a idéia da utilização dos vídeos por se tratar de um contexto interacional natural de surdos falantes da Libras.

Após o consentimento do Corposinalizante, três vídeos foram selecionados. O primeiro retrata um círculo de discussões no qual surdos apresentam suas experiências, como sujeitos surdos em um meio ouvinte. O vídeo foi selecionado, porque apresenta um contexto interacional formado exclusivamente por surdos fluentes na Libras, que expressam de forma densa sua visão do mundo ouvinte (ou de parte deste), relatando suas experiências pessoais.

O segundo vídeo exhibe uma palestra ministrada pelo grupo no '#5 Encontro AVLAB – Audio-visual'. O Centro Cultural da Espanha em São Paulo apresenta este ciclo didático e participativo de arte e tecnologia, criações sonoras experimentais e atuações audiovisuais em forma de reuniões entre gente com interesses nos

---

campos da arte, tecnologia, música experimental, arte sonora, dispositivos interativos e processos de áudio e vídeo em tempo real. No encontro, os integrantes palestram sobre o histórico do grupo, os objetivos e a importância das tecnologias sociais para a produção.

O terceiro e último vídeo mostra o filme manifesto criado pelo grupo 'Atrás do mundo', filmado no dia 03 de abril de 2009, tendo como tema a falta de legendas em português na produção nacional. O mote principal do filme é a frase, escrita pelos surdos e já utilizada em vários suportes como forma de manifestação: "Queremos legendas nos filmes nacionais". O filme tem início com cenas de programas de TV e filmes nacionais sem áudio. Após esse desconforto, entram imagens do grupo de surdos realizando uma intervenção nas ruas da cidade – a colagem de cartazes em três lugares: na frente da Globo, da Conspiração Filmes e na porta de uma sala importante de cinema. A reação das pessoas ao manifesto dos surdos também é mostrada no filme.

O terceiro recorte do *corpus* foi constituído por transcrições de encontros realizados no projeto 'A fonoaudiologia, a linguística e os problemas de aprendizagem'. O projeto teve por finalidade a investigação de práticas escolares de leitura, escrita e interpretação, discriminando possíveis casos de distúrbios de aprendizagem daqueles que eram puramente pedagógicos, traçando, assim, uma fronteira entre as práticas fonoaudiológica e pedagógica.

No ano de 2007 constituíram o grupo duas fonoaudiólogas e uma linguista (Doutora em Linguística Cognitiva). Tinha-se por objetivo atuar no ensino auxiliando na detecção de possíveis distúrbios de aprendizagem; distinguir entre problemas de linguagem que sinalizam para questões de variação linguística e aqueles que indicam problemas clínicos, bem como discutir práticas escolares de leitura e escrita, que viabilizem a aquisição do código escrito de maneira funcional e contextualizada.

As interações foram ambientadas no Centro de Ensino Máximo Aprender. O espaço foi cedido pela diretora após a mesma ser apresentada ao projeto. Interações semelhantes foram realizadas com alunos do colégio que apresentavam Dificuldades de Aprendizagem ou algum tipo de Transtorno Global/Específico do Desenvolvimento. Houve a participação de grupos já existentes, remanescentes do

ano anterior do Projeto, e novos grupos constituídos por alunos da própria escola, candidatos a possíveis distúrbios na aprendizagem.

O grupo aqui apresentado é o nomeado “Grupo D”, composto por 3 adolescentes que apresentam surdez neurosensorial profunda bilateralmente. Após triagem inicial, avaliação, entrevista com os pais e aplicação de alguns testes, verificou-se que estes se encontram em mesmo período de desenvolvimento global e escolar, o que justifica tal agrupamento. Foram realizados no decorrer do ano de 2007 encontros semanais, às terças-feiras, com duração de 40 minutos (15 às 15:40h.). É importante uma descrição mais detalhada dos integrantes do ‘Grupo D’ considerando-se o ano em que o projeto se desenvolveu (foram utilizados nomes fictícios aos participantes para facilitar a leitura e referência):

- **Joana**- Integrante do grupo, 15 anos, sexo feminino, surdez neurosensorial profunda bilateral, protetizada com adaptação e acompanhamento desde fevereiro de 2001 (prótese retrococlear analógica regularmente calibrada). Detecção da perda auditiva aos 2 anos de idade. Acesso à língua de sinais desde então e fluente na mesma. Estuda desde os 6 anos. Cursou o Ensino Fundamental até a quarta série em escola especial, e cursou da quinta até a atual oitava série em escola curricular normal.
- **Fábio**- Integrante do grupo, 15 anos. Sexo masculino, surdez neurosensorial profunda bilateral. Detecção da perda com 1 ano e 3 meses, e uso da língua de sinais pelos pais ocorre desde então. Fluente em Libras. Usa prótese retrococlear analógica (desde 2004), regularmente calibrada. Cursa a oitava série do ensino fundamental, tendo sempre estudado em escolas curriculares normais.
- **Leandro**- Integrante do grupo, 16 anos, sexo masculino, surdez neurosensorial profunda bilateral, diagnosticada tardiamente aos cinco anos de idade (diagnóstico anterior errôneo de retardo mental moderado). Não protetizado. O primeiro contato com a Libras aconteceu no ano de 2003 segundo a mãe, o que justifica sua dificuldade com relação aos demais participantes. Cursa a sexta série do ensino fundamental, tendo sempre estudado em escolas curriculares normais.

- **Terapeuta**

Participava dos encontros também, uma intérprete que realizava as traduções necessárias.

Foram transcritos para esta pesquisa os encontros do dia 05/06/07, que teve por finalidade desenvolvimento de trabalho verbotonal e interpretação textual utilizando música; e o encontro do dia 09/10/07, que teve por objetivo um trabalho interpretativo e descritivo. A transcrição completa dos encontros, bem como a tradução para o português, encontra-se no anexo deste trabalho. Por questões redacionais, optou-se por acrescentar no corpo da análise apenas os trechos em que as metáforas conceituais foram destacadas.

### **3.2- Métodos utilizados para a identificação das metáforas**

No campo das ciências cognitivas, muitos estudiosos objetivam a identificação e descrição de metáforas conceituais em diferentes línguas e culturas. No entanto, para muitos, a metodologia utilizada pelos linguistas cognitivos na identificação de metáforas gera uma concepção de falante/ouvinte idealizado, pois as metáforas são elaboradas artificialmente. Assim, um desafio considerável para os estudiosos é a elaboração de uma metodologia de análise dos dados confiável e coerente com os seus pressupostos teóricos.

É essencial esclarecer que a presente pesquisa foi realizada segundo uma abordagem qualitativa de viés descritivo, uma vez que se utilizou como ferramenta principal a interpretação gerada a partir da observação sistemática da pesquisadora com relação à manifestação das metáforas conceituais na Libras. Portanto, os dados obtidos foram analisados indutivamente. Assumiu-se uma postura êmica – uma vez que a pesquisadora pertence a uma cultura diferente da pesquisada, e ética – de quem, apesar de não pertencer à comunidade surda, desfruta do contato

de alguns anos com ela e explora seu conhecimento prévio do contexto e do grupo pesquisado.

Para a identificação de metáforas, foram seguidos alguns procedimentos metodológicos condizentes com a proposta de Sardinha (2007) e Schmitt (2000). Schmitt (2000) propõe uma análise sistemática das metáforas, na qual uma abordagem baseada em regras e passo-a-passo é utilizada para investigar a extensão do *corpus*. Ao descrever o método, o autor trabalha as limitações que fazem parte da análise metafórica (o não registro do concreto, informações não-metafóricas) e propõe, dependendo do aspecto particular desenvolvido, a triangulação com outros métodos de pesquisa. O procedimento proposto pelo autor pode ser dividido em etapas.

Outra abordagem metodológica na qual a análise do presente estudo se baseou é o método de leitura proposto por Sardinha (2007). Para o autor, tal metodologia se desenvolve a partir de uma definição clara de metáfora e do estabelecimento de alguns critérios de identificação. Trata-se de uma leitura criteriosa do texto que possibilita a extração de ocorrências metafóricas. Pode-se realizar este procedimento com uma metáfora pré-definida (buscando evidências de sua ocorrência), ou sem esta pré-definição. É importante ressaltar que, neste estudo, realizou-se uma 'leitura' dos sinais no primeiro e no segundo recorte; e a leitura textual no terceiro recorte.

### **3.3- Procedimento de análise dos dados**

Como anteriormente exposto, o processo de análise do *corpus* selecionado, teve como orientação o método de leitura proposto por Sardinha (2007), somado às etapas da análise propostas por Schmitt (2000). Segundo o autor, a primeira etapa da análise consiste na determinação do tema e do material a ser analisado, passo já apresentado na delimitação do *corpus*.

Anteriormente ao exame do *corpus* estabelecido, realizou-se uma análise não sistemática, na qual metáforas conceptuais postuladas por Lakoff e Johnson

(2002[1980]) e Kövecses (2002, 2003, 2005) foram compiladas. Assim, um léxico de possíveis metáforas conceptuais foi montado, objetivando viabilizar eficazmente o acesso a metáforas pré-definidas, conforme a segunda etapa estabelecida por Schmitt (2000) e a pré-definição postulada por Sardinha (2007).

Uma análise sistemática do *corpus* delimitado foi o próximo passo deste estudo, condizente com a terceira etapa proposta por Schmitt (2000). Para o autor, esta é a etapa real de interpretação e de reconstrução das metáforas. Inicialmente, realizou-se uma leitura atenta dos três recortes para verificar a aplicabilidade de metáforas anteriormente destacadas a partir da análise não sistemática. Em R1, os sinais descontextualizados, que pareceram refletir algumas das metáforas pré-definidas, foram separados do restante.

A fragmentação e a seleção das possíveis realizações metafóricas de R2 só se tornou viável após uma análise meticulosa dos três vídeos utilizados. Estes foram assistidos repetidas vezes, o que possibilitou a identificação das expressões metafóricas. Os trechos em que estas ocorrem foram então reproduzidos através de imagens que representariam esta parte do *corpus*.

Para a seleção das metáforas de R3, fez-se indispensável uma leitura cuidadosa das duas interações escolhidas para a composição do *corpus*. Alguns trechos importantes foram recortados, grifando-se as possíveis realizações metafóricas. De posse das fragmentações dos três recortes, constituiu-se o que a pesquisadora denominou '*corpus cru*', a partir do qual a visualização das supostas metáforas conceptuais tornou-se exequível.

De posse desse '*corpus cru*', a metáfora conceptual de cada fragmento foi identificada a partir do mapeamento das expressões, no qual o domínio fonte e o domínio alvo foram identificados. Nesse momento, com base nos pressupostos de Lakoff e Johnson (2002 [1980]) e nas postulações de Kövecses (2002), foi possível chegar a algumas reflexões sobre as metáforas conceptuais identificadas na Língua Brasileira de Sinais, traçando-se considerações de cunho cognitivo e sociocultural a partir da extração dos conceitos metafóricos. A análise contextual foi realizada sempre que necessário para o esclarecimento do mapeamento encontrado.

### 3.4- A apresentação do *corpus*

A apresentação do *corpus* e análise das metáforas contempla os seguintes aspectos:

- R1- A cada sinal são apresentadas as figuras de sua representação e sua nomeação, com a inserção de 'setas' para facilitar a compreensão do movimento gerado em cada sinal descontextualizado. Abaixo de cada figura, encontra-se um quadro descritivo da movimentação realizada, além da configuração de mão (CM) referente a tal sinal. Na sequência, é traçada a descrição de cada item, considerando-se a metáfora conceptual subjacente.
- R2- Neste recorte, as metáforas são ilustradas com os fragmentos dos vídeos referentes aos trechos em que as realizações metafóricas aparecem. Assim como em R1, um quadro descritivo da sinalização e da configuração de mão (CM) pode ser visualizado abaixo das figuras. A reprodução das imagens será utilizada para auxiliar o leitor não familiarizado com Libras a compreender a estruturação visual dos sinais e a apreender os componentes não manuais. São apresentadas então as análises referentes à metáfora conceptual destacada em cada item.
- R3- No último recorte, as expressões referentes a uma única metáfora conceptual foram agrupadas no mesmo item e analisadas separadamente. Estas foram também grifadas e, para um melhor entendimento, os trechos foram traduzidos para o português. Para melhor visualização, traçou-se um mapeamento de cada expressão metafórica, a partir da identificação fonte/alvo.



#### 4- METÁFORAS CONCEPTUAIS EM LIBRAS

Ao analisar o *corpus* gerado, com base nos pressupostos de Lakoff e Johnson (2002[1980]) e nas postulações de Kövecses (2002), pôde-se chegar a algumas reflexões acerca dos processos conceptuais metafóricos em Língua Brasileira de Sinais (Libras). A primeira seção (4.1) foi estabelecida a partir do primeiro recorte do *corpus* gerado para o presente estudo (R1). Nesta, serão analisados sinais isolados da Libras, fora de um contexto interacional. Em seguida, em 4.2, foi realizada uma análise a partir de metáforas identificadas em situações interacionais envolvendo o grupo ‘Corposinalizante’, segundo recorte do *corpus* (R2). Finalmente em 4.3, desenvolve-se uma análise considerando-se as metáforas identificadas durante os encontros realizados no decorrer do projeto ‘A fonoaudiologia, a linguística e os problemas de aprendizagem’, terceiro e último recorte do corpus (R3).

Para melhor visualização das metáforas encontradas neste capítulo, o quadro abaixo foi elaborado:

## METÁFORA CONCEPTUAL E LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

METÁFORA	LOCALIZAÇÃO NO <i>CORPUS</i>
<b>BOM É PARA CIMA/RUIM PARA BAIXO</b>	sOr1-sOr2-sOr3-sOr4-sCul1-coSin5
<b>TEMPO É MOVIMENTO</b>	sOr5-sOr6-coSin1-coSin2-
<b>CORPO/MENTE É RECIPIENTE</b>	sOn1- sOn2- sOn3- sOn4- sOn5- sCul2-coSin3- coSin4-S10-S11-S12-S13-S14-S15
<b>CONHECER/SABER É VER</b>	sEst1-coSin6-S21-S22-S23-S24
<b>INSTITUIÇÕES SÃO PESSOAS</b>	coSin7
<b>VIDA É GUERRA</b>	coSin8
<b>AMOR É GUERRA</b>	S16-S17-S18
<b>AMOR É VIAGEM</b>	S1-S2-S3-S4
<b>IDEIAS SÃO CONSTRUÇÕES</b>	coSin9
<b>DIFICULDADES SÃO FARDOS</b>	S5-S6-S19-S20
<b>SENTIMENTOS SÃO SENSAÇÕES FÍSICAS</b>	S7-S8-S9

### 4.1 Metáforas em sinais descontextualizados

Inicialmente serão apresentados, em 4.1.1, sinais experientialmente gerados (*sExp*); em seguida, em 4.1.2, serão analisados alguns sinais metonímicos que

evidenciam a presença de metáforas orientacionais (*sOr*), ontológicas (*sOn*) e estruturais (*sEst*). Por último, em 4.1.3, sinais que evidenciam a variação cultural na Libras (*sCu*).

#### 4.1.1- Sinais experiencialmente gerados

Foram postulados como sinais experiencialmente gerados (*sExp*) aqueles que expressam exemplos muito claros de conceitos abstratos que possuem base corporal evidente na Libras. Para Lakoff e Johnson (2002[1980]), existem várias bases físicas, sociais e culturais possíveis para as metáforas que, enraizadas na experiência física e cultural, não são construídas ao acaso. Da mesma forma, para Kövecses (2002), as metáforas não podem ser previstas, e sim motivadas.

Barcelona (2003) propõe que as manifestações deste tipo, que se convencionalizam como metafóricas (entre dois domínios distintos), emergem originariamente de metonímias (relações no interior de um mesmo domínio). Para o autor, os efeitos das emoções podem ser considerados subdomínios do macrodomínio das emoções, pois os efeitos destas sobre o corpo ou comportamento são parte da experiência dessa emoção. Logo, a metáfora conceptual motivada pelas emoções, seria metonimicamente fundamentada.

Os itens mostrados originam-se de reações orgânicas involuntárias experienciadas por nosso corpo nas situações expostas. São eles: PACIÊNCIA (*sExp1*), CALMA (*sExp2*), ALEGRIA (*sExp3*), ANGÚSTIA (*sExp4*).

#### 4.1.1.1- Paciência e calma



**Sinal (sExp1): PACIÊNCIA**

**Descrição:** Ambas as mãos em CM43, com cruzamento dos Dedos médio e indicador na altura da falange medial. Execução de movimentos lentos para cima e para baixo.



**Sinal (sExp2): CALMA**

**Descrição:** As duas mãos em CM56. Movimentos circulares lentos de fora para dentro (ambas as mãos)

A 'PACIÊNCIA' (*sExp1*) é definida como o sossego com que se espera uma coisa desejada, uma virtude de quem tolera contrariedades e infortúnios. Seu efeito remete à mansidão e à serenidade. A 'CALMA' (*sExp2*) é descrita com adjetivos semelhantes: serenidade e quietação que fazem emergir sensações de sossego e tranquilidade. Logo, ao sinalizar 'paciência' e 'calma' em Libras, a expressão facial revela um semblante sereno, acompanhado de movimentos lentos e calmos das mãos, o que reflete a motivação gerada pelos efeitos fisiológicos percebidos em tais sensações.

Diferentemente da língua oral na qual muitas vezes solicita-se 'PACIÊNCIA' e 'CALMA' através de manifestações 'impacientes' e tensas; na língua de sinais, a representação deve estar bem condizente com as sensações causadas por tal sentimento no corpo, para que a conceptualização seja plenamente efetivada. A forma como PACIÊNCIA e CALMA são articulados remete ao conceito de

iconicidade cognitiva, uma vez que revela uma relação entre os pólos fonológico e semântico envolvidos na conceptualização: estruturas fonológicas como o movimento lento das mãos e a expressão facial serena são essências à significação dos sinais, o que situa a fonologia dos sinas em uma região do espaço conceitual.

Os sinais *sExp1* e *sExp2* também evidenciam metonímias conceptuais, pois uma parte da reação física gerada pelas sensações de PACIÊNCIA e CALMA é utilizada para representar o todo.

#### 4.1.1.2 - Alegria/angústia



**Sinal (sExp3): ALEGRIA**

**Descrição:** As duas mãos em CM56 realizando movimentos ascendentes rápidos no peito



**Sinal (sExp4): ANGÚSTIA**

**Descrição:** Mão ativa em CM58. Movimentos ascendentes e descendentes curtos no peito

O sinal de 'ALEGRIA' (*sExp3*), em oposição aos dois primeiros sinais apresentados, é realizado pelos articuladores de forma positiva e mais 'eufórica', com movimentos rápidos e ascendentes das mãos e expressão facial mais aberta; o que reflete a euforia e o positivismo gerados no corpo quando se está alegre, uma vez que o modelo cognitivo ocidental conceptualiza a alegria como uma sensação de contentamento e satisfação. A sinalização de ANGÚSTIA (*sExp4*) também

evidencia uma referência às reações orgânicas envolvidas nesse sentimento: mãos tensas em movimentos ‘presos’ ao peito e expressão facial tensa, uma ‘externalização’ da aflição e da agonia sentida quando se fica angustiado com alguma situação, através do movimento das mãos, da forma e da localização do sinal. Os efeitos comportamentais e corporais de tais sentimentos constituem subdomínios dos *frames* ‘ALEGRIA’ e ‘ANGÚSTIA’.

As metáforas apresentadas na presente seção (sExp1, sExp2, sExp3 e sExp4) são iconicamente sinalizadas por algumas estruturas fonológicas como o movimento das mãos, forma, localização do sinal e expressão facial, partindo-se das sensações corpóreas geradas por tais sentimentos (paciência, calma, alegria e angústia); e fundamentadas metonimicamente, pelo fato de que estar calmo ou paciente, sentir-se alegre ou sentir-se angustiado expressa-se numa determinada reação corporal (que é parte desses sentimentos). A iconicidade, portanto, atua como um mapeamento entre os pólos fonológico e semântico.

#### 4.1.2- Sinais que evidenciam a presença de metáforas orientacionais, ontológicas e estruturais na Libras

Para Lakoff e Johnson (2002[1980]), o entendimento indireto toma lugar quando construímos os sentidos mais abstratos de nossa experiência os quais não podem ser compreendidos em seus próprios termos, tais como emoções e atividades mentais e, por esta razão, recorrem a outros domínios mais concretos. Entender indiretamente é, na visão dos autores, compreender via metáfora conceptual. A partir dessa distinção, estabelecem-se os três tipos de conceptualizações metafóricas definidas pelos autores: sinais baseados em metáforas orientacionais (sOr), ontológicas (sOn) e estruturais (sEst). Com base nessas definições as análises a seguir foram desenvolvidas.

#### 4.1.2.1- Metáforas Orientacionais (sOr)

Segundo Lakoff e Johnson (2002[1980]), as metáforas orientacionais (sOr) emergem de nossa experiência corpórea em termos de orientação espacial (cima-baixo, dentro-fora, frente-trás, profundo-superficial e central-periférico). A seguir, serão analisadas algumas possíveis manifestações deste tipo de metáfora na Libras.

##### 4.1.2.1.1- Bom é para cima/ruim é para baixo

#### ALEGRIA x DESGOSTO



##### **Sinal (sOr1): ALEGRIA**

Descrição: As duas mãos em CM56 realizando movimentos ascendentes rápidos no peito



##### **Sinal (sOr2): DESGOSTO**

Descrição: Mão ativa inicialmente aberta, e fechando-se gradativamente em direção ao peito (CM3).

Considerando a metáfora BOM É PARA CIMA/RUIM É PARA BAIXO (Lakoff e Johnson, 2002[1980]), observa-se o sinal de 'ALEGRIA' (sOr1)– (mãos abertas no peito em movimentos ascendentes) em oposição ao de 'DESGOSTO' (sOr2)- (punho

fechado e movimento descendente). As metáforas para *cima x para baixo* referem-se a *estar bem/coisas positivas/bom* em oposição a *mal/coisas negativas/ruim* respectivamente. Como nos sinais analisados na seção anterior, sOr1 e sOr2 apontam iconicamente para as sensações de ALEGRIA e DESGOSTO, e metonimicamente parte das reações fisiológicas e corporais são utilizadas para representar tais sensações. O movimento das mãos, a forma, e a expressão facial (para cima e rápido, aberta e contente em sOr1, em oposição à para baixo e lento, fechado e triste em sOr2) conceptualiza metonimicamente ALEGRIA e DESGOSTO através de estruturas fonológicas. A metáfora BOM É PARA CIMA/RUIM É PARA BAIXO é metonimicamente fundamentada. Em Libras, encontram-se muitos outros sinais que evidenciam a oposição anteriormente citada. Os sinais de *deprimido*, *desanimado*, *abatido* e *decepção*, por exemplo, são todos realizados com movimentos descendentes e expressão facial fechada. Em contrapartida, *animado*, *contente* e *satisfação* são sinalizados com movimentos ascendentes e expressão aberta.



## 4.1.2.1.2- Melhor x pior

**Sinal (sOr3): MELHOR**

Descrição: Mão ativa em CM1, polegar voltado para cima e realizando movimentos helicoidais e ascendentes.

**Sinal (sOr4): PIOR**

Descrição: Mão ativa em CM1, polegar voltado para baixo e realizando movimentos descendentes.

A mesma oposição da metáfora orientacional BOM É PARA CIMA/RUIM É PARA BAIXO pode ser observada nos sinais de 'MELHOR' (sOr3) e 'PIOR' (sOr4). Em sOr3, o polegar volta-se para cima, além da realização de movimentos helicoidais e ascendentes, opondo-se ao movimento descendente com o polegar voltado para baixo em sOr4. De forma semelhante, encontram-se outros exemplos, como os sinais de *bom* (para cima) em oposição à *ruim* (para baixo), e *vitória* (para cima) em oposição à *derrota* (para baixo). Mais uma vez tem-se a evidência de que o sistema metafórico proposto por Lakoff e Johnson (2002[1980]) aplica-se à Libras.

Assim como na cultura ouvinte, o esquema imagético de verticalidade remete estados positivos à postura ereta do corpo, cabeça elevada, sorriso no rosto, em oposição à expressão triste e postura encurvada que se evidencia em estados negativos. Contudo, por ser uma língua visuo-espacial, a manifestação da metáfora BOM É PARA CIMA/RUIM É PARA BAIXO na Libras parece apontar para a representação espacial do significado corporificado, através de alguns parâmetros que estruturam sua formação nos diferentes níveis linguísticos

## 4.1.2.1.3- Tempo é movimento

## FUTURO x PASSADO

**Sinal (sOr5):FUTURO**

Descrição: Mão ativa em CM36, movimento do antebraço para frente.

**Sinal (sOr6):PASSADO**

Descrição: Mão ativa em CM51, com a palma voltada para trás. Movimento do antebraço para trás.

Levando-se em conta a representação temporal, pode-se considerar que, na cultura ocidental, especificamente no Brasil (e em outras culturas ouvintes), o futuro é conceptualizado como estando à frente, pois é entendido como algo que ainda está por vir. O passado é definido como algo que já passou e 'ficou para trás'. Em ambas, nota-se a metáfora universal TEMPO É MOVIMENTO (Kövecses, 2007), da qual se extrai a metáfora orientacional FUTURO ESTÁ À FRENTE/O PASSADO ESTÁ ATRÁS, conceptualizada no Brasil e em outras culturas.

Os sinais em Libras para essas definições também remetem aos conceitos anteriormente expostos: o sinal de 'FUTURO (sOr5)' é representado por um movimento 'para frente' da mão configurada em letra 'F'; influência da cultura ouvinte ( a escrita da palavra 'futuro' inicia-se com a letra F, e esta parte da palavra é utilizada para representar o todo). O sinal de 'PASSADO' (sOr6) é representado pela

mão ativa acima dos ombros em movimentos para trás. Portanto, na Língua Brasileira de Sinais não é apenas o pólo semântico de um sinal que desempenha um papel importante na conceptualização metafórica, o pólo fonológico, os articuladores visíveis em movimento (neste caso as mãos), também é conceptual e se torna um elemento importante da representação metafórica. Neste exemplo temos a representação das mãos como um objeto (o tempo) em movimento.

Em expressões como ‘semana passada’, ‘ano que vem’ ou ainda sinalizações como ‘ontem’ e ‘amanhã’ é o mesmo movimento que define o tempo do acontecimento. O movimento das mãos para frente e para trás também contextualiza o tempo verbal das sentenças em Libras.

#### 4.1.2.2- Metáforas Ontológicas (*sOn*)

Lakoff (2002[1980], p. 76) afirma que as metáforas ontológicas (*sOn*) são utilizadas de forma ampla e são a base para “conceber eventos, atividades, emoções, ideias, etc. como entidades e substâncias”. Tais metáforas são geradas a partir do esquema imagético de contêiner, no qual corpo e mente são conceptualizados como recipientes dos quais substâncias podem ser colocadas e retiradas. A experiência com os objetos e as substâncias físicas auxiliam na compreensão de conceitos, uma vez que através da personificação de entidades o próprio experienciador/sinalizador é tomado como domínio-fonte. A seguir, será analisada a aplicação desse tipo de metáfora para alguns sinais da Libras.

## 4.1.2.2.1- A mente é um recipiente

## APRENDER x ENSINAR

**Sinal (sOn1): APRENDER**

Descrição: Mão ativa se abre e se fecha em CM3, continuamente próxima à testa.

**Sinal (sOn2): ENSINAR**

Descrição: Ambas as mãos se abrindo e fechando em CM3, direcionando para fora do corpo.

Algumas considerações relevantes podem ser tecidas com relação à Libras e a metáfora A MENTE É UM RECIPIENTE. Ao se considerar, por exemplo, o corpo como um contêiner, pode-se tomá-lo como um objeto que 'recebe' e 'envia' 'substâncias'. Os sinais de 'APRENDER (sOn1)' e 'ENSINAR' (sOn2) caracterizam bem tal fenômeno. No primeiro, observa-se a mão na testa, como se estivesse 'injetando' conhecimento para dentro da cabeça – *a mente(alvo) é um recipiente(fonte)*; no segundo, as mãos abertas lançando a substância (no caso o conhecimento) para fora do recipiente. Pode-se ainda interpretar o segundo sinal como a inserção de um objeto (o conhecimento) dentro de um outro recipiente (retira-se de um objeto e transfere-se para outro). Na compreensão da metáfora em questão, é necessário recorrer ao esquema imagético de contêiner, visto que a mente é um recipiente do qual podem ser retirados e colocados conteúdos, substâncias (idéias, sabedoria).

O sinal de 'APRENDER' é o mesmo de '*laranja*', porém o primeiro acontece na cabeça e o segundo na boca. Sabe-se que o sinal de '*laranja*' representa iconicamente e metonimicamente a laranja -alimento- sendo espremido para o interior da boca. O sinal de 'aprender' representa as ideias/conhecimento como líquidos/substâncias 'espremidos' para o interior da cabeça. A testa é uma metonímia para o cérebro, que pode servir como uma metáfora ontológica para um recipiente de processos de pensamento e as mãos são os objetos que conduzem o conhecimento para dentro da cabeça. Considerando a mente como um recipiente, pode-se definir o 'aprendizado' como um alimento sendo consumido pelo cérebro, o que leva à metáfora 'CONHECIMENTO É ALIMENTO'.

INTELECTUAL x CABEÇA-VAZIA

INTELECTUAL (sOn3)



**Sinal (sOn3a):INTELECTUAL**

Descrição: Mão ativa em CM15 apontando para a fonte



**Sinal(sOn3b):INTELECTUAL**

Descrição: Mão ativa em CM49, da fonte para cima.

CABEÇA VAZIA (sOn4)





**Sinal (sOn4a): CABEÇA  
VAZIA**

Descrição: Mão ativa em CM52 tocando na parte frontal da cabeça



**Sinal (sOn4b): CABEÇA  
VAZIA**

Descrição: Mão ativa em CM18 desliza para fora da mão de apoio em CM52.

Ainda considerando a mente como um recipiente, também são verificados os sinais de 'INTELECTUAL' (sOn3) x 'CABEÇA VAZIA'(sOn4). O primeiro é um sinal composto por uma indicação para a parte frontal da cabeça + o sinal de 'cheio'. O segundo também sinaliza na cabeça + o sinal de 'vazio'; mostrando que a oposição relacionada à intelectualidade na Língua Brasileira de Sinais está diretamente relacionada ao conteúdo que cada pessoa tem na cabeça (cabeça cheia de conhecimento ou cabeça vazia). Em ambos, observa-se a parte frontal da cabeça representando metonimicamente o cérebro, metaforicamente conceptualizado como um contêiner (que pode estar cheio ou vazio) no qual o conhecimento deve ser armazenado.

De acordo com Lakoff e Johnson (2002[1980]), as metáforas ontológicas são necessárias para tentar lidar racionalmente com nossas experiências, o que ficou evidenciado na metáfora "MENTE (alvo) É RECIPIENTE (fonte)". Mais uma vez recorre-se ao esquema imagético de contêiner. Assim como na cultura ouvinte, surdos falantes da Língua Brasileira de Sinais projetam características de entidade ou substância sobre algo que não possui tais características de maneira inerente

(neste exemplo, o conhecimento é conceptualizado como o objeto ou substância a ser inserida no contêiner *mente*).

### CABEÇA CHEIA (sOn5)



**Sinal (sOn5a):CABEÇA CHEIA**

Descrição: Mãos em CM57 próximas À parte superior da face, movimentando para cima da cabeça.



**Sinal (sOn5b):CABEÇA CHEIA**

Descrição: Mãos em CM57 se abrindo da parte superior da cabeça para cima e para fora.

Como último exemplo de metáfora ontológica encontrada em Libras, ilustra-se o sinal '*cheio/cheia*'. Em oposição ao sinal 'CABEÇA CHEIA', utilizado para intelectualidade, a presente sinalização em Libras significa estar cheio, saturado, enfastiado. Assim como na cultura ouvinte, essa metáfora é conceptualizada pela representação da mente (alvo) como um recipiente (fonte), que, como qualquer outro, apresenta seu limite de conteúdo. Logo, o *estar de cabeça cheia* aponta para uma cabeça (contêiner) cheia de conteúdo (idéias, conhecimento, problemas, aborrecimentos) que vai se enchendo (sOn5a) até atingir seu limite e transbordar (sOn5b). Observa-se, nesse sinal, iconicidade cognitiva e metonímia, uma vez que as mãos representam um contêiner que vai se enchendo gradativamente.

Os dados evidentes nos sinais ontológicos deste recorte (*sOn*) mostram que, na Língua Brasileira de Sinais, metonímias, representações icônicas de domínios concretos (por exemplo, o comportamento de substâncias em um recipiente) referem-se a domínios abstratos (sentimentos e pensamentos). Na língua de sinais, de forma mais concreta que na língua oral, os objetos/substâncias colocados dentro da mente, são manejados por algumas estruturas fonológicas, como classificadores e configurações de mão, via conduto da metáfora. As metáforas IDEIAS SÃO OBJETOS e A MENTE É UM RECIPIENTE confirmam a aplicação de mais uma metáfora postulada por Lakoff e Johnson (2002[1980]) na Libras.

#### 4.1.2.3- Metáforas Estruturais (*sEst*)

Ao definir as metáforas estruturais, Lakoff e Johnson (2002[1980]) afirmam que estas ocorrem quando um conceito é estruturado metaforicamente em termos de outro. Em sua pesquisa de pós-doutorado, Brennan (1990) levanta uma questionamentos com relação à identificação de metáforas estruturais nas LS, em função da estrutura espacial da língua, pois o próprio conceito de metáfora consiste no mapeamento de um domínio fonte para um domínio alvo, do concreto para o abstrato.



#### 4.1.2.3.1- Saber/conhecer é ver



**Sinal (sEst1): CONHECER/SABER**

Descrição: Mão ativa em CM15 , indicando a região abaixo dos olhos.

A metaforização da visão representa o que há de mais autêntico na experiência perceptiva dos surdos. A sinalização do verbo 'saber/conhecer' muitas vezes é realizada perto dos olhos, como em *sEst1*. A modalidade visuo-espacial utiliza-se de possibilidades de sugestão visual em sua formação, devido ao alto senso de estímulo visual presente nas línguas de sinais, em oposição às línguas orais. A partir disso, obtém-se a metáfora CONHECER/SABER É VER, na qual a sabedoria e o conhecimento são conceptualizados em termos da visão.

#### 4.1.3- Variação cultural e Libras

Para a análise da variação cultural na Libras, é importante relevar algumas considerações do linguísta húngaro Zoltán Kövecses (2002), que, por um lado, prossegue com a tradição de Lakoff e Johnson e por outro postula que as causas das quais universalidade e variedade da metáfora dependem incluem corporificação como a base neuro-corporal, experiência sociocultural e processamento cognitivo.

Assim, traçando-se um paralelo da Libras com diferentes culturas, espera-se encontrar variedades metafóricas transculturais significativas referentes a diferentes padrões e experiências culturais.

#### 4.1.3.1- Ocidente x Oriente

##### 4.1.3.1.1- ALEGRIA

Oriente (JSL)



喜び - Alegria

Disponível em: <<http://shuwa.weblio.jp/>> em 28/09/10

**Sinal (sCul1a): ALEGRIA**

Descrição: Mãos em CM56 em movimentos ascendentes lentos do 'hara' para o peito, acompanhados pelo movimento de elevação da cabeça.

## Ocidente (Libras)



### **Sinal (sCul1b): ALEGRIA**

Descrição: As duas mãos em CM56 realizando movimentos ascendentes rápidos no peito

O sinal 'ALEGRIA' já foi analisado neste corpus considerando-se os sinais experiencialmente gerados (*sExp3*) e a metáfora orientacional 'BOM É PARA CIMA' (*sOr1*). Essa metáfora, pelo que se pode notar na realização dos sinais, está presente também na cultura oriental, pois em JSL a 'alegria' também é sinalizada com movimentos ascendentes. Para Kövecses (2007), tal metáfora pode ser definida como uma metáfora universal simples por ser gerada a partir de experiências universais comuns à maioria das pessoas. O autor explica que a sensação de felicidade leva a uma postura ereta, de cabeça erguida, com sorriso e brilho nos olhos; em oposição ao sentimento de tristeza, que leva à inatividade.

Contudo, apesar da semelhança universal elucidada, essa mesma metáfora apresenta diferenças transculturais para a JSL e a Libras. Na Libras, a sinalização de 'ALEGRIA' é realizada de forma positiva e mais 'eufórica', com movimentos rápidos e ascendentes e expressão facial mais aberta e alegre, o que evidencia os processos corporais gerados pela sensação de alegria tanto para ouvintes quanto para surdos membros da cultura ocidental – que conceptualiza a 'alegria' dessa forma.

Em contrapartida, na Língua de Sinais Japonesa (JSL), o sinal para alegre realiza movimentos ascendentes lentos do 'hara' em direção ao peito, elevando

lentamente a cabeça concomitantemente ao movimento das mãos. Essa diferença entre Libras e JSL ocorre porque, na cultura oriental, diferentemente da cultura brasileira, alegria e prazer geram efeitos calmos no corpo. Uma análise similar foi realizada por Wilcox (2000), comparando a ASL à JSL. Os achados encontrados foram semelhantes, o que pode ser explicado pelo fato de ocidentais brasileiros e americanos conceptualizarem a ALEGRIA da mesma maneira.

Logo, pode-se postular que a conceptualização de 'ALEGRIA' assemelha-se em Libras e JSL no viés orientacional ('bom é para cima') e difere-se experiencialmente (sensações geradas diferem-se nas diferentes culturas); o que fica evidenciado nos sinais apresentados. Portanto, as metonímias que fundamentam a conceptualização metafórica de alegria, são representadas de forma diferente no Brasil e no Japão, em decorrência de variação cultural.

#### 4.1.3.1.2-PENSAMENTO, RACIOCÍNIO, INTELIGÊNCIA SABEDORIA (Oriente- JSL)



#### 知恵 - Sabedoria

Disponível em: <<http://shuwa.weblio.jp/>> acesso em 28/09/10.

#### **Sinal (sCul2a): SABEDORIA**

Descrição: Mão ativa em CM15 em movimentos circulares no 'hara'. Mão oposta permanece apoiada na barriga em CM52

## SABEDORIA (Ocidente – Libras)



### **Sinal (sCul2b): SABEDORIA**

Descrição: Mão ativa em CM45, tocando a meso-lateralmente a parte frontal da cabeça.

A mesma comparação realizada anteriormente pode ser estabelecida para os sinais representativos do pensamento, do raciocínio e da inteligência. Em nossa cultura, o centro do pensamento e do conhecimento é o cérebro, portanto os sinais relacionados a tais processos serão realizados na parte frontal da cabeça, como em 'SABEDORIA' (*sCul2b*) e outros sinais já analisados como *sOn1*, *sOn3*, *sOn4*, *sMe1* e *sMe2*. Na cultura oriental (oral e na JSL), a área em volta do umbigo tórax denominada 'hara' é considerada o centro do pensamento. Logo, diferentemente a cultura ocidental, os sinais relacionados ao pensamento se iniciam nesse local. Em ambas as culturas, o pensamento, a sabedoria, a inteligência e o raciocínio são objetos representados metonimicamente em seus centros.

Conclui-se que, como fôra postulado por Kövecses (2002), as diferentes raízes culturais aqui analisadas, fornecem motivações para a seleção de diferentes fontes na conceptualização dos sinais. Em ambas, podem ser encontradas metáforas ontológicas, pois os itens ligados ao pensamento, raciocínio e inteligência (alvo) são representados icônica e metonimicamente como objetos/substâncias (fonte) que podem ser colocadas em um contêiner (fonte), representado pelo 'hara' (alvo) na JSL e pela mente (alvo) em Libras.

#### 4.1.3.2- Sinais motivados pela cultura nacional

Kövecses (2005) afirma que os modelos culturais representam a visão de mundo de uma sociedade/cultura no que tange atos, crenças, maneiras de falar sobre o mundo e suas experiências. São importantes em nossa tentativa de caracterizar o sistema conceptual humano e, portanto, culturas. Tais modelos são os principais criadores de qualquer organização coerente de experiência humana partilhada pelas pessoas. Sendo assim, há alguns sinais da Libras que só podem ser compreendidos em termos de vivências pertencentes à cultura brasileira.

##### 4.1.3.2.1- Abril



Lengua de Señas Argentina (LSA)

##### Sinal (sCul3a): ABRIL

Descrição: Mão ativa em CM2, movimento diagonal de 'puxar' do pescoço para fora.



<<http://manosquehablan.com.ar/>>, acesso em 28/09/10

##### Sinal (sCul3b): ABRIL

Descrição: Mão ativa em CM51, movimentando-se do queixo para fora

British Sign Language (BSL)



<http://www.britishsignlanguage.com/>, acesso 28/09/10

##### Sinal (sCul3c): ABRIL

Descrição: Mão ativa em CM11, e não de apoio em CM20. Movimentos ascendentes e descendentes.

O sinal de 'ABRIL' (*sCu/3a*) é realizado por um movimento que representa uma força. Tal sinal é utilizado para representar o mês, pois se sabe (por vivenciar a cultura brasileira) que Tiradentes, mártir da inconfidência mineira, foi condenado à força e morto em abril, mês em questão. Dessa forma, observa-se um sinal icônico para a metonímia do referente – no caso a força de Tiradentes –, remetendo a um evento fundamental à história da cultura brasileira, o que justifica a motivação para a extensão metafórica de seu uso como sinal representativo do mês no qual tal evento ocorreu. Tem-se mais uma evidência de que a forma linguística é frequentemente motivada por princípios icônicos. Esse mesmo sinal, no entanto, não faria sentido, por exemplo, na Lengua de Señas Argentina LSA (*sCu/3b*), ou na British Sign Language BSL (*sCu/3c*). Isso ocorre porque, apesar de Argentina e Inglaterra partilharem de alguns traços culturais referentes ao ocidente e ainda continentais, considerando-se a LSA; a motivação para tal representação é proveniente da cultura brasileira.

#### **4.2- Metáforas conceptuais em interações do grupo corposinalizante**

Como fora anteriormente esclarecido, o Corposinalizante é um grupo paulista de jovens artistas e educadores surdos e ouvintes, que considerando a dimensão pública da arte, atua em rede com diversos dispositivos culturais e busca a promoção de políticas públicas em prol da Comunidade Surda. A análise, a seguir, foi estabelecida a partir das metáforas identificadas em interações desse grupo, as quais estão expressas em maiúsculas e negrito, para diferenciá-las da conceptualização dos sinais metafóricos apenas em maiúsculas.



#### 4.2.1- Tempo é objeto em movimento

##### FUTURO ESTÁ A FRENTE/ PASSADO ESTÁ ATRAS



#### **coSin1 :LP-‘Um ano depois’ - Libras- ANO FUTURO**

Descrição: Mãos em CM3. Movimento circular para frente da mão ativa contornando a mão de apoio.

*coSin1: TEMPO É OBJETO EM MOVIMENTO. FUTURO É PARA FRENTE*





**coSin2 :LP-'Há muito tempo' - Libras- TEMPO PASSADO**

Descrição: Mãos em CM51. Movimento circular para trás, realizado repetidamente acima dos ombros. apoio + expressão facial de intensidade(muito)

*coSin2*: TEMPO É OBJETO EM MOVIMENTO, PASSADO É PARA TRÁS

Retomando-se a metáfora analisada no item 4.1.2.1, observa-se novamente TEMPO É OBJETO EM MOVIMENTO', porém representada por sinais diferentes

dos já analisados. Segundo Kövecses (2007), TEMPO e MOVIMENTO são conceitos estritamente correlacionados. O movimento ocupa lugar no tempo; o que se encontra no futuro está à frente do observador, se movendo em sua direção (tempo se movendo), ou se caminha em direção ao futuro (observador movendo-se). Essas são experiências universais com as quais a noção de tempo está estritamente relacionada.

É a partir dessas experiências que o tempo também é conceptualizado na Libras: o futuro é conceptualizado 'para frente' e o passado 'para trás'. Assim, em *coSin1*, observa-se a sinalização de 'um ano depois', em que o sinal 'ano' recebe a conceptualização de futuro ('um ano depois'), ao ser sinalizada com movimentos para frente (um movimento circular para frente sinaliza 'um ano depois', dois movimentos circulares para trás sinalizam 'dois anos atrás' e assim sucessivamente). Em *coSin2*, 'há muito tempo' é representado com as mãos acima dos ombros, movimentando-se para trás. Evidencia-se novamente que o pólo fonológico dos sinais (os articuladores visíveis em movimento) são elementos conceituais importantes da representação metafórica.

#### 4.2.2- Corpo é recipiente / mente é recipiente



**coSin3 :LP-'Precisava me abrir' - Libras- PRECISAR  
ABRIR**

Descrição: Mãos em CM51. Movimento de abertura realizado do corpo para fora.

*coSin3*: PESSOAS SAO OBJETOS/CORPO E RECIPIENTE

Para a presente análise, parte-se da metáfora primária 'PESSOAS SÃO OBJETOS' (Lakoff e Johnson, 2002[1980]), elaborada a partir do esquema imagético de contêiner (neste caso, o corpo). A concepção de pessoa como objeto físico origina-se a partir da experiência de controlar objetos. O controle dos objetos e o autocontrole desenvolvem-se simultaneamente. Dessa experiência básica, surge a metáfora primária segundo a qual o 'AUTOCONTROLE É CONTROLE DO OBJETO'. O objeto em questão, no caso o corpo, pode assumir diferentes formas e ser constituído por diferentes propriedades.

Em *coSin3*, o corpo (objeto) é representado como um contêiner que pode ser aberto para que o conteúdo que está armazenado internamente possa ser externalizado. O movimento realizado na sinalização (fechado e introspectivo em um primeiro momento com abertura gradual dos braços e expressão facial) conceptualiza metaforicamente a abertura do objeto (corpo). Verifica-se, assim, a fonte 'recipiente' para o alvo 'corpo'; e as fontes 'substâncias do contêiner' para os alvos 'sentimentos, sensações e idéias' que estão trancados dentro do contêiner, mas podem ser liberadas com a abertura deste.



**coSin4 :LP-‘É importante para o surdo abrir a mente’ -  
Libras- IMPORTANTE SURD@ ABRIR (sinalizado na parte  
frontal da cabeça)**

Descrição: Mãos em CM51. Movimento de abertura realizado da cabeça para fora.

*coSin4*: MENTE É RECIPIENTE

De forma semelhante à *coSin3*, tem-se novamente o movimento de abertura partindo de uma parte do corpo. O movimento desta vez, no entanto, parte da cabeça. Tomando-se o corpo como um objeto que envia e recebe substâncias, e considerando o ponto de articulação do item apresentado (cabeça), observa-se a metáfora 'MENTE É RECIPIENTE'. O domínio fonte apresenta 'abrir' como permitir a



entrada ou a saída de algo/alguém de algum lugar, e o domínio alvo apresenta 'abrir a mente' como a possibilidade de entrar e sair idéias novas e mudar paradigmas.

Nesse recorte, evidenciam-se mais uma vez sinais ontológicos em que as metonímias (partes do corpo ou da mente representando o todo) e representações icônicas de domínios concretos referem-se a domínios abstratos.

#### 4.2.3- Bom é para cima



**coSin5 :LP- 'E foi melhorando, melhorando' Libras- MELHOR, MELHOR, MELHOR.**

Descrição: Mão ativa em CM1 com o polegar para cima. Movimentos helicoidais ascendentes à frente do corpo.

*coSin5: BOM É PARA CIMA*

A análise deste sinal foi realizada no item 4.1.2.1. As metáforas para *cima* x *para baixo* referem-se a *estar bem/coisas positivas/bom* em oposição a *mal/coisas negativas/ruim* respectivamente. Assim como na cultura ouvinte, estados e

sensações positivas são representadas para cima; as negativas, com movimentos para baixo. A CM do item *coSin5* é realizada com o polegar apontando para cima, o que evidencia o positivismo na representação (na cultura ouvinte, tal gesto também remete a algo positivo). Verifica-se ainda o movimento helicoidal ascendente da mão, que sinaliza a intensidade pretendida pelo falante (quanto mais elevado e quanto maior o número de repetições, mais intensa a conceptualização de ‘melhor’). Os aspectos fonológicos encontram-se portanto no espaço conceptual.

#### 4.2.4- Conhecer é ver. provar é ver.



#### **coSin6 :LP- ‘Como você iria provar’ Libras- PROVAR COMO?**

Descrição: Mão ativa em CM51. Movimento lateral contínuo do antebraço na frente dos olhos.

Foi enfatizada, no decorrer da presente pesquisa, a ideia de que o conhecimento do mundo advém de experiências do homem com o seu próprio corpo e em relação ao ambiente físico e cultural em que se desenvolve; assim sendo, pode-se considerar a metaforização da visão como a representação do que há de mais autêntico na experiência perceptiva dos surdos. PROVAR (*coSin6*) é definido no dicionário como ‘estabelecer a verdade de algo’. Percebe-se, neste exemplo, como a organização conceitual abarca elementos da cultura surda aliada ao componente cognitivo visual.

É importante lembrar que, em um primeiro momento, a ausência de audição era o domínio fonte das metáforas da cultura surda, e atualmente tal domínio vem sendo substituído pela visão, que realmente representa algo da experiência perceptiva destes sujeitos. O sinal representado neste item, portanto, sustenta a afirmação apresentada. Ao sinalizar *coSin6* na frente dos olhos, conceptualiza-se a verdade como um objeto que deve ser visto para ser validado, conhecido. Evidencia-se como domínio fonte a experiência concreta da visão que baliza uma organização cultural específica (os surdos), e como domínio alvo o ato de provar.

#### 4.2.5- Instituições são pessoas /vida é guerra



**coSin7 :LP- 'A rede Globo é forte' Libras- G-L-O-B-O FORTE**

Descrição: Mão ativa em CM3 e antebraço semi-flexionado. Mão oposta em CM56 tocando repetidamente o braço no bíceps.

*coSin7*: INSTITUIÇÕES SÃO PESSOAS.

Ao definir a Rede Globo como 'forte' fica evidenciado neste item o recurso da personificação. Observa-se então uma metáfora estrutural em que o domínio alvo, no caso a instituição 'Rede Globo', é conceptualizado como uma pessoa a partir deste domínio fonte. O sinal de 'FORTE' (*coSin7*) é realizado icônica e metonimicamente, uma vez que, neste exemplo, a *força* é representada por um determinado músculo (bíceps) que, em geral, é visualmente exibido, para que a mesma possa ser quantificada (quanto mais forte a pessoa, mais resistente e acentuada é a musculatura do bíceps).

Pode-se definir, a partir do domínio fonte, que uma pessoa forte apresenta características tais como: resistência, poder, firmeza, energia e maior facilidade para operar, executar, mudar e mover objetos. Quando projetadas no domínio alvo, entende-se que, ao dizer que a Rede Globo é forte, reconhece-se esta instituição como estável e influente, podendo a mesma formar e mudar opiniões, movendo e renovando idéias e conceitos da mesma forma que uma pessoa forte move objetos.





**coSin8 :LP- 'tem poder para lutar' Libras- FORÇA LUTAR**

Descrição: Mão ativa em CM3 e antebraço semi-flexionado. Mão oposta em CM56.  
A mão ativa soca repetidamente a mão de apoio.

*coSin8*: VIDA É GUERRA

Foi visto anteriormente que o recurso de personificação foi utilizado em *coSin7* na conceptualização de uma instituição (Rede Globo) como pessoa. Assim sendo, na continuidade da sentença apresentada, a 'instiuição forte' Rede Globo é apontada como tendo poder para lutar também pelos direitos dos surdos. Daí o emprego da metáfora 'VIDA É GUERRA' (*coSin8*).

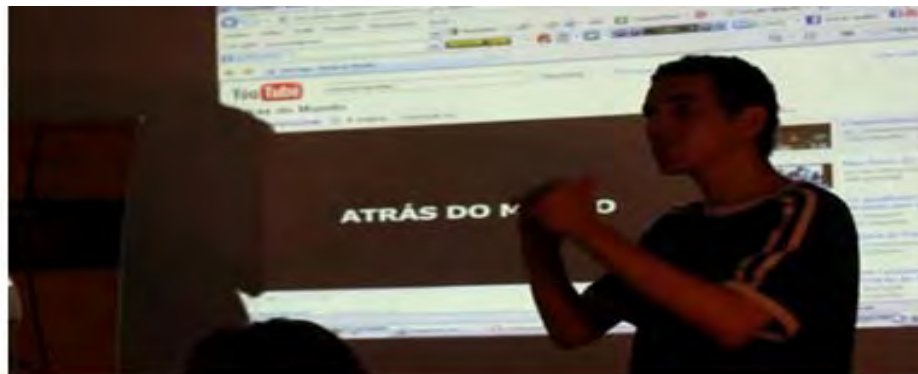
A noção de Guerra é um bom domínio fonte para alguns aspectos do domínio alvo 'vida'. Em uma guerra, identificam-se alguns elementos como batalhas, que remetem às dificuldades cotidianas que podem ser superadas ou não; oponentes que no domínio alvo são representados por pessoas e instituições com ideais ou opiniões diferentes; e armas que remetem a metodologias ou argumentos usados por pessoas ou instituições para atingir seus objetivos na vida, ou seja, vencer a guerra.

#### 4.2.6- Ideias são construções



**coSin9 :LP- 'A ideia foi crescendo' Libras- IDEIA CONSTRUIR**

Descrição: Expressão composta representada em um primeiro momento pela mão ativa em CM16 com o indicador tocando a fonte (idéia).



**coSin9 :LP- 'A ideia foi crescendo' Libras- IDEIA CONSTRUIR**

Descrição: Expressão composta representada em um segundo momento pelas mãos em CM50 realizando movimentos ascendentes de interposição à frente do corpo.

### *coSin9*: IDEIAS SÃO CONSTRUÇÕES

A partir da representação metonímica da ideia prototípica de construção, fundamenta-se a metáfora 'IDEIAS SÃO CONSTRUÇÕES'. Kövecses (2002) postula a existência de dois tipos de metáforas conceptuais: as primárias e as complexas. Sistemas complexos abstratos como teorias, idéias e argumentos podem ser concebidos como construções, sendo então associados à metáfora 'TEORIAS, IDEIAS E ARGUMENTOS SÃO CONSTRUÇÕES', que são metáforas conceptuais complexas derivadas de metáforas primárias como 'criação abstrata é construção física'. Em 'IDEIAS SÃO CONSTRUÇÕES' (*coSin9*), observam-se, no domínio fonte 'construção', alguns aspectos como elaboração de um projeto, estruturação, força da edificação, solidez e reunião de materiais de construção. A 'ideia' para o nascimento do grupo Corposinalizante foi sendo construída aos poucos, pois inicialmente eram apenas suposições e projetos que aos poucos foram se solidificando e dando forma ao grupo. Desse modo, ao projetar-se tais aspectos para o domínio alvo, concebe-se que, assim como as construções, as ideias precisam ser projetadas, embasadas e estruturadas de maneira plena para que sua edificação seja efetivada.

### **4.3 Metáforas conceptuais em interações do projeto A fonoaudiologia, a linguística e os problemas de aprendizagem**

O projeto 'A fonoaudiologia, a linguística e os problemas de aprendizagem' realizado no ano de 2007, em Juiz de Fora, visava à investigação de práticas escolares de leitura, escrita e interpretação, discriminando possíveis casos de distúrbios de aprendizagem daqueles puramente pedagógicos, a fim de traçar uma fronteira entre as práticas fonoaudiológica e pedagógica, conforme explanação já realizada. A presente análise foi desenvolvida considerando-se as metáforas identificadas durante os encontros realizados no decorrer do projeto.

Assim como em (4.2), a exposição da análise parte das metáforas encontradas, expressas em maiúsculas e negrito. Utilizou-se a sigla LP para a tradução em língua portuguesa e a letra S + a numeração para identificar o sinal.

#### 4.3.1- Amor é viagem

**S1** Joana- 2s (aponta para L.L) ACABAR + sinal no queixo da letra ‘S’

LP- O namoro com Simone acabou

**S2** Joana- NAMORO ACABAR. NÃO GOSTAR S-I-M-O-N-E

LP- O namoro acabou. Não gosto mais da Simone

**S3** Leandro – ACABAR! CHEGAR F-I-M

LP- Acabou. Chegou ao fim

**S4** Leandro- ESCOLHER ERRAD@. CAMINHO ERRAD@ RUIM.

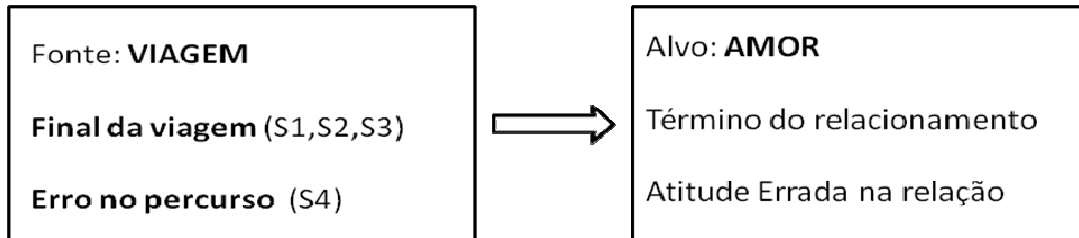
LP- Ele escolheu errado. Escolheu o caminho errado.

A metáfora ‘AMOR É VIAGEM’ é caracterizada por Lakoff e Johnson (2002[1980]) como uma metáfora estrutural, pois o conceito do domínio alvo é estruturado metaforicamente em termos de outro domínio (fonte). Em todas as sentenças deste exemplo, encontra-se tal metáfora estrutural, tendo o ‘amor’ como domínio alvo e ‘viagem’ como fonte. Pode-se apontar o esquema imagético de percurso como possibilitador da aplicação dessa metáfora, considerando-se que o amor segue um trajeto com um início, um meio e um término. Assim como as jornadas, o relacionamento amoroso é constituído de obstáculos, caminhos diferentes, pausas e terminos.

Nas três primeiras sentenças (S), o término de um relacionamento é conceptualizado como o final de uma viagem, o que é expresso pelos sinais de ‘ACABAR’ e ‘CHEGAR FIM’. O domínio alvo – término do namoro- é compreendido a partir do domínio fonte de final da viagem (1, 2 e 3).

Na última sentença (S4), uma atitude errada no relacionamento é projetada como um rumo/caminho equivocado percorrido no decorrer da viagem ( ESCOLHER ERRAD@. CAMINHO ERRAD@ RUIM). Da mesma forma que tomar um caminho

errado durante uma viagem pode levar a consequências ruins, a escolha errada em um relacionamento também pode. Assim, encontram-se as seguintes projeções:



#### 4.3.2- Dificuldades são fardos

##### **S5** Leandro – NAMORO PESAD@...

LP- O namoro estava pesado

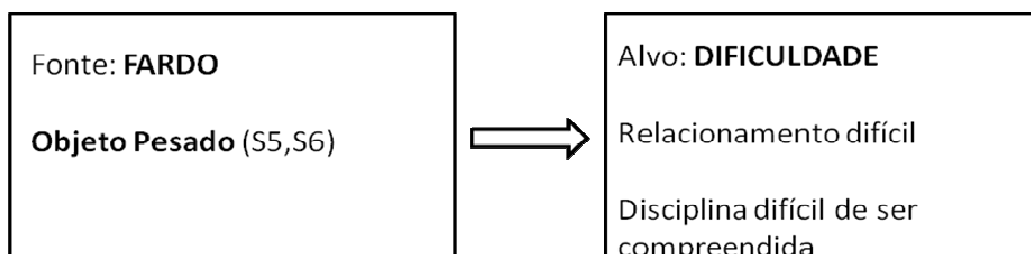
##### **S6** Fábio- ACHAR MATÉRIA RUIM. APRENDER MUITA COISA. PESAD@.

LP-Tem muita coisa pra aprender. É pesada

Nessa passagem da conversa, mais um exemplo de metáfora estrutural, pois o conceito de dificuldade é entendido a partir da conceptualização de fardos 'DIFICULDADES SÃO FARDOS'. Compreendem-se fardos como objetos volumosos e pesados que se destinam a transporte. A dificuldade de se carregar algo pesado justifica a motivação dessa metáfora. Nas sentenças deste item (S5 e S6) é o sinal icônico e metonímico de 'pesado', sinalizado como se fosse um peso carregado nas mãos, que evidencia a circunstância crítica de ambas.

Em S5, um namoro pesado (alvo) pode ser entendido em termos de um objeto difícil de carregar, o que leva ao abandono do objeto pesado (fonte) e término do relacionamento. Em S6, observa-se a conceptualização da disciplina de língua portuguesa como um fardo. A motivação para tal metáfora ocorre porque, assim como um objeto, a disciplina deve ser manuseada, transferida, analisada, explorada. Objetos pesados, no entanto, tornam-se fardos e qualquer tipo de manuseio torna-se mais laborioso. Logo, a dificuldade apresentada por F.B no aprendizado da matéria

justifica a sua conceptualização como fardo na sentença em questão, conforme a projeção abaixo.



#### 4.3.3- Sentimentos abstratos são sensações físicas

**S7** F.ábio ACABAR NÃO [sinal de L.L.] DOR

LP- Não acabou...Está sentindo dor.

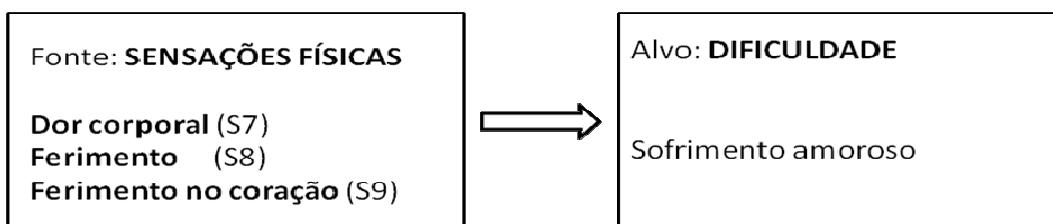
**S8** Joana- LEANDRO [sinal] PRA BAIXO...MACHUCAD@

LP- Está pra baixo, machucado

**S9** Joana- MACHUCADO CORAÇÃ@

LP- O coração está machucado

Emoções e sentimentos são conceitos abstratos que podem ser estruturados em termos de sensações físicas que viabilizam seu entendimento. Expressões como 'sede de vingança', 'ardente de desejo', 'relacionamento morno' exemplificam este tipo de metáfora. No *corpus* da presente pesquisa, os três itens referentes a essa metáfora são representados por 'o amor é dor'. A fonte para S7, S8 e S9 é *dor*, porque, em todas as sentenças, o sofrimento amoroso é o alvo, e tal sentimento remete à sensação física dolorosa, que causa incômodo e pesar. Em S7, FB explica que o amigo está sentindo dor porque o amor que ele sentia pela ex-namorada ainda não acabou. Em S8 e S9, o coração -órgão que representa as emoções e metonimicamente o amor- encontra-se 'machucado', o que significa que metaforicamente um sofrimento amoroso atinge e fere ao órgão que o guarda – o coração. Assim, pode-se traçar o seguinte mapeamento:



#### 4.3.4- Corpo é recipiente

**S10** Joana –ESCOLA CABEÇA VAZI@.

LP- Ele fica na escola com a cabeça vazia.

**S11** Leandro – 3s MATAR DOIS. (ficou) CHEI@ ÓDIO.

LP- ele ficou cheio de ódio e matou os dois.

**S12** Leandro (sinal Joana) CHEI@ ALEGRIA

LP- A Julia estava cheia de alegria.

**S13** Leandro- PORTUGUÊS DIFÍCIL. NÃO ENTRAR CABEÇA.

LP- Português é difícil. Não entra na minha cabeça

**S14** Fábio- CONCORDAR. CABEÇA VAZI@ PROVA. DIFÍCIL PENSAR.

LP- Concordo. A cabeça fica vazia na hora da prova. É difícil raciocinar.

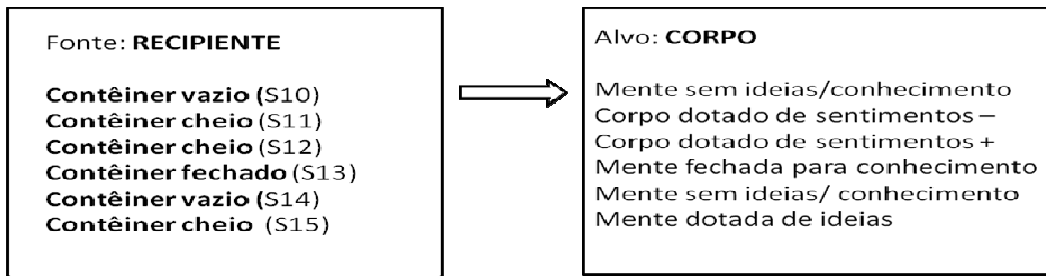
**S15** Leandro –PROFESSOR@ FALAR CABEÇA POETA CHEI@ IDEIA.

LP- A professora disse que cabeça de poeta é repleta de idéias.

A presente metáfora foi analisada no primeiro recorte (4.1.2.2), e também no segundo recorte, mais especificamente em *coSin3* e *coSin4*. Novamente, deve-se partir da metáfora primária '*peessoas (alvo) são objetos (fonte)*' (Lakoff e Johnson, 1999), gerada a partir do esquema imagético de contêiner (corpo e mente como recipientes). O corpo, como alvo de objeto recipiente, pode ser constituído por diferentes propriedades. Em *S11* e *S12*, o corpo (objeto) é representado icônica e metonimicamente como um contêiner que se encontra cheio de substância. Observa-se a metáfora **CORPO É RECIPIENTE**. Em *S11*, a fonte é uma substância ruim que pode danificar o contêiner, e o alvo um corpo dotado de sentimentos negativos (ódio).

Em *S12*, a fonte é uma substância benéfica, e o alvo um corpo dotado de sentimentos positivos (alegria). Em *S10*, *S13*, *S14* e *S15*, o recipiente que envia e

recebe substâncias é uma parte específica do corpo: a mente. Observa-se então a metáfora 'MENTE É RECIPIENTE'. Sendo a mente o centro do pensamento e da inteligência, em S10 e S14, a mente é conceptualizada como um recipiente vazio, sem objetos (ou seja, sem idéias e conhecimento). Em oposição a estas, evidencia-se a sentença S15, na qual a mente do poeta é um contêiner cheio dos itens anteriormente citados. Em S13, encontra-se um contêiner fechado, portanto a introdução de objetos (idéias e conhecimento) torna-se difícil.



#### 4.3.5- Amor é guerra

**S16** Fábio – COMEÇAR. 2 AMIG@ LUTAR AMOR MULHER.

LP- Eu começo. Dois amigos lutavam pelo amor de uma mulher.

**S17** Joana –CONHECER MULHER (sinal Juliana) APAIXONAR (dois).  
COMEÇAR DISPUTA (sinal Juliana)...

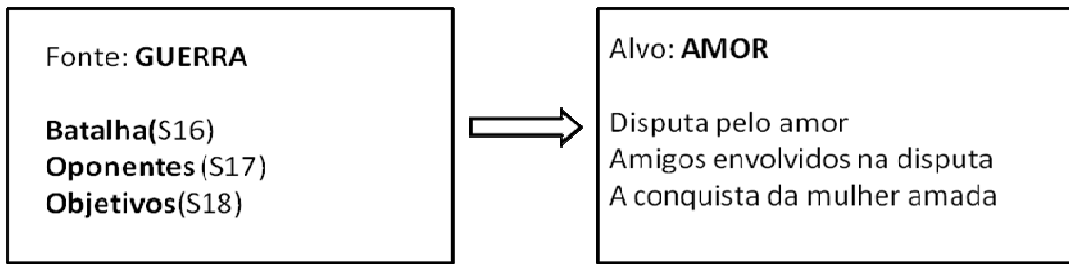
LP- Conheceram uma mulher chamada Juliana, se apaixonaram e começaram a disputa-la.

**S18** Joana- PORQUE PERDER LUTA. MULHER ESCOLHER AMIG@.

LP- Porque ele perdeu a luta. A mulher escolheu ficar com o amigo.

A metáfora 'AMOR É GUERRA' caracteriza uma metáfora estrutural por possuir domínio alvo estruturado metaforicamente em termos do domínio fonte. O 'amor' é o domínio alvo das sentenças e 'guerra' é a fonte. Assim como as guerras, o relacionamento amoroso é constituído de batalhas, oponentes, armamento, vitórias e derrotas. Nas três sentenças (S16, S17 e S18), observa-se a batalha amorosa, os amigos como oponentes da batalha, a mulher como o objetivo a ser alcançado pela vitória na luta.





#### 4.3.6- Dificuldades são fardos (relacionada à fluência)

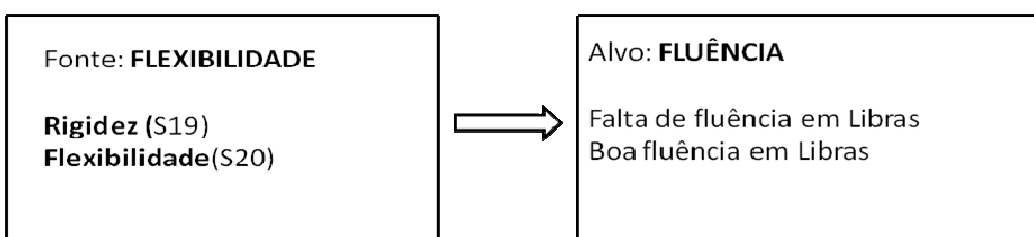
S19Leandro- INTÉRPRETE MÃO DUR@. RUIM. MÚSICA DUR@.

LP- A intérprete tinha mãos duras. Foi ruim. A música ficou dura.

S20Fábio- NOV@. MÃO DURA. 1S GOSTAR A-D-R-I-A-N-A. MÃO LEVE MUITO!

LP- A nova intérprete é mão dura. Eu gosto da Adriana. Tem as mãos muito leves!

Se o intérprete de Libras apresenta boa expressão corporal, articulação manual e é fluente na língua, os surdos o conceptualizam como tendo 'mãos leves'. Em contrapartida, o intérprete com mãos pesadas, rígidas e sem fluência é sinalizado como 'mãos duras'. Assim, configura-se no domínio fonte os conceitos de rigidez e flexibilidade, projetados nos alvos 'tensão' e 'fluência, desenvoltura', respectivamente, evidenciando a metáfora DIFICULDADES SÃO FARDOS, para conceptualizar a fluência como um objeto leve, e a não fluência como um objeto pesado. A configuração das mãos, o movimento e a expressão nestes sinais, representa a dificuldade com que um intérprete não fluente sinaliza a Libras. Tal sinal, através de representações icônicas para fardos e metonímica para as mãos (instrumento e possível 'fardo' do intérprete) sinaliza que estas podem ser um objeto pesado e difícil de ser conduzido, ou um objeto leve e fácil de se carregar (no caso do intérprete fluente, que apresenta 'mãos leves').



#### 4.3.7- Conhecer/saber é ver

**S21** Terapeuta- O QUE VER SEMANA (passado) SOBRE GRANDES PESSOAS.

LP- O que nós vimos na semana passada sobre grandes pessoas?

**S22** Fábio- 2sFALA SOZINH@. NÃO VER. (cara de deboche).

LP- Você está falando sozinha. Eu não tô vendo.

**S23** Joana-1s IR (passado) C-E-M-M. VER MUIT@ COISA. CONHECER HISTÓRIA, POEMA.

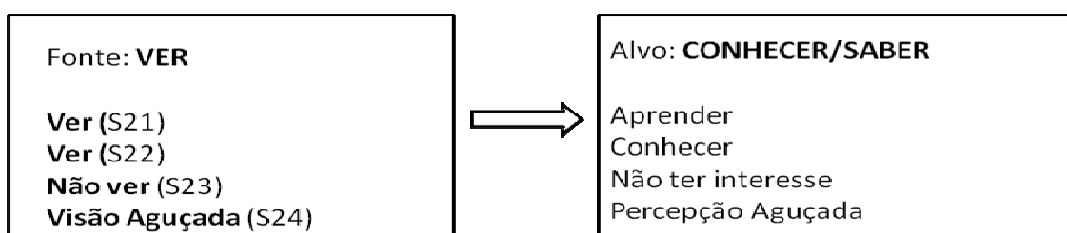
LP- Eu fui ao CEMM e vi muita coisa. Conheci histórias, poemas...

**S24** Leandro – FILH@ S-E-L-M-A ENTENDID@. FALAR OLHO CARO SABER PESSOA ENTENDID@ TAMBÉM.

LP- A filha da Selma é entendida. Ela disse ter olho aguçado para saber se outras pessoas também são.

Como visto, a metaforização da visão é a representação do que há de mais autêntico na experiência perceptiva dos surdos. Nos exemplos mostrados nesta seção, a organização conceitual abarca elementos da cultura surda aliada ao motor cognitivo visual. A partir disso, obtém-se a metáfora CONHECER/SABER É VER. Em S21 e S23, o verbo ver é empregado para conceptualizar ‘aprender’ e ‘conhecer’, respectivamente. Em S22, a expressão ‘não ver’ pode ser entendida quando colocada em paralelo com a expressão ‘não to ouvindo nada’ da cultura ouvinte; que expressa ironicamente desinteresse pelo cenário comunicativo em questão.

Observa-se então uma evidência da autenticidade do sentido da visão na percepção e conceptualização da comunidade surda. A expressão ‘olho caro’ (S24) também é pertencente à cultura surda. A partir dessa, qualifica-se um indivíduo que tem boa acuidade visual e conseqüentemente percepção aguçada para determinadas situações, no caso de S24 o reconhecimento de pessoas entendidas. Pode-se gerar as seguintes projeções:



#### 4.4- Análise geral dos recortes

A análise postulada corrobora a hipótese de que a metáfora conceptual, como mecanismo de conceptualização empregado para compreender/conceptualizar um domínio mais abstrato a partir de experiências físicas e culturais, aplica-se à Língua Brasileira de Sinais. Embora as metáforas encontradas na Libras sejam as mesmas encontradas na cultura ouvinte, a conceptualização parece ocorrer de forma diferente, considerando-se o domínio visual da língua e a manifestação espacial das metáforas, que apontam para a estrutura fonológica como mecanismo conceptual.

Se os aspectos culturais subjacentes à cultura surda não fossem considerados na análise das metáforas, poder-se-ia pensar na coerência do sistema metafórico em termos de metáfora geral, e as principais instâncias metafóricas em Libras seriam mais um indício da universalidade das metáforas conceptuais, já que os usuários de Libras estão inseridos em ambientes adequados a padrões ocidentais, com uma organização social e cultural bastante semelhante à dos falantes do português. No entanto, se em termos de mapeamento, as metáforas encontradas foram semelhantes, a projeção identificada aponta para algumas especificidades da organização da comunidade surda em razão da predominância visual e da conceptualização imagética representada pela articulação.

A metáfora CORPO/MENTE É RECIPIENTE, encontrada em sOn1- sOn2- sOn3- sOn4- sOn5- sCul2-coSin3-coSin4-S10-S11-S12-S13-S14-S15, por exemplo, aponta para um traço interessante da Língua Brasileira de Sinais: a forma linguística é frequentemente motivada por princípios icônicos. Nestes itens, são encontrados exemplos de iconicidade cognitiva, uma vez que o contêiner (mente/corpo) e os

objetos/substâncias (ideias, sentimentos, argumentos) são representados imageticamente pelas mãos, manuseados, colocados ou retirados do container. As mãos assumem o papel de condutores que podem abrir e fechar o recipiente, colocar e retirar objetos. Através das mãos também pode ser definida a localização do container, o tamanho e a forma, fundamentando metonimicamente a metáfora em questão. Desta forma, a estrutura fonológica encontra-se próxima ao pólo semântico no espaço conceptual da Libras.

As LS utilizam de forma extensiva o espaço, por exemplo, incorporando localizações espaciais para indicar argumentos verbais, como pode ser visto na metáfora TEMPO É OBJETO EM MOVIMENTO (sOr5-sOr6-coSin1-coSin2), ou BOM É PARA CIMA/RUIM É PARA BAIXO (sOr1-sOr2-sOr3-sOr4-sCul1-coSin5), em que a extensão dos sinais e a orientação podem evidenciar a intensidade que se quer expressar. As mãos, a expressão facial e o movimento desempenham um papel crucial na gramática dessas línguas, expressando uma série de informações.

Grande parte das metáforas identificadas neste trabalho são metonimicamente fundamentadas e iconicamente representadas nas formas articuladas dos sinais, tornando-se, assim, necessário para o estudo da conceptualização na Libras abordar primeiramente a iconicidade cognitiva.

Tal conclusão aponta para o caminho oposto ao que vinha sendo estabelecido para corroborar o *status* linguístico da Libras, uma vez que na visão geral, a arbitrariedade é considerada uma característica definidora do signo linguístico, de forma que a presença de sinais icônicos nas mais variadas línguas sinalizadas por vezes é usada como base para lançar dúvida sobre a natureza linguística desses sistemas semióticos. Nas línguas orais a palavra falada tem pouco em comum com o seu significado. Essa grande distância no espaço conceitual, resultante da incomensurabilidade dos pólos semântico e fonológico, é a base da *arbitrariedade do signo*. No entanto, quando os pólos fonológico e semântico de sinais residem na mesma região do espaço conceitual, a arbitrariedade é reduzida

Portanto, a definição da iconicidade como um aspecto semântico expresso na forma e nos sinais, evidencia que seu estudo aprofundado pode fornecer fortes contribuições não apenas para o estatuto das línguas de sinais como línguas, mas

também para a compreensão dos seus aspectos conceptuais formadores e da cultura surda.

O estudo aponta para a interação complexa entre metáfora, metonímia e iconicidade na Língua Brasileira de Sinais. A partir da presente pesquisa, foi possível apontar para algumas estruturas conceptuais subjacentes à Libras, não apenas direcionando-se para a aplicabilidade da Teoria da Metáfora Conceptual em tal língua, mas também lançando algumas possibilidades para o caráter conceptual do pólo fonológico dessa. A partir da discussão desenvolvida nesta pesquisa, espera-se contribuir com o argumento de que os sinais não são apenas gestos, e sim palavras das LS, constituídos semântica, fonológica e morfológicamente. A modalidade visoespacial das línguas de sinais reflete-se na sua estrutura linguística.

## 5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se, com esta pesquisa, apontar alguns caminhos para pensar sobre as inter-relações entre língua, cultura e comunicação no que tange a algumas reflexões pertinentes à questão da relação entre surdez e cultura, além de contribuir para desmistificar possíveis preconceitos relacionados à Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Para tal, utilizou-se o arcabouço teórico da linguística cognitiva, uma vez que, segundo tal concepção a cognição é situada de acordo com as vivências, e, portanto, a atividade interpretativa e conceptual está diretamente ligada ao carácter social da cognição e do sujeito, que age construindo uma identidade e conhecimentos por meio da interação e da projeção entre domínios. O mesmo paradigma abarca o conceito de metáfora conceptual, definida como um mecanismo de conceptualização em que os seres humanos empregam um domínio experiencial mais concreto, estreitamente ligado à experiência com o próprio corpo, a cultura e o mundo em que vivem, para compreender/conceptualizar um domínio mais abstrato.

Assim, acreditou-se na possibilidade de confirmar a hipótese de que a Teoria da Metáfora Conceptual, postulada por Lakoff e Johnson (2002[1980]), somada às contribuições de Kövecses (2002, 2003, 2005), poderia ser aplicada à Libras, e que tais metáforas forneceria pistas sobre o processo conceptual e cultural subjacente à Língua Brasileira de Sinais e conseqüentemente à comunidade surda. Para se concretizar tal estudo, antes de se definir o *corpus* e desenvolver a análise, foi necessária a realização de uma pesquisa sobre o percurso histórico da surdez, o processo de reconhecimento das identidades surdas e das línguas de sinais, além de uma recapitulação englobando os principais constructos teóricos da linguística cognitiva, focalizando mais especificamente a TMC.

Optou-se por seleccionar um *corpus* heterogêneo da Libras, composto por sinais isolados, vídeos e transcrições de interações terapêuticas. A metodologia seguiu abordagem qualitativa/descritiva. Para a identificação das metáforas, foram seguidos alguns procedimentos metodológicos condizentes com a proposta de Sardinha (2007) e Schmitt (2000), quais sejam o método de leitura e de análise sistemática das metáforas.

Na análise dos resultados, pôde-se verificar que a TMC aplica-se à Libras, língua viso-espacial, da mesma forma que às línguas orais. Contudo, ainda que as metáforas encontradas na Libras sejam as mesmas encontradas na cultura ouvinte, a influência cultural aponta para algumas diferenças no processo de conceptualização da comunidade surda, visto que o processo conceptual ocorre predominantemente via campo visual, e as manifestações conceptuais refletem espacialmente tais processos. Desta forma, a modalidade viso-espacial das línguas de sinais reflete-se na sua estrutura linguística, e a Libras utiliza extensivamente o espaço expressando uma série de informações através das mãos, da expressão facial e do movimento realizado durante as sinalizações.

Sugeriu-se que a definição de Barcelona possa ser unida à de iconicidade cognitiva, proposta por Wilcox (2004), que considera iconicidade como um mapeamento em um espaço multidimensional conceitual entre os polos fonológico e semântico das estruturas simbólicas. Os sinais analisados no *corpus* evidenciam que a Libras é produzida por mãos que se deslocam no espaço e no tempo e são visualmente perceptíveis, e que as mesmas construções teóricas usadas para descrever estruturas semânticas também podem ser usadas para descrever as mãos como objetos de conceptualização dentro do sistema linguístico cognitivo

A proximidade da estrutura fonológica ao pólo semântico no espaço conceptual da Libras, pode ser evidenciada, por exemplo, na metáfora CORPO/MENTE É RECIPIENTE, (sOn1- sOn2- sOn3- sOn4- sOn5- sCul2-coSin3-coSin4-S10-S11-S12-S13-S14-S15). A forma linguística nestas manifestações metafóricas é frequentemente motivada por princípios icônicos, uma vez que o contêiner (mente/corpo) e os objetos/substâncias (ideias, sentimentos, argumentos) são representados espacialmente, e podem ser manuseados, colocados ou retirados do contêiner. A atividade das mãos também define a localização do contêiner, o tamanho e a forma, fundamentando metonimicamente a metáfora apresentada.

Outros exemplos encontrados no *corpus* apontam para o mapeamento entre os pólos fonológico e semântico na Língua Brasileira de Sinais. Os sinais experiencialmente gerados (seção 4.1.1 - sExp1, sExp2, sExp3 e sExp4) são iconicamente realizados por algumas estruturas fonológicas da Libras (movimento das mãos, forma, localização do sinal e expressão facial), motivados pelas reações

fisiológicas decorrentes de alguns sentimentos (paciência, calma, alegria e angústia); e fundamentados metonimicamente.

Diferentemente da Libras, nas línguas orais, os pólos semântico e fonológico residem em regiões distantes do espaço conceitual. A palavra falada geralmente tem pouco em comum com o seu significado. Essa grande distância no espaço conceitual, resultante da incomensurabilidade dos pólos semântico e fonológico, é a base da *arbitrariedade do signo*. Contudo, quando os pólos fonológico e semântico de sinais residem na mesma região do espaço conceitual, a arbitrariedade é reduzida.

Grande parte das metáforas analisadas neste trabalho é iconicamente representada nas formas articuladas dos sinais, o que revela o caráter conceptual da iconicidade e da fonologia da Libras. Os dados da análise demonstram que as metáforas em Libras muitas vezes envolvem uma complexa interação entre forma e significado. Estas são metonimicamente fundamentadas e as metonímias normalmente são iconicamente representadas. Assim, demonstra-se que a metonímia em Libras interage de forma complexa com a metáfora.

Portanto, a presença de traços icônicos na língua brasileira de sinais não coloca em risco seu *status* linguístico. Ao contrário, o entendimento da conceptualização subjacente à iconicidade pode revelar muitos aspectos que subjazem à língua e à cultura surdas, visto que estudos indicam que na Libras os campos semântico e fonológico residem no mesmo espaço conceitual.

Espera-se que o presente trabalho possa abrir espaço para o desenvolvimento de novos estudos, de modo a ampliar contribuições não apenas para firmar o *status* da Libras como língua, mas também para a compreensão dos seus aspectos conceptuais e dos aspectos formadores e da cultura surda. Entre esses aspectos, pode-se buscar uma descrição de metáforas e metonímias exclusivas da Libras, bem como o aprofundamento da atuação da iconicidade cognitiva e das metonímias nessas metáforas.



**REFERÊNCIAS**

ABRANTES, A. **É a Guerra. O Uso do Eufemismo na Imprensa. Um Estudo Contrastivo em Linguística Cognitiva.** Viseu: Passagem Editores, 2002

BARCELONA, A. **Metaphor and metonymy at the crossroads: a cognitive perspective.** Ney York: Mouton, 2003

BOTELHO, P. **Linguagem e Letramento na educação dos surdos: ideologias e práticas pedagógicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRITO, L.F. **Por uma gramática da Língua de Sinais.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

BRITISH SIGN LANGUAGE. Disponível em: < <http://www.britishsignlanguage.com/>>  
Acesso em 28: set 2010

COULSON, S. **Semantic Leaps.** Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

**DICIONÁRIO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS DIGITAL.** Acessa Brasil, Versão 2.1-2008. CD-ROM.

FAUCONNIER, G. **Mental spaces.** Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

FAUCONNIER, G. **Mappings in language and thought.** Cambridge: Cambridge University, 1997.

FAUCONNIER, G.; TURNER, M.. **The way we think: Conceptual blending and the mind's hidden complexities.** New York: Basic Books. 2002.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e surdez.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

FILLMORE, C. J. Frame Semantics. In: **Linguistic Society of Corea**. Seoul: Hanshin. 1982.

FREHSE, P. **Psicanálise e Surdez: Metáforas Conceituais da Subjetividade em Libras**. 132p. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Belém, 2007.

GIBBS, R. **The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding**, Cambridge: Cambridge University Press, 1994

GIBBS, R. Taking metaphor out of our heads and putting it into the cultural world. In: STEEN, G. **Metaphor in Cognitive Linguistics**. Amsterdam: J. Benjamins, 1999

GOÉS, M Cecília R. De. **A linguagem escrita de alunos surdos e a comunicação bimodal**. Campinas, SP: FE, UNICAMP, 1994.

GOÉS, M.C.R. Subjetividade, linguagem e inserção social: examinando processos de sujeitos surdos. In: Simpósio de Pesquisa e Intercâmbio Científico – ANPEPP, 7., Gramado, 1998. **[Anais]**. Gramado, RS: ANPEPP, 1998.

GOLDFELD, M.. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

GRADY, J. E. **Foundations of meaning: primary metaphors and primary scenes**. 1997. Tese (Ph.D) - University of California at Berkeley, Department of Linguistics, Berkeley, 1997.

KOVECSES, Z. **Emotion Concepts**. New York: Springe, 1990

KOVECSES, Z. **Metaphor: A practical introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2002

KOVECSES, Z. **Metaphor and emotion: language, culture, and body in human feeling** . Cambridge: Cambridge University Press, 2003

KOVECSES, Z. **Metaphor in Culture: Universality and Variation**, Cambridge: Cambridge University Press, 2005

LAKOFF, G. **Women, Fire and Dangerous Things: what Categories Reveal About the Mind**. Chicago: The University of Chicago Press, 1987

LAKOFF, G. **The Contemporary Theory of Metaphor**, in *Metaphor and Thought*, Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p.202 - 251.

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

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Metáforas da vida cotidiana**. Trad: Grupo de Estudos da Indeterminação e da Metáfora (GEIM), coord. Mara Sophia Zanotto e tradução de Vera Maluf. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **The Self**. In: *Philosophy in the flesh. The embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books, 1999.

LANGACKER, R. W. **Foundations of Cognitive Grammar**. I: Theoretical Prerequisites. Stanford: Stanford University Press, 1987

MANOS QUE HABLAN. Disponível em: <<http://manosquehablan.com.ar/>>. Acesso em: 28 set 2010.

MEIRELES, F. A. R. **Aspectos cognitivos e pragmáticos das construções condicionais contrafactuais**. 2005. 153 f. Tese (Doutorado em Linguística), Faculdade de Letras, Departamento de Lingüística e Filologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

MIRANDA, N. S. Domínios conceptuais e projeções entre domínios: uma introdução ao modelo dos espaços mentais. in: **Veredas: revista de estudos linguísticos**, Juiz de Fora, v.3, n.1, p. 81-95, jan./jun., 1999.

PERLIN, G. **Identidades surdas**. in: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em linuüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? in: SIGNORINI, I. (Org). **Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas,SP: Mercado das Letras, 1998.

REVISTA DA FENEIS, Rio de Janeiro, n.1 -13, 1999-2002.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SALOMÃO, M. M. M. Gramática e interação: o enquadre programático da hipótese sociocognitiva sobre a linguagem.**Veredas: revista de estudos linguísticos**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 23-39, jul./dez. 1997.

SALOMÃO, M.M.M A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos da linguagem. **Veredas: revista de estudos linguísticos**, Juiz de Fora, v. 3, n.1, p. 6179, 1999

SALOMÃO, M.M.M. Razão, realismo e verdade: o que nos ensina o estudo sociocognitivo da referência. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, n. 44 p.71-84, jan./jun. 2003

SANCHÉZ, C. La lengua escrita: esse esquivo objeto de la pedagogia para sordos e oyentes. in: SKLIAR, C. (Org.) **Atualidade da educação bilíngue para surdos** Porto Alegre: Mediação, 1999.

SASSAKI, R.K. **Nomenclatura na área da surdez.** Disponível em: <[http://www.redeprofis.com.br/downloads/Material\\_Encontro/Nomenclatura%20na%20area%20da%20surdez.doc](http://www.redeprofis.com.br/downloads/Material_Encontro/Nomenclatura%20na%20area%20da%20surdez.doc)> Acesso em: 20 out. 2010.

SARDINHA, T.B. **Metáfora.** São Paulo: Parábola, 2007.

SCHMITT, R. Notes towards the analysis of metaphor. **Forum: Qualitative Social Research.** v.1, n.1, 16 pars., jan. 2000. Disponível em: <<http://www.qualitativeresearch.net/fqs-texte/1-00/1-00schmitt-e.htm>> Acesso em: 2 jan. 2011.

SILVA, A. S. A Linguística Cognitiva. Uma Breve Introdução a um Novo Paradigma em Linguística, **Revista Portuguesa de Humanidades**, Braga, 1/1-2, p.59-101, 1997.

SILVA, M. P. **A construção dos sentidos na escrita do sujeito surdo.** 107p. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

SOUZA, R.M. **Que palavra que te falta?** Linguística, educação e surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SWEETSER, E. ; FAUCONNIER, G. Cognitive Links and Domains: Basic Aspects of Mental Space Theory. In: FAUCONNIER, G. ; SWEETSER, E. **Spaces, Worlds, and Grammar.** Chicago: The University of Chicago Press, 1996

TEIXEIRA, J. **A Verbalização do Espaço: Modelos Mentais de Frente/Trás.** 2011. 527f. Tese (Doutorado) - Centro de Estudos Humanísticos, Universidade do Minho, Braga, 2001.

WEBLIO – **Japanese Sign Language.** Disponível em : < <http://shuwa.weblio.jp/> >  
Acesso em:28 set 2010

WILCOX, P. **Metaphor in American Sign Language.** Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 2000.

WILCOX, S. Cognitive iconicity: Conceptual spaces, meaning, and gesture. in signed languages. **Cognitive linguistics**, 15-2, p. 119-147, 2004.

WILCOX, S. Conceptual spaces and embodied actions: cognitive iconicity and signed languages **Cognitive linguistics**, 15, p. 119-147, 2004.

## ANEXO A

## CONFIGURAÇÃO DE MÃOS



**ANEXO B** - Transcrição integral das interações do terceiro recorte projeto: a fonoaudiologia, a linguística e os problemas de aprendizagem

### Interação do dia 05/06/07

#### Objetivo: Trabalho Verbotonal e de Interpretação utilizando música

T - ATENÇÃO 1p COMEÇAR! (os três participantes conversam. T chama atenção novamente)

JOANA – 2s (sinal de LEANDRO) MALUC@!

T- O QUE? POR QUÊ !? ( participantes riem e sinalizam ao mesmo tempo)

JOANA- 2s (aponta para LEANDRO) ACABAR + sinal no queixo da letra ‘S’

T- (expressão de dúvida) O QUÊ ACABAR?

JOANA- NAMORO ACABAR. NÃO GOSTAR S-I-M-O-N-E ( em seguida sinaliza no queixo a letra ‘S’, sinal representativo de Simone – FÁBIO e LEANDRO riem muito)

T- POR QUE ACABAR? ( direcionado à LEANDRO – os três integrantes riem muito e conversam ao mesmo tempo)

LEANDRO – ACABAR! CHEGAR F-I-M (expressão de dúvida balançando a cabeça)

...

JOANA – (sinal de LEANDRO) MALUC@! (rindo)

LEANDRO – NAMORO PESAD@... VOMITAR...NÃO GOSTAR [sinal de Simone]... DIFÍCIL ...ESCOLA NAMORO FONO FUTEBOL C-A-M-P-I-N-H-O (( escolinha de futebol da qual LEANDRO faz parte)...

T- ENTENDER... ACABAR AMOR... CERTO?

FÁBIO- ACABAR NÃO [sinal de LEANDRO] DOR... (FÁBIO e JOANA riem – LEANDRO expressa insatisfação com a situação)

T- AHN? [expressão dúvida] ATENÇÃO... HOJE [1p] VER MÚSICA HISTÓRIA PARECE LEANDRO (estala os dedos- integrantes ficam bem atentos) ... HOMEM NOME J-O-S-É SINAL [sinal mão em “O” na testa] ACABAR NAMORO MULHER NOME J-U-L-I-A-N-A SINAL [ sinal mão em ‘U’ batendo no coração]. .. [3p] ENTENDER PORQUE ACABAR NAMORO (terapeuta distribui uma folha com a letra da música “Domingo no Parque” de Gilberto Gil, e também uma paráfrase da



mesma e três figuras de pessoas representando os personagens envolvidos na canção)

T- PRIMEIRO OLHAR FIGURAS (participantes dispersos, T tenta retomar a atenção – JOANA expressa choro/deboche direcinando à LEANDRO) ... APAIXONAD@ TAMBÉM JOANA?

JOANA – NOJO [movimenta negativamente a cabeça]. LEANDRO [sinal] PRA BAIXO (polegar para baixo com punho fechado) MACHUCAD@

T- O QUE MACHUCAD@?

JOANA- MACHUCADO CORAÇÃ@

T- FÁBIO TAMBÉM APAIXONAD@? TAMBÉM MACHUCAD@?

FÁBIO - ONTEM ESCOLA 1sVER MULHER LIND@ EU APAIXONAR VONTADE NAMORAR. PROFESSOR@. (todos riem)

T- PODER NÃO! PASSADO EU ESTUDAR ME@ PROFESS@ PORTUGUÊS MUIT@ BONIT@. .ADMIRAR PODER NAMORAR NÃO PODER

JOANA – CORAÇÃO FÁBIO [sinal] DOER TAMBÉM. ESCOLA CABEÇA VAZIA. EU DUVIDAR 2s APROVAR. NÃO APROVAR

FÁBIO – MENTIRA! APRENDER RÁPIDO. PROVA FÁCIL . ABORRECER BO@ NÃO. JOANA [sinal] 2s ABUSAD@ EDUCAÇÃO TER-NÃO.

T- CALMA. BRIGAR NÃO.

JOANA- 2s BO@ ACALMAR! 2s ESTUDAR muito! [risos] . EU INTERESSE ESTUDAR.2sPREGUIÇA [direciona a FÁBIO – LEANDRO rindo]. 2s ACOMODAD@ SEMPRE FAZER NADA PREGUIÇOS@.

FÁBIO- 2sFALA SOZINH@. NÃO VER. (cara de deboche)

T- BASTA! 2sVER FIGURAS? COMO 2s PENSAR SER PESSOAS FIGURA?

FÁBIO- BONIT@S.AMIG@S?

T- AMIG@AS. MAS OLHAR FIGURA COMO ACHA COMPORTAMENTO PESSOAS?

FÁBIO- EST@ (aponta para José) PARECER (sinaliza para cima)MAIS PRA CIMA. ALEGRE.SORRIR. EST@(aponta para João) PARECER ABORRECID@.

JOANA- EST@ (aponta para João) TRISTE.

FÁBIO- NÃO TRISTE. BRAV@

T- TRISTE OU BRAV@ LEANDRO, O QUÊ (acha)?

LEANDRO – BRAV@.OLHAR(aponta para a testa de João). NÃO TRISTE.  
3sNERVOS@ .. PARECE PESSOA (coisas)BRIGAR.

T- E MULHER? O QUE 2pACHAR?

FÁBIO – BONIT@! PARECER VOCÊ!(Todos riem)...

JOANA- FÁBIO APAIXONAR 2s, T.! IGUAL PROFESSOR@.

T – NÃO. 2s SÓ SER GENTIL. FÁBIO PENSA COMO MOÇ@ SER? ALEGRE,  
TRISTE, BRAVA? O QUE VER FIGURA (aponta)? O QUE 2p ACHAR?

JOANA- PARECER ALEGRE. TAMBÉM LEGAL. SORRIR POUCO. BRAV@ NÃO.

T- 2sVOCÊ ACHAR (olhando figura, aponta rosto)?

LEANDRO – TRANQUIL@. NÃO ALEGRE IGUAL (mostra a figura de José)

T- 1p ESCOLHER PARAVRA PARA CARACTERÍSTICA PESSOA(S). PRIMEIR@  
2sLEANDRO .

LEANDRO- NERVOS@(aponta para João), ALEGRE (aponta para José)  
TRANQUIL@ (aponta para figura de Juliana)

T- CERT@.

FÁBIO – CONCORDAR.

JOANA – CONCORDAR. ACHAR MULHER ALEGRE TAMBÉM.

T- ESCOLHER SÓ 1 PALAVRA!

JOANA – CONCORDAR TRANQUIL@.

T- BOM. IMAGINAR COMO SER PESSOA. AGORA PODER LER HISTÓRIA ANTES  
CONVERSAR SOBRE ACONTECER TRÊS PESSOA(S). SEGUND@  
PAPEL....NÃO, JOANA! VOCÊ LER MÚSICA, LER HISTÓRIA PRIMEIRO.

.....

T- LER, LEANDRO?

LEANDRO- LER JÁ. GOSTAR!

T- ESPERAR POUC@ 3s TERMINAR.

LEANDRO – BOM MUDAR NERVOS@O NERVOS@ MUDAR BOM...

T- CALMA! ESPERAR 3s...

.....

T- 2p ACABAR?

JOANA e FÁBIO – SIM!

T- 2p GOSTAR?

FÁBIO- LEGAL!

JOANA – NÃO LEGAL. TRISTE.

T- BOM! QUEM HISTÓRIA CONTAR NOVAMENTE COMEÇAR? PRECISAR ESCOLHER PESSOA? FÁBIO... COMEÇAR POR FAVOR

FÁBIO- (expressa desânimo)... EU? JOANA SABER MAIS

T- PRIMEIRO 2s...DEPOIS 3s...

FÁBIO – COMEÇAR. 2 AMIG@ LUTAR AMOR MULHER. AMIG@ ALEGRE FICAR NERVOS@ QUANDO VER MULHER JUNTO AMIG@ NERVOS@ E ACABAR HISTÓRIA DOIS. PRONTO!

T- SÓ? RÁPIDO? AJUDAR FÁBIO, JOANA. QUERER DETALHE.

JOANA – (sinal de José) E (sinal de João) SER AMIG@. SER DIFERENTE (sinal de José) TRABALHAR CONSTRUÇÃO. ALEGRE...NÃO...ERRADO! TRABALHAR FEIRA. ALEGRE... (sinal de João) TRABALHAR CONSTRUÇÃO. NERVOS@. MUITO DIFERENTES... CONHECER MULHER (sinal Juliana) APAIXONAR (dois). COMEÇAR DISPUTA (sinal Juliana)...

LEANDRO – MUIT@ MULHER. AMIG@ GOSTAR MESM@? HISTÓRIA MENTIRA.

T- MENTIRA NÃO. VIDA VERDADE TER MUITAS HISTÓRIAS AMOR PARECIDAS.

LEANDRO – PREFERIR AMIG@ MULHER NÃO. MULHER TER MUITAS.

JOANA – 2s AMAR (sinal de Simone) E 3s NÃO GOSTAR 2s MAIS. CORAÇÃO PARTID@.

FÁBIO- (sinal de Simone) PARQUE JUNT@ AMIG@ E SORVETE. JUNTO( faz sinal no olho)...

T- NÃO ENTENDER. O QUE(repete sinal no olho)?

FÁBIO – SINAL I-G-O-R . AMIG@ C-A-M-P-I-N-H-O (risos FÁBIO e JOANA).

T- ENTENDER. VOLTAR HISTÓRIA TEMPO ACABAR. CONTINUAR HISTÓRIA, JOANA. 2s CONTAR AMIG@ APAIXONAR(sinal Juliana). CONTINUAR...

JOANA – (sinal José) PERDER LUTA (sinal Juliana)..... (sinal José) DERRUBAR(olha para o texto)

T- COMO? O QUE ACONTECER LEANDRO?

LEANDRO – 3s VER. VER (sinal João) JUNTO COM (sinal Juliana) PARQUE.

T- NAMORAR?

LEANDRO- JUNT@S. PERTO MAIS SORVETE FLOR. ESTAR AMOR.

JOANA- ROSA VERMELH@ FLOR AMOR. 1s GANHAR ROSA VERMELH@ NAMORAD@.

FÁBIO- MENTIRA! (rindo)

JOANA – GANHAR! (irritada)... CHAT@, MENTIROS@!

T- CERTO. MULHER TOD@ GANHAR FLOR, FÁBIO!(LEANDRO e FÁBIO riem)...

CONTINUAR. O QUE (sinal José) FAZER QUANDO VER(sinal Juliana) JUNTO AMIG@?FÁBIO?

FÁBIO- FICAR NERVOS@. SER CALM@ (passado) FICAR NERVOS@. (sinal Jose) SER CALM@ FICAR NERVOS@. BRIGAR DOIS.

LEANDRO – 3s MATAR DOIS. (ficou) CHEI@ ÓDIO. MATAR. MÃE (meu) CONHECER HOMEM MATAR MULHER EM (sinal de Jardim Esperança). 3s BEBER. BÊBAD@!.

FÁBIO- 1s CONHECER TAMBÉM HISTÓRIA. SER 2-0-0-6. HOMEM BÊBAD@. TODO MUNDO CONHECER!

T- CERTO...TODO MUNDO CONHECER PORQUE ESCÂNDALO CIDADE NOSS@. CRIME ERRAD@. PESSOA PRES@. VOLTAR MÚSICA... JOSÉ MATAR AMIG@ E MULHER POR QUE?

JOANA- PORQUE PERDER LUTA. MULHER ESCOLHER AMIG@. FICAR NERVOS@ AMIG@ MULHER. FICAR NERVOS@!

LEANDRO – TAMBÉM CIÚMES! PORQUE PERDER...

T- 2p ACHAR (sinal Juliana) ERRADA ESCOLHER AMIG@(sinal José) NÃO 3s?

LEANDRO – NÃO.

FÁBIO- AMOR MULHER SER (sinal João). AMIG@ DOIS GOSTAR MULHER. 3s ESCOLHER 3s GOSTAR.

LEANDRO- ESCOLHER ERRAD@. CAMINHO ERRAD@\_RUIM. MORRER. MORRER MULHER (+) (sinal João). MORRER AMOR. ACABAR AMOR.

JOANA- NÃO ERRAD@. AMAR (sinal João). NÃO PODER NAMORAR(sinal José). NÃO GOSTAR. ESCOLHER CERTO!

FÁBIO- CONCORDAR...

LEANDRO- ESCOLHER CERTO MAS MORRER. ACABAR AMOR.

JOANA- ERRAD@ NAMORAR NÃO GOSTAR. RUIM.

LEANDRO – CERT@...

T- CONCORDAR JOANA. NAMORO, CASAMENTO PRECISAR AMAR. RUIM (ficar) JUNTO PESSOA NÃO GOSTAR. PRECISAR SENTIMENTO. CONCORDAR 2p?(sinalizam que sim)... CERTO. VAMOS ESCREVER INTEPRETAÇÃO? 10 MINUTOS ENTREGAR.

.....

LEANDRO – PODER VER (para JOANA)

T- SOZINH@, LEANDRO. TEMPO PASSAR..

LEANDRO- PODER SER PEQUENO?

T- PODER. MAS ESCREVER TUDO ENTENDER. ESCREVER COMO LEMBRAR.

FÁBIO- 1s NÃO ESCREVER TUDO NÃO. ESQUECER PEDAÇOS.

T- PROBLEMA NÃO. ACABAR?(sinalizam que não)

.....

T- UM MINUTO...

.....

T- PODER ENTREGAR?

JOANA- ESPERAR (pouco).

FÁBIO- FALTAR NOME

T- VAMOS... SEMANA FUTURO (vem) CONVERSAR SOBRE O QUE ESCREVER E VER LETRA MÚSICA DOMINGO NO PARQUE E VIBRAÇÃO. CASA VOCÊS PESQUISAR LETRAS DE MÚSICA (com) HISTÓRIA AMOR. TRAZER SEMANA PRÓXIM@!NÃO ESQUECER ( recolhe o material de LEANDRO e FÁBIO). VAMOS, JOANA!

JOANA- UM POUCO.

FÁBIO- SEMANA PRÓXIM@ ANIVERSÁRIO JOANA.

T- VERDADE?

JOANA- VERDADE!

T- ÓTIMO. FAZER LANCHE. CONCORDAR?

JOANA- ESCREVER NOME.

LEANDRO- LANCHE, BOLO!

T- CERTO. 1s TRAZER LANCHE. 2p TRAZER REFRIGERANTE. SÓ DEPOIS ACABAR ENCONTRO, CERTO? TERMINAR ESTE TRABALHO SEMANA PRÓXIMA MÚSICA E VER MÚSICAS 2s TRAZER PRIMEIRO.

JOANA- CERTO!

T- NÃO ESQUECER REFRIGERANTE. OU FICAR BOCA SECA!

### **Interação do dia 05/06/07**

#### **Objetivo: Trabalho Verbotonal e de Interpretação utilizando música**

T - Atenção! Vamos começar? (os três participantes conversam. T chama atenção novamente)

JOANA – LEANDRO é maluco...

T- O que? Por que? ( participantes riem e sinalizam ao mesmo tempo)

JOANA- Ele acabou com “S”.

T- Acabou o quê?

JOANA- Terminou o namoro. Não gosta mais da S-I-M-O-N-E (soletra e em seguida sinaliza no queixo a letra 'S', sinal representativo de Simone – FÁBIO e LEANDRO riem muito)

T- Terminou por que? ( direcionado à LEANDRO – os três integrantes riem muito e conversam ao mesmo tempo)

LEANDRO – Acabou! Chegou ao fim (expressão de dúvida balançando a cabeça) ...

JOANA – LEANDRO é maluco... (rindo)

LEANDRO – O namoro estava pesado... Vomitar(sinal) [sinal de Simone]- desprezo- ... é difícil estudar, namorar, vir pra Fono, jogar futebol no Campinho ( escolinha de futebol da qual LEANDRO faz parte)...

T- Entendo...Acabou o amor...Estou certa?

FÁBIO- Não acabou [sinal de LEANDRO] está sentindo dor... (FÁBIO e JOANA riem – LEANDRO expressa insatisfação com a situação)

T- Ahn? [expressão dúvida] Atenção... Hoje nós vamos ver uma música que tem uma história de amor também , como a de LEANDRO...(estala os dedos- integrantes ficam bem atentos) ... Um homem chamado José , de sinal [sinal mão em "O" na testa] termina o namoro com uma mulher chamada Juliana, de sinal [ sinal mão em 'U' batendo no coração]. .. Vocês vão entender porquê o namoro terminou... (terapeuta distribui uma folha com a letra da música "Domingo no Parque" de Gilberto Gil, e também uma paráfrase da mesma e três figuras de pessoas representando os personagens envolvidos na canção)

T- Primeiro olhem as figuras (participantes dispersos, T tenta retomar a atenção – JOANA expressa choro/deboche direcionando à LEANDRO) ... Também está apaixonada, JOANA?

JOANA – Que nojo! [movimenta negativamente a cabeça]. Olhando LEANDRO [sinal] está pra baixo, machucado...

T- O que que está machucado?

JOANA- O coração dói.

T- FÁBIO também está apaixonado? Também está machucado?

FÁBIO - Ontem na escola eu vi uma mulher linda. Fiquei apaixonado. Era a professora, tive vontade de namorar com ela. (FÁBIO e todos riem muito).

T- Não pode! (risos)... Eu já tive um professor de português muito bonito também. Mas não pode namorar, só admirar.

JOANA – O coração do FÁBIO [sinal] dói também. Ele fica na escola com a cabeça vazia. Dúvido que será aprovado. Não será aprovado.

FÁBIO – MENTIRA! Eu aprendo rápido. As provas são fáceis. Não é bom se aborrecer. A JOANA [sinal] é abusada, não tem educação...

T- Calma. Sem brigar.

JOANA- é bom você acalmar. Você estuda muito. [risos] . Eu me interesso pelos estudos. Você é preguiçoso [direciona a FÁBIO – LEANDRO rindo]. Ele está sempre acomodado. Não faz nada. É preguiçoso.

FÁBIO- Fala sozinha. Não to vendo (cara de deboche)

T- Chega! Viram as figuras? Como vocês acham que são as pessoas que estão nessas figuras?

FÁBIO- São bonitas. São amigas?

T- São amigas. Mas olhando a figura como você acha que é o comportamento delas?

FÁBIO- Ele (aponta para José) parece ser mais para cima. Tá alegre. Sorri. Ele (aponta para João) parece aborrecido.

JOANA- Ele (aponta para João) é triste.

FÁBIO- Não é triste... é bravo

T- Triste ou bravo? LEANDRO, o que você acha?

LEANDRO – Bravo. Olha (aponta para a testa de João). Não é triste, é nervoso... Parece ter brigado com alguém.

T- E a mulher? O que vocês acham?

FÁBIO – Bonita! Parece com você... (todos riem)...

JOANA- FÁBIO tá apaixonado por você, T.! Igual a professora.

T – Não. Ele está sendo gentil apenas. FÁBIO, como você acha que a moça da figura é? Alegre, triste, brava? O que a figura mostra? O que vocês acham?

JOANA- Parece alegre. Parece legal também. Está sorrindo um pouco... Não é brava...

T- Olhando a expressão o que você acha dela?

LEANDRO – Tranquila. Não é alegre igual esse (mostra a figura de José)



T- Vamos escolher uma palavra para descrever cada um dos três. Primeiro você LEANDRO .

LEANDRO- Nervoso (aponta para João), alegre (aponta para José) e tranquila (aponta para figura de Juliana)

T- Certo. E vocês dois?

FÁBIO – Concordo.

JOANA – Concordo e acho a mulher alegre também.

T- Uma palavra só JOANA!

JOANA – Concordo com tranquila.

T- Ótimo. Agora que já imaginamos pela figura como cada um deles deve ser, vou esperar um tempo para cada um ler a história antes de discutirmos o que aconteceu com cada um dos três. É a segunda folha... Não, JOANA... Você tá lendo a música, vamos ver a história primeiro depois a música!

.....

T- Já leu, LEANDRO?

LEANDRO- Já. Gostei!

T- Vamos esperar mais um pouco para os dois terminarem.

LEANDRO – O bom fica nervoso e o nervoso fica bom...

T- Calma! Vamos esperar os dois...

.....

T- Acabaram?

JOANA e FÁBIO – Sim!

T- Gostaram?

FÁBIO- Legal!

JOANA – Legal não. É triste.

T- Ótimo. Quem vai começar a recontar a história hoje? ..... Vou ter que escolher alguém? FÁBIO... Começa por favor...

FÁBIO- (expressa desânimo)... Eu? A JOANA sabe mais...

T- Primeiro você, depois ela.

FÁBIO – Começo... Os dois amigos lutam pela mesma mulher.... O amigo alegre fica nervoso quando vê a mulher com o amigo nervoso e acaba com a história deles... Pronto!

T- Só isso? Rápido assim? Ajude o FÁBIO, JOANA... Eu quero mais detalhes.

JOANA – (sinal de José) e (sinal de João) eram amigos diferentes. (sinal de José) trabalhava na construção e era alegre... espera... não...tá errado... trabalhava na feira e era alegre... (sinal de João) trabalhava na construção e era nervoso... eram muito diferentes... Conheceram uma mulher (sinal Juliana) e os dois se apaixonaram. Começou uma disputa pela (sinal Juliana)...

LEANDRO – Tanta mulher e os dois foram gostar da mesma. É historia de mentira mesmo.

T- Mentira nada que na vida real tem um monte de histórias assim.

LEANDRO – Eu prefiro meu amigo a uma mulher. Mulher tem um monte.

JOANA – Você ama a (sinal de Simone) e ela não gosta de você mais (risos). O coração está partido...

FÁBIO- Simone tava no parque com amigo e sorvete. Tava com o ( faz sinal no olho)...

T- Não entendo... O que é (repete sinal no olho)

FÁBIO – É o sinal do I-G-O-R . É o amigo do C-A-M-P-I-N-H-O (risos FÁBIO e JOANA).

T- Entendi. Vamos voltar aqui porque nosso tempo tá acabando. Continua JOANA, a história. Você tava contando que os dois amigos se apaixonaram pela (sinal Juliana). Continua...

JOANA – O (sinal José) perdeu a luta pela (sinal Juliana)..... Está Foi derrubado...(olha para o texto)

T- Como? O que acontece? LEANDRO?

LEANDRO – Ele vê. Vê (sinal João) junto com (sinal Juliana) no parque.

T- Mas eles estavam namorando?

LEANDRO- Estavam juntos. Estavam pertinho com sorvete, com flor. Então estavam se amando.

JOANA- Rosa vermelha é flor de amor! Eu já ganhei rosa vermelha de namorado.

FÁBIO- Mentira! (rindo)

JOANA – Ganhei! (irritada)... Chato, mentiroso!

T- Claro! Toda mulher ganha flor, FÁBIO! (LEANDRO e FÁBIO riem)... Vamos lá... O que o (sinal José) fez quando viu (sinal Juliana) junto com seu amigo? FÁBIO?

FÁBIO- Ficou nervoso (sinal Jose) era calmo e alegre ficou nervoso. Aí ele brigou com os dois.

LEANDRO – Ele matou os dois. Ficou cheio de ódio e matou. Minha mãe conhece um homem que matou a mulher também, em (sinal de Jardim Esperança). Ele tinha bebido. Tava bêbado.

FÁBIO- Eu também conheço essa história. Foi em 2-0-0-6. Ele tava bêbado. Todo mundo conhece.

T- Isso... Todo mundo conhece porque foi um escândalo na cidade. É crime...é errado. A pessoa vai presa. Mas aqui na história da música, porque o José matou o amigo e a mulher que ele amava?

JOANA- Porque ele perdeu a luta. A mulher escolheu o amigo dele. Ele ficou nervoso com o amigo e a mulher. Ficou nervoso.

LEANDRO – Ficou com ciúmes também. Porque ele perdeu.

T- E vocês acham que (sinal Juliana) estava errada em escolher o amigo do (sinal José) e não ele?

LEANDRO – Não.

FÁBIO- O amor dela era do (sinal João). Os dois amigos gostavam dela. Ela escolheu o que ela gostava entre os dois.

LEANDRO- Ela escolheu o errado. Escolheu o caminho errado e morreu. Morreu a mulher e (sinal João). Morreu o amor. Acabou o amor.

JOANA- Não foi escolha errada. A mulher amava o (sinal João). Não pode namorar o (sinal José). Não gostava dele. Escolheu o certo.

FÁBIO- É. Concordo...

LEANDRO- Escolheu o certo mas morreu. Acabou o amor.

JOANA- Mas é errado namorar se não gosta. É ruim.

LEANDRO – Tá bem...

T- A JOANA tem razão. Namoro, casamento tem que ter amor. Não se fica junto com alguém que não gosta. Tem que ter sentimento. Concordam? (sinalizam que sim)... Certo. Vamos então escrever a interpretação? Vocês têm 10 minutos pra entregar

.....

LEANDRO – Deixa ver (para JOANA)

T- Individual, LEANDRO. O tempo tá acabando.

LEANDRO- Pode ser texto pequeno?

T- Pode. Mas escreve tudo o que você entendeu. Escreve a história como você lembra.

FÁBIO- Eu não escrevi tudo. Esqueci algumas coisas.

T- Não tem problema. Acabaram? (sinalizam que não)

.....

T- Mais um minuto...

.....

T- Vamos entregar?

JOANA- Espera um pouco.

FÁBIO- Falta o nome

T- Vamos... Semana que vem vamos conversar sobre o que vocês escreveram e ver a letra da música e fazer a parte de vibração, certo? Em casa vocês vão procurar letras de música que contem histórias de amor e trazer para a semana que vem sem esquecer também ( recolhe o material de LEANDRO e FÁBIO). Vamos, JOANA!

JOANA- Um pouco.

FÁBIO- Semana que vem é o aniversário da JOANA.

T- Verdade?

JOANA- Verdade!

T- Ótimo. Vamos fazer um lanche então. Vamos? Concordam?

JOANA- Vou escrever o nome...

LEANDRO- Lanche e bolo!

T- Certo... Vou trazer um lanche. Vocês trazem refrigerante. Mas depois que acabar nosso encontro, certo? Vamos terminar o trabalho com essa música e ver as músicas de vocês primeiro.

JOANA- Certo!

T- Não esqueçam o refrigerante. Ou vamos ficar com a boca seca.

.....

### Interação do dia 09/10/07

#### Objetivo: Trabalho Interpretativo e Descritivo

T- 1s COMEÇAR? O QUÊ 2p CONVERSAR ALEGRES SALA OUTRA?

JOANA- sobre show. 1s E (sinal FÁBIO) IR (passado) SHOW SÁBADO (passado) LUGAR P-A-R-Q-U-E D-E E-X-P-O-S-I-Ç-Õ-E-S.

T- (sinaliza entendimento) 1s IR (passado) SEXTA-FEIRA. SHOW NOME Z-É R-A-M-A-L-H-O. 2p CONHECER? SHOW MUITO CHEIO...

JOANA – 1s CONHECER. NÃO GOSTAR. GOSTAR J-O-T-A Q-U-E-ST. T-I-TÂ-S TAMBÉM NÃO GOSTAR.

T- 2p IR (passado) SÓ POR J-O-T-A Q-U-E-S-T ?

FÁBIO- 1s TAMBÉM. NÃO GOSTAR T-I-T-A-S.

T- POR QUÊ? SER MUITO BOM. 1s GOSTAR MAIS T-I-T-A-S QUE J-O-T-A Q-U-E-S-T. MAS 1s ESCOLHER SÓ UM DIA. ESCOLHER SEXTA-FEIRA PORQUÊ Z-É R-A-M-A-L-H-O 1 s MAIS GOSTAR. (LEANDRO faz cara de nojo). O QUÊ LEANDRO?

LEANDRO- ACHAR HOMEM ESQUISIT@. PARECER MAU. (sinal JOANA) CHEI@ ALEGRIA

T- MAU? POR QUÊ? SER EXCELENTE CANTOR@. 1s TRAZER MÚSICAS DO Z-É PARA 2p CONHECER. 1p TRABALHAR VERBO-TONAL COM Z-É UM DIA (futuro).

JOANA- NÃO. TRABALHAR COM MÚSICAS J-O-T-A Q-U-E-ST. 3p BONIT@. HOMEM GUITARRA MUITO BONIT@. MUITO ALT@, FORTE...SORRISO BONIT@! ( LEANDRO e FÁBIO riem)

T- NOME HOMEM GUITARRA M-A-R-C-O- T-U-L-I-O. 3s SÃO DAQUI. 3s MINAS GERAIS.

FÁBIO- 1s SÓ OLHAR HOMEM GUITARRA TODO TEMPO. PARECER BOB@. VOAR.

T- VOAR?

FÁBIO- PARECER BOB@. 1p SEGURAR FERRO. 1p IR PERTO FERRO. CAIXA PRET@ VIBRAR MUITO. MEDO. CAIXA SOM PRET@.

T- (Expressão entusiasmo) 2p FICAR NA FRENTE PERTO PALCO?

FÁBIO- 1P IR JUNTO COM V-E-R-O-N-I-C-A (mais sinal V fazendo cabelos cacheados) MAIS GRUPO ASSOCIAÇÃO. FICAR PERTO PALCO PODER SENTIR VIBRAÇÃO. TER SEGURANÇA. SEGURANÇA AJUDAR GRUPO. (sinal Veronica) AMIG@ C-A-S-É F-R-O-N-T P-R-O-D-U-Ç-Õ-E-S. 1p FICAR FRENTE. PERTO SHOW.

T- (Expressão entusiasmo) MUITO LEGAL! PARECE SHOW (passado) MUITO LEGAL. SENTIR VIBRAÇÃO FORTE...PERTO.

FÁBIO- LEGAL MAS (sinal JOANA) VOAR SHOW TODO. NÃO VER SHOW. (risos de todos)

T- APAIXONAR HOMEM GUITARRA, (sinal JOANA)?

JOANA- 3s LIND@. 1s QUERER NAMORAR. TER REVISTA. TER CD TAMBÉM.

T- ACHAR 3s CASAD@! MAS MUITO BONITO VERDADE. 2s TAMBÉM IR (passado) (sinal LEANDRO)?

LEANDRO- 1s CASTIGO. POR QUE ESCOLA.

T- POR QUÊ?

LEANDRO- PORTUGUÊS DIFÍCIL. NÃO ENTRAR CABEÇA. PROVA NOTA ME@ BO@ NÃO. 3,0 PRIMEIR@ PROVA PORTUGÊS. 3,5 SEGUND@ PROVA. NOTA RUIM. ME@ MÃE NÃO DEIXAR SHOW.

T- MAS 2s ESTUDAR?

JOANA- ESTUDAR NÃO. 3s PREGUIÇA. NÃO ESTUDAR. SÓ C-A-M-P-I-N-H-O.

FÁBIO- PORTUGUÊS RUIM. DIFÍCIL.

T- 2s PROVA RUIM TAMBÉM, FÁBIO?

FÁBIO- NOTA 6,0 PRIMEIR@. 6,0 SEGUND@ TAMBÉM. ACHAR MATÉRIA RUIM. APRENDER MUITA COISA. PESAD@. MUITA COISA. NÃO PODER ESCREVER ERRAD@.

JOANA- PORTUGUÊS FÁCIL. 1s NOTA 8,5. SÓ ENTENDER DEPOIS ESCREVER.

T- SER (passado) PROVA INTERPRETAÇÃO? IGUAL 1p FAZER AQUI?

FÁBIO- NÃO. PRECISAR FAZER 'X' NAS QUESTÕES CERT@.

LEANDRO- DIFÍCIL. NÃO GOSTAR PORTUGUÊS. RUIM PORQUE ANO QUASE ACABAR.

JOANA- NÃO. METADE CAMINHO.

LEANDRO- NÃO METADE. ÚLTIM@ PARTE. NÃO TER TEMPO APRENDER.

JOANA- FALTAR TOD@ SEMESTRE.

FÁBIO- SER ÚLTIM@. BURR@! ESTUDAR. CONSTRUIR SABER DEVAGAR.

T- (chamando a atenção) BASTA! TER EDUCAÇÃO CONVERSAR. 2p TRAZER PROVA SEMANA (futuro) PRA 1s VER. (sinal LEANDRO) , PRECISAR PREPARAR, ESTUDAR PROVAS. 2s TER DÚVIDAS PRECISAR PEDIR AJUDA PROFESSOR@, MÃE, AMIG@ OU 1s...

LEANDRO- NÃO GOSTAR PORTUGUÊS.

FÁBIO- CONCORDAR. CABEÇA VAZI@ PROVA. DIFÍCIL PENSAR.

T- PRECISAR AJUDA. 2p TRAZER PROVA SEMANA (futuro) EU VER, COMBINAD@? VOLTAR AQUI. 2p TRAZER PESQUISA 1p COMBINAR?

LEANDRO- SIM.

T- VAMOS MESA GRANDE. TOD@ FAZER?

JOANA- 1s VER (passado) FILME (lugar) C-E-M-M.LEGAL. TER LEGENDA. VER TAMBÉM MUITOS LIVROS, POEMAS.

T- (sinaliza entendimento) SIM. C-E-M-M TER DOCUMENTOS MUIT@, LIVROS, COISA LEGAL MUIT@. 2p CONHECER? (LEANDRO e FÁBIO sinalizam que não)... 2p DEVER CONHECER. TER MUIT@ COISA! VAMOS... VAMOS CONTINUAR O QUE VIMOS SEMANA (passado) SOBRE GRANDES PESSOAS. 1s PEDIR 2p PESQUISAR GRANDES PESSOAS NASCER JUIZ DE FORA. (sinal JOANA) 1s SABER PESQUISAR M-U-R-I-L-O M-E-N-D-E-S. E 2p?

LEANDRO- A-N-A- C-A-R-O-L-I-N-A. IRM@ ME@ VER 3s VERDADE. PERTO. GOSTAR A-N-A!

T- LEGAL! 1s TAMBÉM GOSTAR MUITO A-N-A. TER DOIS CD'S. ESCOLHA BO@! E 2s,FÁBIO?

FÁBIO- S-C-H-E-I-L-A C-A-R-V-A-L-H-O. LIND@. GOSTOS@.

T- GOSTOS@? 3s ALIMENTO? (risos de todos)

FÁBIO- FORMOS@. MÃE VENDER C-H-U-R-R-O-S.

T- QUAL SINAL C-H-U-R-R-O-S? NÃO TER?

JOANA- NÃO SABER. NÃO CONHECER.



T- ESCOLHA LEGAL TAMBÉM. SCHEILA DANÇAR BEM. CONCORDAR BONIT@.  
1p VER MATERIAL AGORA? QUEM FALAR PRIMEIRO?.....NÃO (sinal FÁBIO), GUARDAR REVISTA. NÃO PODER. AQUI NÃO PODER. ( FÁBIO estava mostrando aos colegas uma revista playboy)...GUARDAR, 2s NÃO PODER VER REVISTA. PRECISAR 18 ANOS.(os três riem muito). É SE@?

FÁBIO- ME@. COMPRAR PORQUE TRAZER HOJE (risos)

T- MENTIRA. 2s NÃO PODER COMPRAR REVISTA. REVISTA ADULTO MAIS 18 IDADE.

FÁBIO- REVISTA IRM@ ME@. VER ESS@. VER MUIT@.

T-. AQUI NÃO PODER. GUARDAR. 1s FALAR SÉRIO (eles riem). 2s TRAZER SÓ REVISTA SOBRE S-C-H-E-I-L-A?..... 1s VER GRAVURA, ANOTAÇÃO. GUARDAR REVISTA. 2s PODER COMEÇAR. O QUE 2s DESCOBRIR SOBRE S-C-H-E-I-L-A?

FÁBIO- (aponta gravura) IDADE 34 SAIR DO T-C-H-A-N. 3s COMEÇAR DANÇAR ANO 1997. DANÇAR (passado, pequena) IDADE 4.

JOANA- 3s CONCURSO DANÇAR T-C-H-A-N. GANHAR PORQUE DANÇAR MELHOR.

FÁBIO- CERTO!

T- COMEÇAR (passado) IDADE 4? PEQUENA.

FÁBIO- CERTO. 3s GRÁVID@. CASAR CANT@ T-C-H-A-N. GRÁVID@. MORAR V-I-L-A O-Z-A-N-A-N. LUGAR POBRE CIDADE.

JOANA- MAS 3s MORAR BAHIA. NÃO MORAR O-Z-A-N-A-N.

LEANDRO- MAS MÃE DEL@ VENDER C-H-U-R-R-O-S. TOD@ FESTA. (Estava) NO SHOW SÁBADO (passado).MÃE DEL@ POBRE.

FÁBIO- 3s TRABALHAR BANCO TAMBÉM. TRABALHAR BANCO ANTES DANÇAR. (passado) POBRE. CRESCER MUITO. AGORA TER DINHEIRO. FOTOGRAFAR NU@. REVISTA P-L-A-Y-B-O-Y. 1s TRAZER (risos)

T- 1s SABER MAS NÃO PRECISAR MOSTRAR.

JOANA- NNÃO GOSTAR NOVO T-C-H-A-N. ANTIG@ MELHOR. GRUPO UNIÃO. NOV@ RUIM. CHAT@.

LEANDRO- 1s TAMBÉM GOSTAR LOIR@. S-H-E-I-L-A. OLHO VERDE. MUITO BONIT@.

FÁBIO- MOREN@ MAIS BONIT@. ESPOS@ FEI@. JUNT@ PORQUE CONHECER GRUPO T-C-H-A-N.

T- AMOR! (risos)... MAIS COISA SOBRE S-C-H-E-I-L-A, FÁBIO? (sinaliza que não)...  
2p QUERER FALAR ALGO?

FÁBIO- NÃO ESTICAR CONVERSA. QUERER MOSTRAR REVISTA! (risos de todos)...

T- NÃO, NÃO... ANOS (futuro) 2s PODER! 1p VER OUTR@ FIGUR@ (sinal FÁBIO)  
TRAZER MAIS ANOTAÇÕES... PASSAR FIGURAS...

LEANDRO- MUITO BONIT@... PEQUEN@ MAS FORTE. CABELO PRET@,  
GRANDE. ACHAR BONIT@.

JOANA- 3s DANÇAE BEM. VERDADE!.....

T- QUEM SER AGORA? 2s, ( sinal JOANA)?PODER?

JOANA- PODER. TER FOTO , TER POEMA, ANOTAÇÕES.

T- (sinal JOANA PESQUISAR M-U-R-I-L-O M-E-N-D-E-S. POETA NASCER JUIZ  
DE FORA.

JOANA-1s IR (passado) C-E-M-M. VER MUIT@ COISA. CONHECER HISTÓRIA,  
POEMA. VER 3s GRANDE POETA.

LEANDRO- 1s CONHECER ESCOLA NOME M-U-R-I-L-O M-E-N-D-E-S.

T- HOMENAGEM PARA 3s! .....FALAR (sinal JOANA)...

JOANA- 3s NASCER (passado) AQUI ANO 1901. MORRER (passado) PORTUGAL,  
ANO 1975. SER MÉDIC@ TAMBÉM.

FÁBIO- MUITO TEMPO (passado)

T- INTERESSANTE... MÉDICO?

JOANA- 3s CONHECER MUIT@ LUGARES DIFERENTES. TOD@ MUNDO.  
MORRER PORTUGAL. ESCREVER MUIT@ LIVRO POESIA. FAMOSO TOD@  
MUNDO. POESIA FAMOS@ TOD@ MUNDO.

LEANDRO – 3s MUIT@ INTELIGENTE. PROFESSOR@ FALAR CABEÇA POETA  
CHEI@ IDEIA.

JOANA – POEMA 1s TRAZER PEQUENO. MUITO BONIT@. PODER LER?

T- CLARO!

JOANA- 'PESSOA NADA SONHAR SONHO IGUAL, PESSOA NADA BANHO NOVAMENTE RIO IGUAL PESSOA NADA AMAR NOVAMENTE MULHER IGUAL. DEUS TUDO FAZER. (movimento das mãos em círculo) INFINIT@. 1P NÃO VER MUNDO.

T- PARABÉNS (sinal JOANA). LER PERFEIT@! PORTUGUÊS/LIBRAS ÓTIM@!

LEANDRO ACHAR ESQUISIT@!

JOANA- 1s LER. PESSOA QUERER COISAS NOV@ DIFERENTE SEMPRE. VIDA COMPRIDA (dedos esticando em fio) MUITO.

T- CERT@, (sinal JOANA)

FÁBIO- BONIT@...

LEANDRO – POESIA DIFÍCIL. NÃO GOSTAR AQUI. NÃO GOSTAR ESCOLA. DIFÍCIL.

T- NÃO DIFÍCIL. MUIT@ FÁCEIS OUTR@ DIFÍCIL ENTENDER. MAS MUITO LEGAL TOD@. JEITO DIFERENTE DE FALAR COISAS. PODER PASSAR FIGURAS, (sinal JOANA)?(olham as figuras).

LEANDRO- MAGR@! CABELO (passa as mãos no cabelo sinalizando o gel)

FÁBIO- PARECER M-I-C-H-A-E-L PROFESSOR@ GEOGRAFIA! (risos)

LEANDRO- PARECER!

T- SEMANA (próxima) 1p VER POESIA NOVAMENTE. FALAR SOBRE SE@ PESQUISA...

LEANDRO- CANTOR@ A-N-A C-A-R-O-L-I-N-A. 3 s ENTENDID@! (risos)

T- FALAR OUTR@ COISA ANTES FALAR ENTENDID@! PORQUE COMEÇAR FALANDO?

LEANDRO- PORQUE A-N-A BONIT@. GORD@ BONIT@. 1 s NAMORAR 3s . NÃO PODER 3s ENTENDID@ (risos)

FÁBIO- FEI@. VELH@.

LEANDRO- IDADE 33. NOV@. SHOW C-E-N-T-R-A-L INTÉRPRETE. (sinal Verônica) CONSEGUIR. INTÉRPRETE MÃO DUR@. RUIM. MÚSICA DUR@. MÃE ME@ ADORAR (mostra figura da Ana Carolina).

T- POR QUÊ MÃO DUR@?

LEANDRO- RUIM. NÃO SINAL BOM. MÚSICA DUR@.

JOANA- INTÉRPRETE IGREJA G-L-Ó-R-I-A TAMBÉM. MÃO DUR@. NÃO GOSTAR MISSA!

FÁBIO- CONHECER. M-Á-R-C-I-A. FACULDADE FONO.

T- NÃO CONHECER.

FÁBIO- NOV@. MÃO DUR@. 1s GOSTAR A-D-R-I-A-N-A. MÃO LEVE MUITO!

T- 1s CONHECER (sinal Adriana). MUITO BO@!

LEANDRO- INTÉRPRETE SHOW RUIM! A-N-A C-A-R-O-L-I-N-A TER IDADE 33. COMEÇAR CANTAR (sinaliza passado) PEQUEN@. CANTAR SALÃO CABELO MÃE. USAR ESCOVA (usa lápis como microfone)

JOANA- A-N-A CANTAR (passado) A-N-G-U. TI@ ME@ VER (passado) JOVEM.

LEANDRO- CERTO! CANTAR MUITOS BARES JUIZ DE FORA! GOSTAR HOMEM (+) MULHER. DOENTE. D-I-A-B-E-T-E-S.

JOANA- ARTISTA MUIT@ GOSTAR HOMEM (+) MULHER. CASAR HOMEM. DEPOIS FICAR JUNT@ MULHER.

LEANDRO – FILH@ S-E-L-M-A ENTENDID@. FALAR OLHO AGUÇAD@ SABER QUEM ENTENDID@ TAMBÉM.

J-S- MENIN@ CABELO AMAREL@ OITAV@ SÉRIOE TAMBÉM. NAMORAR. VER BEIJAR PÁTIO.

FÁBIO- MENTIROS@.

JOANA- VER! PERTO CANTINA. NÃO PODER NAMORAR ESCOLA.

T- NÃO PODER! ENTENDID@ E QUEM NÃO ENTENDID@ TAMBÉM. O QUE MAIS 2s LER A-N-A?

LEANDRO- MORAR RIO DE JANEIRO AGORA. VENDER MUIT@ DISCO. (aponta para o CD que levou) É O P-E-R-F-I-L. CONHECER MÚSICA.

T- 2s FAZER VERBONTONAL?

LEANDRO- SIM! MÚSICA “ELEVADOR” LEGAL. VIBRAR MUITO.

T- CERTO! (olhando para todos) QUERER FALAR MAIS?.....USAR PAPEL . AGORA ESCREVER POUCO SOBRE TRÊS PESSOAS. PODER PEQUEN@, TRÊS LINHAS. DEPOIS ENTREGAR (me). PODER OLHAR MATERIAL. ESCREVER MAIS IMPORTANTE. DEZ MINUTOS.

.....

T- ESCREVER TRÊS PESSOAS, (sinal LEANDRO). 2s SÓ ESCREVER A-N-A. ESCREVER POUCO OUTRO TAMBÉM.

.....

T- ÓTIMO! SEMANA (próxima) 1p TRABALHAR SÓ VERBOTONAL. ESCOLHER CD TRAZER.

JOANA- PODER J-O-T-A Q-U-E-S-T?

T. PODER! BO@ SEMANA ! ESPERAR (sinal LEANDRO) PRECISAR CONVERSAR 2s.

LEANDRO- CERTO...

### **Interação do dia 09/10/07**

#### **Objetivo: Trabalho Interpretativo e Descritivo**

T- Vamos começar? O que vocês estavam conversando alegres ali na sala?

JOANA- Do show. Eu e (sinal FÁBIO) fomos no show sábado. No P-A-R-Q-U-E D-E E-X-P-O-S-I-Ç-Õ-E-S.

T- Ahn... Eu fui na sexta-feira. Foi show do Z-É R-A-M-A-L-H-O. Conhecem? Tava muito cheio...

JOANA – Conheço. Não gosto. Gosto do J-O-T-A Q-U-E-ST. T-I-TÂ-S eu também não gosto.

T- Então você foi só por causa do J-O-T-A Q-U-E-S-T ?

FÁBIO- Eu também. Não gosto do T-I-T-A-S.

T- Porque? Eles são muito bons. Eu gosto mais do T-I-T-A-S o que do J-O-T-A Q-U-E-S-T. Mas escolhi ir um dia só e escolhi sexta porque o Zé Ramalho é meu cantor preferido! (LEANDRO faz cara de nojo). O que foi LEANDRO?

LEANDRO- Acho ele esquisito. Ele parece mau.

T- Mau? Por que? Ele é um excelente cantor. Vou trazer letras dele pra vocês conhecerem. Vamos trabalhar a parte verbo-tonal com o Z-É um dia.

JOANA- Não. Com o J-O-T-A Q-U-E-ST. São bonitos. O guitarrista é muito bonito. Muito alto, forte, sorriso bonito! ( LEANDRO e FÁBIO riem)

T- O nome dele é Marco Tulio (soletrando). Eles são aqui de Minas Gerais.

FÁBIO- Ela só olhou pra ele o show inteiro. Tava boba, voando.

T- Voando?

FÁBIO- Tava boba. Seguramos no ferro. Fomos no ferro. Na caixa preta dava até medo da vibração. Caixa preta de som.

T- Nossa. Vocês ficaram tão lá na frente?

FÁBIO- Fomos com a V-E-R-O-N-I-C-A (mais sinal V fazendo cabelos cacheados) e o grupo da associação. Ficamos na frente pra sentir a vibração. Tinha segurança. Os seguranças ajudaram a gente. A (sinal Veronica) é amiga do C-A-S-É da F-R-O-N-T P-R-O-D-U-Ç-Õ-E-S. Ficamos na frente, perto.

T- Nossa! Muito legal! Deve ter sido muito legal. Sentir a vibração tão forte de pertinho.

FÁBIO- Mas a JOANA voou o tempo todo. Nem viu o show. (risos de todos)

T- Se apaixonou pelo guitarrista, JOANA?

JOANA- Acho ele lindo. Queria namorar ele. Tenho revistas e tenho CD também.

T- Acho que ele é casado! Mas ele é muito bonito mesmo. Você também foi, LEANDRO?

LEANDRO- Eu estou de castigo. Por causa da escola.

T- Por que?

LEANDRO- Português. Difícil. Não entra na cabeça. Tirei 3,0 primeiro e depois 3,5. Minha mãe não deixou eu ir no show.

T- Mas você estudou pra prova?

JOANA- Não estudou. Ele é preguiçoso. Não estuda. Fica só no C-A-M-P-I-N-H-O.

FÁBIO- A matéria é ruim. É difícil.

T- Você também foi mal na prova, FÁBIO?

FÁBIO- Tirei 6,0 e 6,0. Mas acho a matéria ruim. Tem muita coisa pra aprender. É pesada. Muita coisa. Não pode escrever errado.

JOANA- É fácil. Eu tirei 8,5. Era só ler e entender e escrever.

T- Foi prova de interpretação? Igual fazemos aqui com os nossos textos?

FÁBIO- Não. Tinha que marcar questões certas.

LEANDRO- É difícil. Não gosto de português. Ruim que já estamos no final do ano.

JOANA- Final não. No meio do caminho ainda.

LEANDRO- Meio não. Na ultima parte já. Não dá mais tempo de aprender.

JOANA- Falta um semestre inteiro.

FÁBIO- Mas já é o ultimo, burra!

T- Credo. Basta! Conversem com educação... Tragam a avaliação pra eu ver na semana que vem. LEANDRO, tem que se preparar para as provas, se tiver alguma dúvida tem que pedir ajuda pra professora, para a sua mãe, para os amigos, para mim...

LEANDRO- Não gosto de português.

FÁBIO- Eu também não. A cabeça fica vazia na prova. É difícil pensar.

T- Por isso tem que pedir ajuda. Tragam a avaliação na semana que vem pra eu ver, combinado? Vamos aqui... Trouxeram as pesquisas que combinamos?

LEANDRO- Sim.

T- Vamos ali pra mesa maior. Todos fizeram?

JOANA- Eu vi um filme no C-E-M-M.Legal, com legenda. Lá vi um monte de livros também, e poemas.

T- Sim. O C-E-M-M tem muito documento, muito livro, muita coisa legal. Vocês conhecem? (LEANDRO e FÁBIO sinalizam que não)... Vocês deviam ir até lá um dia. Tem muita coisa...Vamos...Pra dar continuidade ao que vimos na semana passada sobre grandes pessoas eu pedi que vocês pesquisassem sobre alguma pessoa conhecida aqui da nossa cidade. A JOANA eu já sei que pesquisou sobre o M-U-R-I-L-O M-E-N-D-E-S. E vocês?

LEANDRO- A-N-A- C-A-R-O-L-I-N-A. Meu irmão já viu ela de verdade. De perto. Gosto dela.

T- Que legal! Também gosto muito da Ana Carolina! Tenho dois CD's dela! Boa escolha. E você, FÁBIO?

FÁBIO- S-C-H-E-I-L-A C-A-R-V-A-L-H-O. Ela é linda. É gostosa.

T- Gostosa? Ela é alimento? (risos de todos)

FÁBIO- É formosa. A mãe dela vende C-H-U-R-R-O-S.

T- Qual o sinal de C-H-U-R-R-O-S? Não tem?

JOANA- Não sei... Não conheço.

T- Boa escolha também. A Scheila é uma boa dançarina. E é bonita mesmo. Vamos ver o material? Quem quer falar primeiro?.....Não, FÁBIO, guarda essa revista, não pode...Aqui não pode ( FÁBIO levou uma revista playboy)...Guarda, você não pode ver essa revista. Tem que ter mais de 18 anos (os três riem muito). De quem é?

FÁBIO- Minha. Comprei pra trazer hoje (risos)

T- Mentira! Não pode vender essa revista pra quem não tem 18 anos.

FÁBIO- é do meu irmão. Eu vi essa. Vi um monte.

T-. Mas aqui não pode. Guarda. Estou falando sério. (eles riem). Você só trouxe esse material sobre ela?..... Tô vendo que tem gravura e anotações. Guarda a revista... Pode começar você mesmo .O que você descobriu sobre ela?

FÁBIO- Ela tem 34 anos de idade e saiu do T-C-H-A-N. Ela começou a dançar no grupo em 1997 e dança desde os 4 anos de idade.

JOANA- Ela fez concurso pra entrar. Entrou porque dançava melhor.

FÁBIO- Certo!

T- Começou com 4 anos? Pequeninha então.

FÁBIO- Certo. Ela está grávida. Casou com o cantor do Tchan e está grávida. Ela é da V-I-L-A O-Z-A-N-A-N. É um lugar pobre aqui.

JOANA- Mas ela mora na Bahia. Ela não mora lá.

LEANDRO- Mas a mãe dela vende C-H-U-R-R-O-S. Em todas as festas. Ela estava lá no show de sábado. A mãe dela é pobre.

FÁBIO- Ela trabalhou no banco também. Trabalhou no banco antes de virar dançarina. Era pobre mas agora tem dinheiro. E ela fez foto nua. Na revista P-L-A-Y-B-O-Y. Eu trouxe (risos)



T- É. Eu sei que você trouxe, mas não precisa mostrar.

JOANA- Não gosto do T-C-H-A-N novo. Os antigos eram melhores. Eram unidos. Esses são ruins. São chatos.

LEANDRO- Eu também gostava da loira. S-H-E-I-L-A. Olho dela é verde. É linda!

FÁBIO- A morena é mais bonita. O marido dela é feio. Estão juntos porque se conheceram na dança.

T- É o amor! (risos)... Mais alguma coisa sobre ela, FÁBIO? (sinaliza que não)... Vocês querem falar alguma coisa?

FÁBIO- Não vou esticar conversa...Quero mostrar a revista! (risos de todos)...

T- Não, não... Daqui a alguns anos você pode! Vamos ver as outras figuras que ele trouxe e as anotações... Vamos passando...

LEANDRO- Muito bonita. Ela é pequena, mas é forte! Cabelo preto grande, Acho bonito.

JOANA- Ela dança bem de verdade.....

T- quem vai agora? Pode ser você, JOANA?

JOANA- Pode. Tem foto e poema. E tem umas anotações.

T- A JOANA pesquisou M-U-R-I-L-O M-E-N-D-E-S. É um poeta aqui de nossa cidade.

JOANA- Eu fui no C-E-M-M e vi um monte de coisas. Conheci a história, os poemas. Eu vi que é um grande poeta.

LEANDRO- Conheço uma escola que se chama M-U-R-I-L-O M-E-N-D-E-S.

T- É uma homenagem pra ele. Fala, JOANA...

JOANA- Ele nasceu aqui, em 1901 e morreu em Portugal, em 1975. Era médico também.

FÁBIO- Tem muito muito tempo.

T- Interessante... Era médico?

JOANA- E ele viu vários lugares diferentes do mundo. Morreu em Portugal. Escreveu vários livros de poesia e é famoso no mundo todo. As poesias são conhecidas no mundo todo.

LEANDRO – Ele é muito inteligente. A professora disse que cabeça de poeta é cheia de idéias.

JOANA – Esse poema que eu trouxe é pequeno e é muito bonito. Posso ler?

T- Claro!

JOANA- ‘Ninguém sonha duas vezes o mesmo sonho, ninguém se banha duas vezes no mesmo rio e nem ama duas vezes a mesma mulher. Deus de onde tudo deriva E a circulação e o movimento infinito. Ainda não estamos habituados com o mundo. Nascer é muito comprido’.

T- Lindo! O que você achou?

LEANDRO Achei esquisito (risos)

JOANA- Eu li. É porque as pessoas sempre querem coisas diferentes, coisas novas. A vida é muito comprida.

T- Isso mesmo, JOANA!

FÁBIO- Bonito...

LEANDRO- Poesia é difícil. Não gosto de poesia aqui e nem na escola. Acho difícil.

T- Não é difícil. Algumas são mais difíceis de se entender mesmo, mas é muito legal. É um jeito diferente de falar as coisas. Pode passar as figuras , JOANA? (olham as figuras)

LEANDRO Magrelo! Gel no cabelo.

FÁBIO- Parece o –M-I-C-H-A-E-L professor de geografia! (risos)

LEANDRO- Parece!

T- Semana que vem vamos ver mais poesias novamente. Fale sobre a pessoa que você pesquisou, LEANDRO...

LEANDRO- A cantora A-N-A C-A-R-O-L-I-N-A. É entendida (risos de todos).

T- Fala alguma coisa antes de falar que ela é entendida. Porque começou falando isso?

LEANDRO- Porque ela é bonita. É gorda mas é bonita. Eu namoraria ela mas ela é entendida. Então não pode. (risos)

FÁBIO- Ela é feia. É velha.

LEANDRO- Ela tem 33 anos. Não é velha. O show dela no C-E-N-T-R-A-L teve intérprete. A (sinal de Veronica) conseguiu. Mas era mão dura. Foi ruim. A música ficou dura. Minha mãe adora ela (mostra figura da Ana Carolina)

T- Mão dura por que?

LEANDRO- Não sinaliza bem. É ruim. E a música ficou dura.

JOANA- A intérprete da missa da Glória também é mão dura. Não gosto da missa de lá.

FÁBIO- é a M-ÁR-C-I-A. Ela é da faculdade de fono.

T- Não conheço

FÁBIO- É nova. É mão dura sim. Eu gosto é da A-D-R-I-A-N-A. Muito mais leve.

T- A (sinal de Adriana) eu conheço. É ótima!

LEANDRO- A do show era ruim. A-N-A C-A-R-O-L-I-N-A tem 33 anos, começou a cantar jovem. Cantava no salão da mãe dela, usava uma escova de microfone ( risos)

JOANA- Ela cantava no A-N-G-U. Meu tio contou que via ela lá quando ele era mais novo.

LEANDRO- Certo. Cantou em muitos bares da cidade. Ela gosta de homem e mulher. Ela tem diabetes.

JOANA- Muita gente famosa gosta de homem e mulher. Casam com homem...depois ficam junto com mulher.

LEANDRO- A filha da S-E-L-M-A é entendida. Ela disse que tem olho aguçado pra saber quem é.

JOANA- Aqueles de cabelo amarelo da oitava série também são. São namorados. Já vi os dois se beijando no pátio.

FÁBIO- Mentirosa.

JOANA- Vi. Perto da cantina. Não pode. Não pode namorar no colégio.

T- É...namorar no colégio não pode...nem entendido nem heterossexual. O que mais você leu sobre a A-N-A?

LEANDRO- Ela mora no Rio de Janeiro agora. Já vendeu muitos discos. Esse (mostra o encarte do Cd) é o perfil. Tem as músicas mais conhecidas.

T- Você já fez verbotonal com ele?

LEANDRO- Já. A música 'elevador' é muito legal. Vibra muito.

T- Ótimo... Quem quer falar mais alguma coisa?..... Usem então o papel para escrever um perfil de cada uma dessas três pessoas. Pode ser pequeno, umas 3 linhas. Depois me entreguem. Podem consultar o material que trouxeram. Escrevam o que vocês acham mais importante. Dez minutos.

.....

T- É pra escrever sobre os três, LEANDRO. Você só escreveu sobre a A-N-A. Escreve aí um pouco sobre os outros dois.

.....

T- Ótimo. Semana que vem faremos só verbo-tonal. Escolham alguns Cd's e tragam. Não esqueçam as meias.

JOANA- Posso trazer o Jota Quest?

T- Pode. Boa semana pra vocês... LEANDRO, espera um pouco que eu preciso conversar com você.

LEANDRO- Certo!