



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO EM LETRAS

JAELSON DA SILVA SANTOS

**HÁ CLASSIFICADORES VERBAIS EM LIBRAS?**

Boa Vista, RR  
2016

JAEELSON DA SILVA SANTOS

## **HÁ CLASSIFICADORES VERBAIS EM LIBRAS?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima – UFRR, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob orientação do Prof. Dr. Elder José Lanes.

Área de concentração: Estudos da Linguagem e Cultura Regional.

Boa Vista, RR

2016

JAEALSON DA SILVA SANTOS

## **HÁ CLASSIFICADORES VERBAIS EM LIBRAS?**

Dissertação apresentada como pré-requisito para a conclusão do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima. Área de concentração: Estudos da Linguagem e Cultura Regional. Defendida em \_\_\_\_\_

---

Prof. Dr. Elder José Lanes – Orientador/PPGL/UFRR

---

Prof. Dr. Rodrigo Mesquita – Letras-Libras/UFRR

---

Prof. Dr. Manoel Gomes dos Santos – PPGL/UFRR

---

Prof. Dr. Paulo Jeferson Pilar Araújo – Suplente - Letras-Libras/UFRR

## Dedicatória

A minha mãe, Josefa, *in memoriam*.

## Agradecimentos

A Deus, por guiar-me até aqui.

Ao CNPq, pela concessão da bolsa que permitiu a realização dessa pesquisa.

Ao professor, amigo e orientador Elder José Lanes, que se prontificou a embarcar nessa viagem dando-me apoio.

A todos os professores do PPGL, em especial aos professores Manoel Gomes e Odileiz Cruz, pelas contribuições nas versões iniciais e por serem fonte de inspiração.

Aos meus amigos surdos que se disponibilizaram em ajudar na pesquisa e me permitiram adentrar o mundo das mãos que falam.

Aos colegas de turma, que dividiram suas preocupações, especialmente à “*podí*” Marilda Vinhote Bentes, pelas conversas e desabafos nos momentos de aflição.

Aos meus irmãos, Jadielson, pelas conversas; Jefferson, por me ouvir horas a fio ao telefone e aturar as minhas divagações acerca dos Classificadores. Agradeço também a minha querida irmã Jailda, pelo incentivo nas horas em que pensei em desistir; e aos meus sobrinhos, por tornarem essa jornada mais animada; a meu “paidastro” Aguinaldo, “Sergipe”, pela confiança e força; ao meu cunhado Nardele, pelos momentos de descontração proporcionados pelas viagens ao sítio. A minha cunhada “Tinha”, pelos momentos junto às minhas sobrinhas.

Aos meus amigos Everton, Darcio, Marcelo e Joelson pelos poucos momentos de descontração, mas tão valiosos e bem aproveitados; e também por aturarem as inúmeras ligações cujo assunto eram sempre os Classificadores ou alguma inquietação na pesquisa.

A minha amiga Verônica Oliveira Carreiro, pela amizade de longa data e por se disponibilizar a ler minuciosamente cada linha aqui escrita e, acima de tudo, por ser um exemplo de perseverança.

A minha amiga Karla Danielly Souza Kreutz, *in memoriam*, agradeço imensamente por sua torcida e por sempre acreditar em mim.

A minha “big” amiga Ingrid Danielly Ferreira, por sua amizade e por se dispor a fazer o abstract, meus sinceros agradecimentos.

A minhas amigas Nayane Prado e "Tais"lany pela amizade e momentos de descontração.

Aos meus alunos e aos colegas da escola Albino Tavares, em especial aos meus amigos Karol, Ivone, Olívia "Walker", Antônio, Endson, Edilson e Cleocimar, pela credibilidade e por palavras reconfortantes em momentos de extrema aflição. Obrigado pela oportunidade de participar dessa grande família.

Aos que de forma direta ou indireta acompanharam toda essa jornada.

Ao Frozen, meu amigo felino, por me acompanhar nas noites e dias que passei enfurnado estudando, cujo único desejo era um afago.

*“Nunca se deve engatinhar quando o impulso é voar”*

*Helen Keller – O milagre de Anne Sullivan*

## RESUMO

Os trabalhos descritivos sobre a Língua de Sinais Brasileira – LSB têm aumentado gradativamente, as pesquisas encontram-se voltadas para diversas áreas: fonética, morfologia, sintaxe, semântica dentre outras. Por mais que existam estudos acerca do assunto tratado, sempre haverá lacunas. E é justamente em uma destas que a presente pesquisa está pautada, a existência ou não de classificadores verbais em LSB. Desta forma, a presente pesquisa tem por objetivo investigar se de fato os verbos de movimento CAIR, ANDAR e PEGAR são classificadores verbais em LSB, haja vista que não há consenso entre autores quanto à existência destes. Para tanto, fizemos uso da corrente teórica da linguística cognitivo-funcional, uma vez que esta leva em consideração a linguagem em situações reais de uso, assim, por meio de seus conceitos analisamos se realmente estes verbos são classificadores verbais ou não. Os dados para análise são frutos de entrevistas com surdos roraimenses, registrados em vídeos. Em seguida, foram feitas descrições de como os sinais foram realizados, e destes selecionamos os que traziam os verbos já mencionados, desta forma pudemos verificar as peculiaridades de cada realização e, a partir destas, fizemos as análises que demonstraram os seguintes resultados: nas frases com o elemento CAIR, os dados foram os mais variados, uma vez que as frases foram separadas em dois blocos, o primeiro com frases de cunho abstrato – metafórico, a segunda com frases de cunho concreto. As frases do primeiro bloco apresentaram grande variação de realização, ou seja, alguns sinais foram realizados totalmente diferente uns dos outros. Nestas frases, o verbo CAIR atuou apenas como verbo de movimento, e não como classificador. O único lugar em que esse verbo apresentou vestígios de Classificador foi em alguns dos exemplos de frases de cunho concreto. Já os outros dois elementos ANDAR e PEGAR atuaram apenas como verbos de movimento.

Palavras-chave: LSB, Classificador, teoria Cognitivo-funcional.



## **ABSTRACT**

The descriptive works on the Brazilian Sign Language - LSB, have increased gradually, the researches are aim for the several areas: phonetics, morphology, syntax, semantics among others. No matter how many studies there are, there are always going to be gaps, it is exactly in one of these that the present research is based upon, the presence or lack of the verbal classifiers in LSB. Thus, the present research aims to investigate if indeed the motion verbs FALL, WALK and CATCH understood here in the typology of Supalla (1986), are verbal classifiers in LSB, considering that there is no consensus between authors concerning the existence of these. For this, we made use of the theoretical line of the functional-cognitive linguistics, once it takes into account the language in real use situations, thus, through its concepts we analyzed whether in fact these verbs are verbal classifiers or not. The data for analysis are the results of interviews recorded on video with Roraima's Deaf. Then descriptions were made with the help of the Elan program for the signs detailed description, and out of these, we selected those that brought the verbs already mentioned, in this way we were able to verify the peculiarities of each achievement, and from these, we made the analysis that showed the following results: in the phrases with the FALL element the data varied the most, once the sentences were separated into two blocks, the first with phrases of metaphorical-abstract nature, the second with phrases of concrete nature. The sentences of the first block showed great variation of realization, in other words, some signs were perform very different from one another. In these sentences, the verb FALL acted only as motion verb, and not as classifier. The only place where this verb showed traces of classifier was in some of the examples of concrete nature phrases. As for the other two elements WALK and CATCH, they acted only as motion verbs.

Keywords: LSB, Classifier, functional-cognitive theory.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Câmara, 1965, p. 19.....	22
<b>Figura 2:</b> Principais parâmetros.....	30
<b>Figura 3:</b> 46 CMs proposta por (FERREIRA-BRITO, 1995, p. 220) .....	35
<b>Figura 4:</b> CM em "Y" .....	42
<b>Figura 5:</b> CM em "B" .....	42
<b>Figura 6:</b> CM em "G" .....	43
<b>Figura 7:</b> CM em "F" .....	43
<b>Figura 8:</b> CM em "S" .....	44
<b>Figura 9:</b> Imagem do Elan em uso .....	50

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Principais tipos de Cls.....	36
<b>Tabela 2:</b> Cls presentes apenas nos trabalhos de Allan (1977).....	37
<b>Tabela 3:</b> Cls presentes apenas nos trabalhos de Aikhenvald (2000) .....	38

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>CIs</b>	Classificadores
<b>CAS</b>	Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez
<b>Libras</b>	Língua Brasileira de Sinais
<b>LSB</b>	Língua de Sinais Brasileira
<b>ASL</b>	Língua Americana de Sinais
<b>CM(s)</b>	Configuração de mãos
<b>M</b>	Movimento
<b>PA</b>	Ponto de articulação
<b>O</b>	Orientação das mãos
<b>ENMs</b>	Expressões não manuais
<b>PPGL</b>	Programa de Pós-graduação em Letras
<b>UFRR</b>	Universidade Federal de Roraima
<b>UNIVIRR</b>	Universidade Virtual de Roraima
<b>ELAN</b>	Eudico Linguistic Annotator
<b>VM</b>	Verbo de Movimento
<b>VL</b>	Verbo de Localização
<b>SASS</b>	Especificadores de tamanho e forma

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>1. A LUZ DA TEORIA: por uma linguística baseada no uso</b> .....	21
1.1 Caixa de conceitos .....	25
<b>2. ALGUNS ASPECTOS LINGÜÍSTICOS DAS LÍNGUAS DE SINAIS</b> .....	28
2.1 Classificadores em termos gerais.....	35
2.2 Classificadores em Línguas de Sinais.....	38
2.3 Classificadores em Língua de Sinais Brasileira.....	40
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	47
3.1 A pesquisa .....	47
3.2 Espaço pesquisado .....	48
3.3 Construção dos dados.....	48
3.4 Descrição dos sujeitos.....	49
3.5 Procedimentos de análise .....	50
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS</b> .....	52
4.1 O VERBO CAIR E SUAS CONSTRUÇÕES.....	52
4.2 O VERBO ANDAR E SUAS CONSTRUÇÕES .....	61
4.3 O VERBO PEGAR E SUAS CONSTRUÇÕES .....	63
<b>5. CONSIDERAÇÕES</b> .....	66
<b>6. REFERÊNCIAS</b> .....	69
APÊNDICE A.....	73
APÊNDICE B.....	75
APÊNDICE C.....	77
ANEXO A.....	78
ANEXO B .....	79

## INTRODUÇÃO

Antes de expor as razões pelas quais esta pesquisa foi construída, acrescentamos, de forma sucinta, os percursos e inquietações que nos motivaram. No ano de 2006, trabalhava na prefeitura de Boa Vista, como educador social, foi nesse período que tive os primeiros contatos com pessoas surdas, pois uma aluna do projeto era surda, minha reação, foi igual a de todas as pessoas que não conhecem algo: medo e, em seguida, desespero por não saber como lidar com a situação, busquei informações sobre cursos de Língua de Sinais Brasileira, doravante LSB, e descobri que o Centro de atendimento a pessoa com Surdez – CAS, em parceria com a Universidade Virtual de Roraima – UNIVIRR, estava com vagas para um curso para iniciantes. Decidido a estudar me matriculei. No primeiro dia de curso, descobri que a LSB era uma língua<sup>1</sup>, e que, ao contrário do que muitos pensam, LSB, não se resume apenas ao alfabeto manual. As palavras de tal língua são os sinais<sup>2</sup>. Após esse contato, comecei a aprender mais e mais sobre as peculiaridades e singularidades dessa língua que me encantou. Após a primeira aula, já conseguia sinalizar minhas primeiras frases, e conseqüentemente, me comunicar com a aluna do projeto. Mas o curso terminou e como havia sido um sucesso, o CAS decidiu continuar com um curso avançado, neste, finalmente tivemos mais contatos com a gramática da LSB, estudamos as principais classes de palavras e, conseqüentemente, os verbos.

Durante esse curso, ouvi falar pela primeira vez de classificadores, mas confesso que não fazia ideia do que se tratava. Os instrutores nos diziam apenas que os classificadores eram usados para “palavras que não tinham sinais específicos em LSB”. Após o término do curso, fiz inscrição em outro, neste ouvi mais uma vez falar sobre classificadores, doravante, Cls, mas com outra concepção: “classificador é um conjunto de sinais usados para representar uma ideia que não possua um elemento específico que a represente”<sup>3</sup>, por exemplo, o ato de uma ave comer peixe. Mais uma vez

---

<sup>1</sup> Até então, pensava que a LSB era uma espécie de mímica ou português sinalizado.

<sup>2</sup> Sinais equivalem as palavras.

<sup>3</sup> Essas definições têm como fonte os instrutores dos diversos cursos de Língua de Sinais dos quais participei.

inquietações pairavam sobre minha cabeça, continuei fazendo cursos e em todos, sempre que o assunto eram os CIs, não havia consenso. Durante cursos com professores surdos vindos de outros estados, também percebi esse problema em explicar o conceito. A única coisa que era consensual para todos: “existem na língua e vocês têm que aprender”.

Diante de tal afirmação, busquei, na literatura específica, autores que pudessem explicar tal fenômeno, ou pelo menos conceituá-lo de maneira que ficasse claro.

Em 2008, ingressei no curso de graduação de Letras/Espanhol na Universidade Federal de Roraima – UFRR, foi durante esse período que finalmente vi alguma coisa sobre línguas que possuíam CIs, porém todas eram línguas que se apresentavam na modalidade oral. Confesso que fiquei decepcionado, pois não via nada sobre LSB e busquei mais. Quando cursei a disciplina de *Introdução à Libras*, obrigatória<sup>4</sup> a todos os cursos de licenciatura, fiquei mais inquieto com os ditos CIs, pois li alguns artigos que os traziam, de maneira superficial. No entanto, o foco da disciplina não contemplava a gramática dessa língua, sua proposta era de que os futuros docentes fossem capazes de entender as peculiaridades das mais variadas necessidades especiais. Desta forma, a parte de LSB tratava apenas de questões condizentes ao atendimento educacional especializado de surdos, bem como, de outras necessidades especiais.

No final do ano de 2013, concorri a uma vaga na seleção de mestrado, passei, e em 2014.1 ingressei na pós-graduação com uma proposta, mas durante a disciplina *Diversidade Linguística em Roraima*, modifiquei a proposta, uma vez que finalmente, encontrei subsídios para pesquisar os ditos CIs.

Após essa pequena reflexão sobre os motivos que me levaram a pesquisar o problema aqui apresentada. Voltemos ao texto.

Todas as línguas possuem distintas maneiras de organizar seus elementos linguísticos, dentro dessa classificação existe uma verdadeira gama de itens, que variam de língua para língua. Nesse sentido, é imprescindível ressaltar que toda língua possui uma forma diferente de categorizar, ou seja, uma maneira de organizar seus elementos, em grupos ou categorias gramaticais ou lexicais, segundo as propriedades distribucionais que possuem. E porque não classificar, neste caso, seria um conjunto ou modelo apropriado para representar a todos os elementos pertencentes a uma

---

<sup>4</sup> Conforme preconiza a Lei 10.436, de 2003.

mesma classe. Dentre as muitas línguas existentes há algumas cujo sistema de classificação de seus elementos é complexo, outras nem tanto. As de sistema complexo, além de categorias de classificação, apresentam subclassificação. Tais línguas são chamadas de línguas de classe nominal ou não-classificadoras e as que, além destas classes gramaticais – nomes, verbos, adjetivos, advérbios, pronomes dentre outras – fazem uso de morfemas obrigatórios são chamadas de línguas classificadoras.

Como exemplo temos várias línguas indígenas que marcam categoricamente seus elementos para identificar que certa palavra pertence a determinado grupo gramatical, por exemplo, um numeral, apontado por Santos (2006, p.118) no exemplo a seguir, ao descrever a língua Wapixana:

- a) pa-tso-ro                    ‘uma palavra’  
1-CL:falado-F
- b) pa-(a) ʔa-ɖ-kaʔi        ‘uma palavra’  
1-CL:falado-VR-NR

Na sentença a) temos a presença do morfema *-tso* (classificador numeral) “falado” que junto com o numeral *pa* “um” forma o vocábulo *patsoro*, o qual podemos traduzir como “uma palavra”. Em b) temos, mais uma vez a presença do numeral *pa* e a presença de *-(a)ʔa* “falado”. Além do *ɖ* que é verbalizador, ou seja, transforma adjetivos em verbos transitivos ou pode ser um temático, e finalmente o *kaʔi*, cuja aparição se dá principalmente em construções de nomes que partem de verbos, indicando assim, uma nominalização.

Este é apenas um dos inúmeros casos com os quais poderíamos ilustrar esse fenômeno.

Partindo do pressuposto de que cada língua possui uma forma de classificar seus elementos, como esse fenômeno se apresenta em LSB?

Os estudos descritivos acerca dos Cls são mais comuns nas línguas de modalidade oral. Já no que se refere às línguas de modalidade visual-espacial<sup>5</sup>, como é o caso da Língua de Sinais Brasileira, esses são em menor quantidade. Nesse

---

<sup>5</sup> Há controvérsias no que tange a essa denominação, para alguns autores, como Ferreira-Brito (1995), “a Libras é uma língua de natureza espácio-visual”, no entanto, adotamos a concepção de Libras como visual-espacial.



cenário, há autores que afirmam que eles existem, no entanto, há outros que discordam de sua existência e asseguram que os elementos denominados Cls não passam de *itens lexicais*.

Segundo Bernadino (2012) e Mendonça (2012), os Cls em línguas de sinais apresentam-se sob as mais diversas formas, dentre as mais comuns estão: Cls nominais, numerais e possessivos, outro tipo de classificador de ocorrência pouco frequente, isto é, menos comum é o verbal. Nesse sentido, partindo do pressuposto de que os classificadores ocorram em LSB, propõe-se o seguinte questionamento: De que maneira os Cls verbais se manifestam em LSB?

No que se refere aos diversos estudos existentes sobre o tema aqui abordado, destacam-se, os trabalhos descritivos sobre a *American Sign Language- ASL*: Allan (1977), Klima e Bellugi (1979) e Supalla (1986), na Austrália, Jonhston e Schembri (2007), Australian Sign Language (Auslan) dentre outros. No Brasil, destacam-se os estudos de Ferreira-Brito (1990), Felipe (2003), Veloso (2008), Bernadino (2012), Mendonça (2012), dentre outros. Assim, este trabalho constitui contribuição para estudos futuros.

As pesquisas sobre a LSB concentram-se mais nos campos de aquisição de língua, seja ela de sinais, seja de modalidade escrita da língua oral, bem como na área de educação inclusiva dentre outras, pois, as línguas de sinais nem sempre tiveram o status de língua, estas eram tratadas como linguagem ou mímica. O reconhecimento deu-se de fato com a lei 10.436, de 24 de abril de 2003<sup>6</sup>, que oficializou a Libras como língua, essa lei foi regulamentada pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Segundo Quadros (2009), os principais autores que se dedicaram ao estudo das línguas de sinais no Brasil, iniciaram suas pesquisas nas décadas de 1980 e 90. Sendo realizado, nos anos 80, por: “Ferreira-Brito (1986, 1995), Felipe (1992, 1993), Quadros (1995, 1997, 1999), e, nos anos 90, (Karnopp, 1994, 1999)” (QUADROS, 2009, p. 143).

Alguns dos estudos que tratam dos Cls apresentam algumas inconsistências. Em primeiro lugar: os métodos utilizados nem sempre são claros, o que dificulta a

---

<sup>6</sup>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 lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, Lei nº 10.436, 2003).

comprovação ou refutação dos CIs; um segundo ponto que tem impedido o entendimento do fenômeno diz respeito aos critérios de seleção de dados, ou seja, não há uma sistematização adequada para a explicação do fenômeno; um último ponto que destacamos faz referência aos diversos tipos de CIs, que sempre são estudados juntos, o que de certa forma torna a maioria dos trabalhos verdadeiros calhamaços de informações, que nem sempre estão claras, deixando de lado alguns dos detalhes que poderiam ser aprofundados se a proposta tivesse como foco apenas um dos tipos de CIs, mesmo que descrevesse rapidamente os outros tipos.

Neste sentido, esta pesquisa torna-se relevante no sentido de contribuir com as descrições existentes sobre os CIs, sobretudo por levar em consideração o estudo de apenas um dos diferentes tipos dos chamados CIs, no caso, o verbal, além disso, terá como método uma testagem que ajudará aos demais interessados em CIs verbais em LSB. Outro ponto importante que a presente pesquisa tem de diferente das demais existentes é o trato com os dados, no caso, uma sistematização que abarca, por exemplo, situações abstratas, haja vista que, geralmente, os trabalhos existentes abordam apenas situações concretas, assim, verificaremos de forma mais detalhada o problema em estudo. O desenvolvimento desse trabalho é importante para a academia, uma vez que, por meio dele, poderemos fazer uma análise da ocorrência ou não dos chamados classificadores verbais em LSB, verificando suas peculiaridades. Para tal entendimento, algumas perguntas são fundamentais na tentativa de compreender esse fenômeno: há realmente classificadores em LSB? E os verbais existem? Como são descritos? Qual (ais) sua (s) função (ões)? Essas e outras inquietações movem essa pesquisa.

O objetivo deste estudo é averiguar a ocorrência de classificadores verbais em LSB a partir dos verbos de movimento CAIR, ANDAR e PEGAR mediante suas características. No estudo, usamos imagens para as frases que apresentam situações concretas, contendo diversas situações com os verbos propostos acima como estímulos para que os surdos sinalizassem, já para as frases que representam situações abstratas, usamos frases escritas, haja vista a dificuldade de exemplificá-las em imagens, a partir disso, gravamos vídeos com as sinalizações de cada participante da pesquisa. Estes surdos fazem parte do Centro de Atendimento da pessoa com

Surdez – CAS/RR. De posse das gravações, as analisamos com o programa ELAN<sup>7</sup>, em seguida, faremos considerações sobre os pontos divergentes e convergentes das sinalizações.

No entanto, no decorrer dessa pesquisa os sujeitos envolvidos decidiram que suas imagens não fossem usadas no trabalho, pois alegam, e não lhes tiramos a razão, que, todas às vezes que ouvintes pesquisam LSB, estes só estão envolvidos na Comunidade Surda por interesse, após a coleta de dados, somem e nunca mais dão notícias, por isso sentiram-se usados. Desta forma, optaram por não cederem suas imagens para a exposição no trabalho, contudo, permitiram que nós usássemos os dados coletados e analisássemos para a referida pesquisa<sup>8</sup>.

Assim, enfocaremos aspectos qualitativos, uma vez que faremos a utilização de questionários semiestruturados sobre a temática aqui abordada.

Para tal propósito, faremos uso da teoria cognitivo-funcional, cuja escolha se justifica pelo fato dela considerar que a função primordial da língua é a comunicação e, assim, interações e tudo que elas envolvem (falantes/ouvintes, contextos de fala, etc.). Além de possibilitar o entendimento do fenômeno mediante a categorização, que é o processo no qual se agrupam as entidades semelhantes por parte dos usuários da língua.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: no capítulo 2, são abordados alguns aspectos linguísticos da LSB. Essa seção tem por finalidade expor de forma sucinta os principais aspectos estruturais da LSB, de forma a contextualizar o fenômeno analisado.

No capítulo 3, apresentamos os principais conceitos que a teoria cognitivo-funcional nos proporciona para explicar o fenômeno aqui abordado, esse capítulo tem por finalidade expor conceitos que ajudem a aclarar o problema aqui apresentado.

O capítulo 4 refere-se à metodologia empregada nesta pesquisa, bem como às informações sobre sua elaboração, métodos de pesquisa e seus sujeitos, no caso, surdos que viabilizaram a realização da mesma.

---

<sup>7</sup> Desenvolvido no Instituto de Psicolinguística Max Plank, Nijmegen na Holanda. Tal ferramenta permite anotações em áudio e vídeo simultaneamente. Para as anotações é possível fazê-las em fases ou camadas, estas ficam dispostas hierarquicamente no programa. O programa permite ainda a ligação entre outros vídeos e áudios facilitando assim uma maior triangulação entre os elementos pesquisados.

<sup>8</sup> Assim a solução para esse impasse foi a utilizar outra pessoa para realizar as sinalizações que já tínhamos gravado.

Já o capítulo 5 é constituído das análises e discussões dos dados, a partir das gravações feitas com os sujeitos surdos, em conformidade com a teoria adotada nessa pesquisa, nesta seção, fazemos relações entre o que diz a literatura específica, os dados e a da abordagem teórica empregada neste trabalho. E, por fim, o capítulo 6, com as reflexões realizadas nesta pesquisa.

## 1. A LUZ DA TEORIA: por uma linguística baseada no uso.

A presente pesquisa tem como sustentáculo teórico a linguística Cognitivo-Funcional, assim, neste capítulo, apresento, de forma sucinta, características desse modelo teórico que são relevantes para os propósitos da pesquisa.

Tal corrente teórica surge a partir do estruturalismo de Saussure, quando este faz a distinção entre *langue* e *parole*, ou seja, Saussure faz um corte epistemológico, fundamental para a Linguística, pois a partir desse, esta passa a ter um objeto.

Segundo Kenedy e Martelotta (2003), Saussure foi ainda responsável por influenciar algumas escolas linguísticas, dentre as quais uma que se destaca é a Escola de Genebra, cujos principais representantes são Charles Bally, Albert Sechehaye e Henri Frei.

Os trabalhos destes autores influenciaram outros, sobretudo os de Frei, que se destacou por sua análise referente aos desvios da gramática normativa, neste estudo verificou-se que estes, não são acidentais, mas em virtude da necessidade de comunicação, instituindo, desta forma, uma rica e vasta fonte de estudos linguísticos. Assim, Frei se fez promotor da linguística de base funcional, ou seja, que associa os fatos linguísticos a determinadas funções a eles relacionadas.

Os trabalhos de Frei se disseminaram rapidamente, desta forma, muitos estudiosos foram influenciados, dentre eles Martinet, que segundo Mounin (1973), manteve contato frequente com os principais representantes do círculo linguístico de Praga, em especial com Trubetzkoy, que teve um papel importante na formação de Martinet. De acordo com Lepschy (1971:101), Martinet e Jakobson são “os dois herdeiros mais importantes, no pensamento lingüístico internacional, da Escola de Praga.”

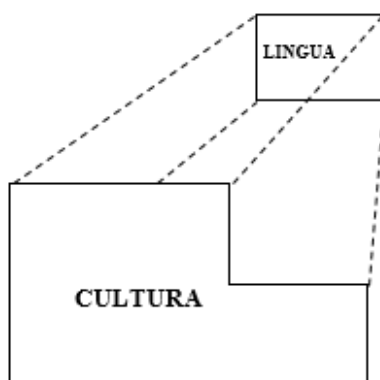
O legado de Saussure deixou marcas nas escolas de Londres, cujo principal representante é Halliday, que desenvolveu uma tendência de estudar as línguas de um ponto de vista funcional. Mathiessen (apud Neves, 1997:58), destaca que a gramática funcional de Halliday está baseada no “funcionalismo etnográfico e o contextualismo desenvolvido por Malinowski nos anos 20, além da lingüística firthiana da tradição etnográfica de Boas-Sapir-Whorf e do funcionalismo da Escola de Praga”.

Essa tendência de estudar e analisar as línguas de um ponto de vista funcional

atingiu o grupo holandês, que teve como um de seus mais importantes representantes Reichling, que adotou a postura funcionalista, cujos reflexos se encontram na gramática de Dik, para este, o principal interesse da linguística funcionalista está nos êxitos dos falantes, ou seja, na comunicação através de todos os recursos linguísticos disponíveis.

Como se sabe a linguística norte-americana teve fortes influências formalistas, que ganhou forças com Leonard Bloomfield e perdura até os dias atuais com a linguística gerativa. Nesse percurso, em paralelo, se desenvolveu uma tendência de características funcionalistas. Franz Boas foi de grande importância, pois não só influenciou o descritivismo, principal tendência linguística norte-americana, como também a tradição etnolinguística de Sapir e Whorf, bem como os trabalhos de Bolinger, Kuno, Dell Hymes, Labov e muitos outros etno e sociolinguistas. Os trabalhos de gerativistas como Langacker e Lakoff, que partiram para a gramática cognitiva, refletem uma caminhada em direção ao polo funcionalista.

Para Kenedy e Martelotta (2003), a gramática cognitiva caracteriza-se por adotar alguns pressupostos contrários à tradição formalista. Entre esses pressupostos está a ideia de que a significação não se baseia numa relação entre símbolos e dados de um mundo real de vida independente, todavia no fato de que as palavras e as frases adotam seus significados no contexto, o que implica a ideia de que os conceitos são consequentes de padrões criados culturalmente, ou seja, cada significado surge a partir de modelos criados culturalmente num processo de retroalimentação. A fonologia é condição para a significação, assim a língua é que possibilita as culturas humanas. Sem língua, não teríamos nada. Desta forma, poderíamos exemplificar com a seguinte imagem proposta por Mattoso Câmara Jr:



**Figura 1:** Câmara, 1965, p. 19

Assim, Kenedy e Martelotta (2003), afirma que os cognitivistas propõem

também que o pensamento é natural da constituição corporal humana, apresentando características derivadas da estrutura e do movimento do corpo e da experiência física e social que os humanos vivenciam através dele. Além disso, o pensamento é imaginativo, o que significa dizer que, para compreender conceitos que não são diretamente associados à experiência física, emprega metáforas e metonímias que levam a mente humana para além do que se pode ver ou sentir. Sendo assim, a sintaxe não é autônoma, mas subordinada a mecanismos semânticos que nossa mente processa durante a produção linguística em determinados contextos de uso.

Nesta concepção, a língua não constitui um conhecimento autônomo que independe das interações sociais, ao contrário, reflete as adaptações que os falantes fazem nas mais variadas situações de uso da linguagem. Em resumo: a concepção de língua neste trabalho leva em consideração a linguagem em uso, neste caso, nas interações sociais, entretanto, salientamos que a pesquisa se deu em ambiente controlado, haja vista que conduzimos os experimentos com os sujeitos surdos, para que, chegássemos aos resultados apresentados no capítulo de análise.

Segundo Furtado da Cunha e Nogueira, (2008, p. 71)

[...] A Linguística Cognitiva, que surge a partir das décadas de 70 e 80, vê o comportamento linguístico como reflexo de capacidades cognitivas, que dizem respeito aos princípios de categorização, à organização conceptual, aos aspectos ligados ao processamento linguístico e, sobretudo, à experiência humana no contexto de suas atividades individuais, sócio internacionais e culturais (p.71).

Tais argumentos são sustentados pela Linguística Cognitiva, uma área recente e que vem se destacando no campo da linguagem. Para esse modelo teórico, que também leva em consideração a linguagem em uso, assume que “a nossa interacção com o mundo é mediada por estruturas mentais. Mas é, por natureza, mais específica, já que se ocupa unicamente da linguagem como um dos meios de conhecimento” (SILVA, 1996, p.5).

Assim, a proposta cognitivista também considera os aspectos relacionados “a restrições cognitivas que incluem a captação de dados da experiência, sua compreensão e seu armazenamento na memória, assim como a capacidade de organização, acesso, conexão, utilização e transmissão adequadas desses dados” (MARTELOTTA; PALOMANES, 2011, p. 179). Desta forma podemos observar e

presumir que existe uma relação sistemática entre a linguagem, o pensamento e a experiência.

Desta maneira, a Linguística Cognitiva, abarca o que a corrente funcionalista não consegue como é o caso da realidade projetada, que é a “[...] representação mental da realidade, tal como construída pela mente humana, mediada por nossos sistemas perceptuais e conceptuais únicos” (FERRARI, 2011, p. 21). Outro ponto que é contemplado por tal modelo teórico é a categorização, que é definida como um “processo no qual agrupamos entidades semelhantes (objetos, pessoas, lugares, etc.) em classes específicas” (FERRARI, 2011, p. 31), dentre outros.

No que tange às peculiaridades de ambas as correntes teóricas temos o seguinte fragmento que nos dá uma ideia de quão complementares são as duas teorias aos olhos de Furtado da Cunha e Nogueira, (2008, p. 72)

[...] Apesar das diferenças metodológicas, em particular quanto à formalização de suas análises, essas duas correntes compartilham hipóteses e interesses comuns, entre os quais a visão de que, em princípio, cada entidade linguística é definida em relação a função que ela desempenha no processo de interação comunicativa. É importante ressaltar, contudo, que a abordagem funcional, não afirma que todas as estruturas são determinadas por sua função, no sentido de serem iconicamente relacionadas ao seu significado. Um SN, por exemplo, é relacionado a sua função comunicativa por convenção, do mesmo modo que os itens lexicais são convencionalmente associados às suas funções comunicativas, e essas convenções podem variar de língua para língua.

Sendo assim, as estruturas que as formas linguísticas assumem são decorrentes da função comunicativa que se desempenha nas interações sociais, partido do ponto de vista de que a língua é estruturalmente maleável, passível de mudanças devido às necessidades de uso e constituída de um código parcialmente arbitrário. Indicando, assim, que a gramática se encontra num contínuo processo de variação e mudança, de modo a atender a necessidades cognitivas e interacionais de seus usuários. Conforme (Bispo, 2003, p.16-17) “Desse ponto de vista, para que possamos dar conta dos mais variados fenômenos linguísticos e dos diversos papéis a que a língua é chamada a desempenhar, é preciso que seu estudo se dê paralelamente ao estudo da situação comunicativa”.

Ainda com relação à linguagem, a teoria cognitivo-funcional entende que ela: “[...] é tida como um mosaico complexo de atividades comunicativas, cognitivas e sociais estreitamente integrada outros aspectos da psicologia humana”. (Tomasello et



all, 1998, p.34). Assim, para Cezario e Furtado da Cunha (2013), podemos dizer que as construções linguísticas podem ser concebidas como esquemas cognitivos do mesmo tipo que encontramos em outras habilidades não linguísticas, ou seja, procedimentos estes automatizados que utilizamos para nos comunicarmos. Tal conhecimento é apreendido à medida que aprendemos a usar a língua. Portanto, ao analisar as teorias supracitadas, podemos afirmar convictamente que o foco da nossa pesquisa recairá sobre enunciados efetivamente realizados em contextos reais de comunicação.

### **1.1 Caixa de conceitos**

Corroborando ao que foi explanado, este trabalho caracteriza-se por levar em consideração a língua em suas mais diversas situações comunicativas de uso. Destarte, optamos pela corrente teórica do funcionalismo. Que é definida como “uma corrente linguística que se preocupa em estudar a relação entre a estrutura gramatical das línguas e os diferentes contextos comunicativos em que elas são usadas” (FURTADO DA CUNHA, 2011, p. 157). Partindo desse conceito, fica evidente que a língua deve ser tratada em seus mais variados usos, os quais refletem as produções dos falantes.

Portanto, os funcionalistas descrevem a linguagem como sendo instrumento de interação social, isto é, consideram a língua e sua relação com a sociedade, pois as duas estão constantemente entrelaçadas. Desta maneira,

Seu interesse de investigação linguística vai além da estrutura gramatical, buscando na situação comunicativa a motivação para os fatos da língua. A abordagem funcionalista procura explicar regularidades observadas no uso interativo da língua, analisando as condições discursivas em que se verifica esse uso (FURTADO DA CUNHA, 2003, p.157).

Neste sentido, a língua é abordada pelo viés do uso nas interações sociais. Desta forma, ela não parte de invenções, mas da relação com situações reais de usos da linguagem.

Logo, o modelo teórico dos funcionalistas se caracteriza por duas propostas básicas: “a) a língua desempenha funções que são externas ao sistema linguístico em

si; b) as funções externas influenciam a organização interna do sistema linguístico” (FURTADO DA CUNHA, 2011, p.157).

Outros conceitos que servirão de base para explicar o fenômeno aqui estudado são baseados nos princípios fundamentais propostos por Givón (1990), estes seriam: o princípio da marcação e o princípio da iconicidade. Givón (1981) divide o princípio da marcação em três critérios. Assim, temos:

- a) Frequência de distribuição: as formas marcadas são em menor quantidade que as formas não marcadas; Ex.: feminino em português.
- b) Complexidade estrutural: a categoria marcada tende a ser estruturalmente mais complexa do que a forma não-marcada correspondente, por ser menos esperada no contexto em que é usada;
- c) Complexidade cognitiva: marcação cognitivamente mais complexa (demanda maior esforço, atenção e tempo de processamento);

Vale ressaltar que o contexto assume um papel imprescindível no caso da marcação, uma vez que em determinado contexto uma forma pode ser cognitivamente marcada e, em outro não-marcada. Desta maneira, a explicação para o fenômeno da marcação é dada por meio de fatores comunicativos, socioculturais e cognitivos.

Já no que se refere ao princípio da iconicidade – as línguas refletem o pensamento – Givón (1990) aponta três subprincípios:

- a) Ordenação sequencial: relação SN mais o tipo de informação. Apresenta dois tipos: 1) sequencial + topicalidade – a ordem do SN evidencia a ordem de sua importância para o falante.
- b) Ordenação linear: reflexo da ordem dos fatos na organização da oração. Ex.: JOÃO PEGOU O DINHEIRO, PAGOU O REMÉDIO E SAIU DA FARMÁCIA.
- c) Quantidade: quanto maior a informação maior a estrutura usada para expressá-la.

Outros autores que defendem a corrente cognitivo funcional são Lakoff e Johnson (1980), cujos trabalhos se destacam sobretudo no que tange às metáforas, haja vista que elas fazem parte da estrutura intelectual do ser humano, e, como tal, não poderiam ser omitidas ou negligenciadas.

O nosso entendimento de metáfora baseia-se nos preceitos de Lakoff e Johnson (1980), segundo o qual as metáforas são conceituais por natureza e são caminhos importantíssimos para o entendimento. Assim, as metáforas presentes nas línguas são

manifestações das maneiras como entendemos e conceptualizamos determinados conceitos. São operações cognitivas, nas quais empregamos um domínio experiencial mais concreto, estreitamente ligado com nossas experiências corporais e com o mundo em que vivemos. Seguindo os preceitos de Lakoff e Johnson (1980), pode-se concluir que as metáforas são nossas experiências corpóreas que subjazem à língua.

No decorrer do trabalho percebemos que alguns dos dados apresentados por nossos sujeitos tinham características metafóricas, por isso, optamos por abordar de maneira sucinta esse tema.

## 2. ALGUNS ASPECTOS LINGUÍSTICOS DAS LÍNGUAS DE SINAIS

Neste capítulo, descreveremos resumidamente os principais percursos que a Língua de Sinais Brasileira – LSB, travou até chegar ao patamar em que se encontra hoje, além de descrever seus principais aspectos linguísticos.

As línguas de sinais nem sempre tiveram o status de línguas, esta muitas vezes foram confundidas com gestos, mímicas e pantominas, em virtude de sua modalidade ser gestual-visual. Muitos foram os percalços que estas línguas passaram até ser de fato consideradas o meio de comunicação das pessoas surdas.

No que se refere às peculiaridades desta língua, algumas questões carecem de explicação, tais como a questão das classes de palavras, as diversas concepções errôneas que as pessoas têm sobre o que de fato seja a LSB e outras questões relevantes que contribuam para comprovar e evidenciar o status da LSB como língua.

Ao contrário do que muitos pensam, a LSB não é um conjunto de mímicas, gestos ou pantomimas, esta é de fato uma língua, pois assim como as línguas de modalidade oral, apresenta as mesmas características estruturais, apesar de não apresentar as 10 classes gramaticais como é o caso da língua portuguesa. No entanto, apresenta esses elementos lexicais, ou seja, em LSB não temos classes como: artigos, preposições e conjunções, no entanto tais elementos são subentendidos pelo contexto. Outra questão bastante perturbadora diz respeito ao aspecto de que as línguas de sinais sejam universais<sup>9</sup>, ora, se tal falácia fosse verdadeira, as línguas orais também seriam universais, e não o são. Desta forma, as línguas de sinais são, assim como as línguas orais, diferentes umas das outras, é certo que há aquelas que apresentam sinais bastante semelhantes, mas em sua maioria são absolutamente diferentes, a única similaridade entre elas é a modalidade, neste caso, gestual-visual.

Já no que se refere ao status de ser ou não língua, a LSB, depois de muito empenho das Comunidades Surdas, conquistou o direito de ser reconhecida como tal após a sanção da lei 10.436, vide anexo 1.

---

<sup>9</sup> Universais aqui são entendidos na concepção de que “todos os surdos partilham da mesma língua de sinais” e não aquele proposto por Chomsky sobre as similaridades presentes nas línguas tais como, por exemplo, classe de nome, verbo e, etc.

Os estudos referentes às peculiaridades das línguas de sinais surgem bem antes dessa questão política de estas serem ou não línguas. A ASL apresenta os estudos mais sólidos e serve de base para a descrição de muitas línguas de sinais, inclusive a LSB.

No Brasil, os estudos datam de pouco mais de 30 anos e avançam gradativamente. Os primeiros estudos priorizaram a comparação de estrutura da LSB com a língua portuguesa, nestes estudos, por serem incipientes, muitas questões ficaram em aberto. Outros estudos foram surgindo, e ao contrário do que vinha acontecendo, se dedicaram a apenas um aspecto linguístico. Assim, os trabalhos começaram a examinar questões bastante relevantes, tais como, a morfologia, a sintaxe, a fonética<sup>10</sup>, a semântica dentre outras áreas.

Faria (2002) afirma que não é possível estudar e analisar a LSB com base na estrutura da língua portuguesa, como sempre ocorre, uma vez que são línguas diferentes, tanto na modalidade quanto nos elementos gramaticais que cada uma apresenta. A estrutura da LSB é muito diferente da língua portuguesa – LP, uma vez que muitos dos elementos presentes em LP são ausentes em LSB, tais como os artigos, conjunções e preposições.

Assim, um dos graves equívocos cometidos por leigos é a comparação de uma com a outra, talvez esse seja um dos motivos do surgimento de algumas falácias<sup>11</sup>, e há uma que nos chama especial atenção, por ser a mais difundida, a qual afirma que a LSB não pode ser classificada como língua, pois não apresenta as dez classes gramaticais do português

Nesse sentido, é importante salientar sobre os aspectos linguísticos da LSB para tentar compreender algumas de suas peculiaridades. Para uma melhor explanação do assunto, descreveremos a seguir cinco parâmetros desta língua que regem a realização de cada sinal.

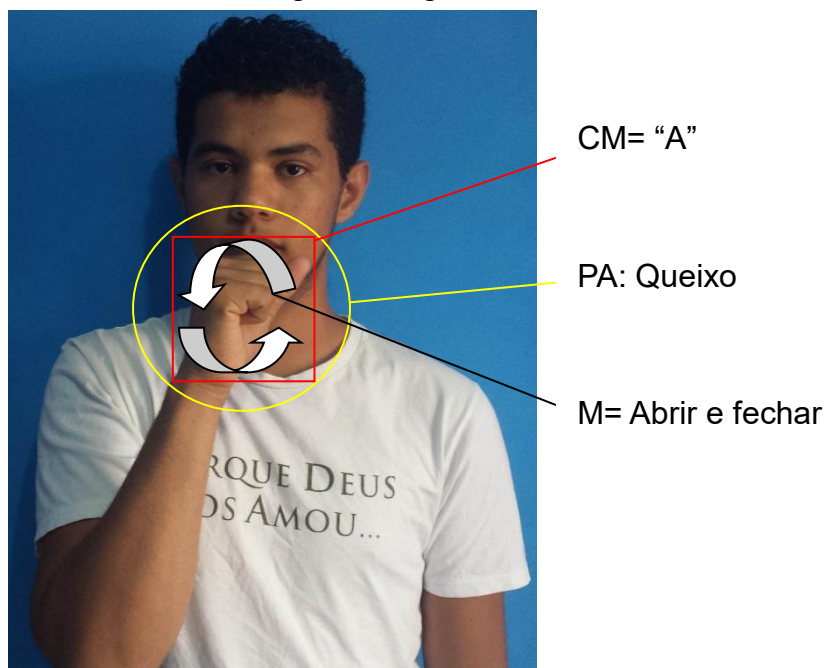
Assim, segundo Ferreira-Brito (1995), a LSB possui cinco parâmetros, dos quais, três são considerados pertencentes a uma classe maior, no caso parâmetros primários e mais abrangentes: a Configuração da(s) mão(s) – (CM), o Movimento – (M) e o Ponto de Articulação – (PA) conforme visualizados na **figura 2** e outros dois constituem seus

---

<sup>10</sup> Os trabalhos de Xavier (2006, 2013) são referência no assunto.

<sup>11</sup> Ver Gesser (2009).

parâmetros menores: Orientação da(s) mão(s) e as Expressão facial e/ou corporal, conforme descritos na imagem a seguir:



**Figura 2:** Principais parâmetros

**1. Configuração das mãos (CMs):** são as formas que as mãos assumem, podendo ser da datilologia (alfabeto manual) ou outras formas feitas pela mão predominante (ativa, mão direita para destros), ou pelas duas mãos do emissor ou sinalizador.

Os sinais APRENDER, LARANJA e ADORAR têm a mesma configuração de mão, no caso em “C”;



APRENDER



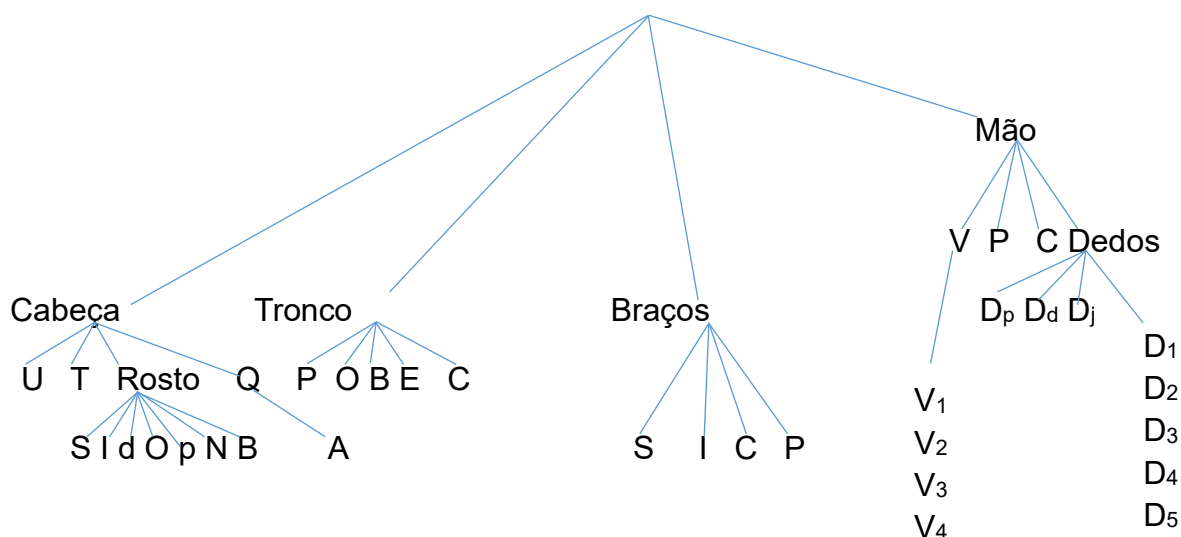
LARANJA



ADORAR

**2. Ponto de Articulação (PA):** é o lugar em que incide a mão predominante (ativa) configurada, podendo esta tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro vertical (do meio do corpo até à cabeça) e horizontal (à frente do emissor). A seguir apresentaremos um gráfico com os principais Pontos de Articulação propostos por Friedmann (1977) e adaptados por Ferreira-Brito (1995) para a LSB

### PONTOS DE ARTICULAÇÃO



Onde:

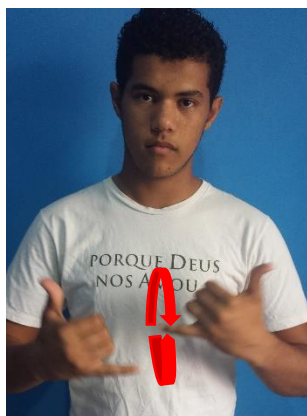
A **cabeça**= C que se ramifica para U=topo da cabeça, T=testa, R=rosto que subdivide-se em: S= parte superior do rosto, I=parte inferior do rosto, p=orelha, O=olhos, N=nariz, B= boca, d=bochechas; Q=queixo, A= zona abaixo do queixo; O **tronco** se divide em: P= pescoço, O= ombro, B= busto, E= estômago e C=cintura; já os **Braços**=B se dividem em: S= braço, I= antebraço, C= cotovelo e P= pulso; **Mão**=M se dividem da seguinte forma: P= palma, C=costas das mãos, L<sub>1</sub>= lado do indicador, L<sub>2</sub>=lado do dedo mínimo, **D= dedos**, D<sub>p</sub>= ponta dos dedos, D<sub>d</sub>= nós dos dedos (junção entre os dedos e a mão), D<sub>j</sub>= nós dos dedos (primeiras juntas dos dedos), D<sub>1</sub>= dedo mínimo, D<sub>2</sub>= anular sic anelar D<sub>3</sub>= dedo médio, D<sub>4</sub>= indicador, D<sub>5</sub>= polegar, V= Interstícios entre os dedos, V<sub>1</sub>= Interstício entre o polegar e o indicador, V<sub>2</sub>= Interstício entre os dedos indicador e médio, V<sub>3</sub>= Interstício entre os dedos médios e anular sic

anelar,  $V_4$ = Interstício entre os dedos anular sic anelar e mínimo, P= perna, EN= espaço neutro.

Os sinais TRABALHAR, BRINCAR, CONSERTAR são realizados no espaço neutro como demonstrado nas figuras abaixo.



TRABALHAR



BRINCAR



CONSERTAR

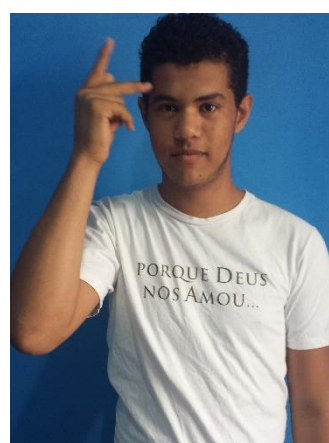
Enquanto que os sinais ESQUECER, APRENDER e PENSAR, são feitos na testa como apresentado nas seguintes figuras.



ESQUECER



APRENDER



PENSAR

**3.Movimento (M):** os sinais podem apresentar movimento ou não. Os sinais citados acima têm movimento, com exceção de PENSAR que, como os sinais AJOELHAR, EM-PÉ, não têm movimento.





AJOELHAR



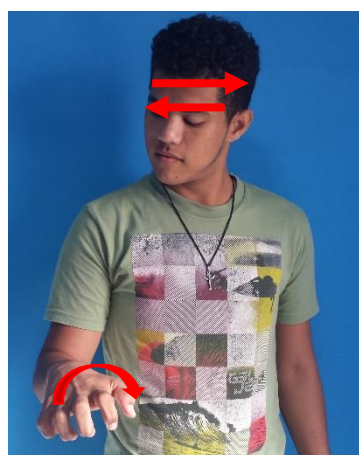
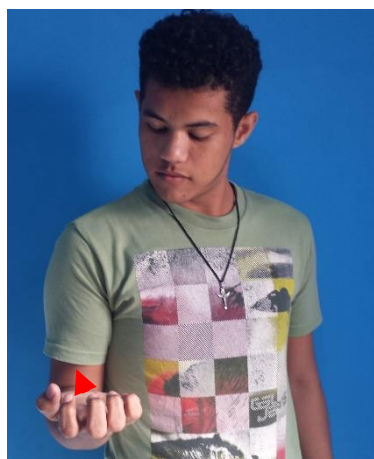
EM-PÉ

Assim, Ferreira-Brito (1990 *apud* QUADROS e KARNOPP, 2004, p. 55), menciona que,

O movimento pode estar nas mãos, pulso e antebraço; os movimentos direcionais podem ser unidirecionais, bidirecionais ou multidirecionais; a maneira é a categoria que descreve a qualidade, a tensão e a velocidade do movimento; a frequência refere-se ao número de repetições de um movimento (FERREIRA-BRITO, 1990 *apud* QUADROS e KARNOPP, 2004, p. 55).

As estudiosas supracitadas definem que “o movimento é definido como um parâmetro complexo que pode envolver uma vasta rede de formas e direções, desde os movimentos internos da mão, os movimentos do pulso e os movimentos direcionais no espaço” Klima e Bellugi (1979 *apud* QUADROS e KARNOPP, 2004, p. 54). Este parâmetro funciona como raiz verbal, o qual será mais bem visualizado nas análises.

**4. Orientação da mão (O):** os sinais podem ter uma direção e a inversão desta pode significar ideia de oposição, contrário ou concordância número-pessoal. Ao observar os sinais QUERER e QUERER-NÃO, notamos que a posição da orientação é que garante o real sentido do sinal; do mesmo modo como o IR e VIR, caso o usuário inverta a orientação da mão, o sentido do sinal muda completamente;

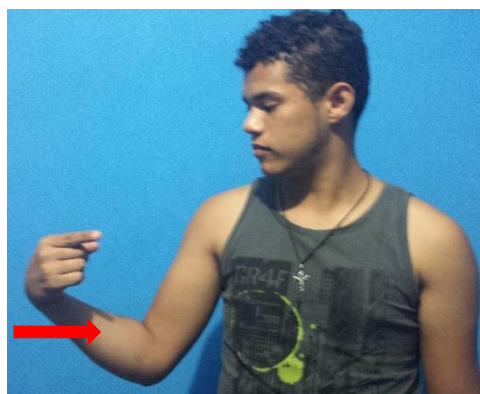


QUERER

NÃO-QUERER

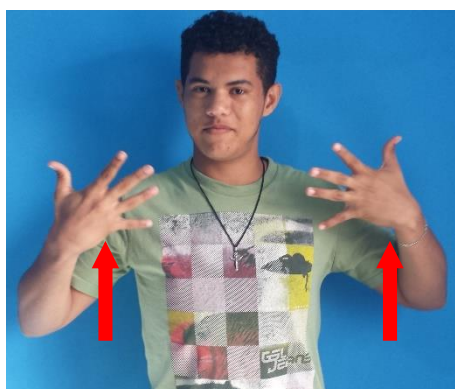


IR



VIR

**5. Expressão facial e/ou corporal (ENM):** para QUADROS & KARNOP (2004, p. 60) “as expressões não-manuais (movimentos da face, dos olhos, da cabeça ou do tronco) prestam-se a dois papéis nas línguas de sinais: marcação de construções sintáticas e diferenciação de itens lexicais”. Ou seja, um sinal pode ou não apresentar uma expressão facial, dito de outra forma, as ENMs servem para marcar se a frase é exclamativa ou interrogativa, além de diferenciar sinais, tais como ALEGRE e TRISTE. Acrescentando que para QUADROS & KARNOPP (2004, p. 60) “Deve-se salientar que duas expressões não manuais podem ocorrer simultaneamente, por exemplo, as marcas de interrogação e negação”.



ALEGRE



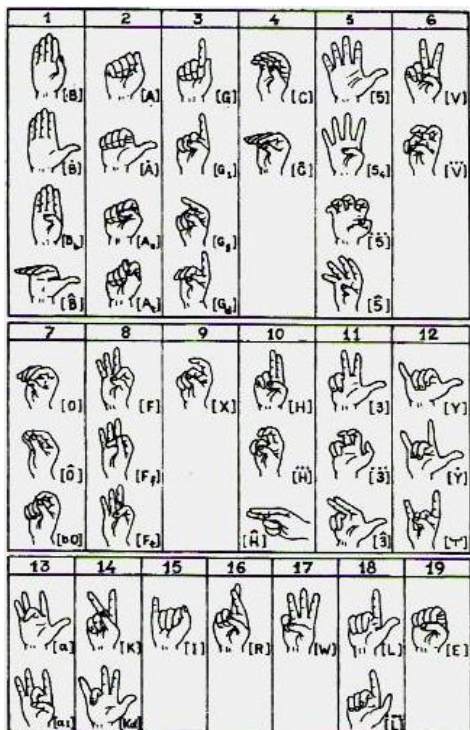
TRISTE

Uma das grandes controvérsias referente ao aspecto linguístico da LSB diz respeito à quantidade de CMs<sup>12</sup>, haja vista que a descrição dos números exatos não é

<sup>12</sup>Há controvérsias com relação a quantidade de CMs, que podem variar de 46 a 63, para mais informações ver: (FELIPE, 2003)

unânime, assim, os estudos de Ferreira-Brito (1995) apontam que a Libras possui 46 CMs, estas foram coletadas nas principais capitais brasileiras como: Santa Catarina, São Paulo, Rio de Janeiro, dentre outras que contribuíram para a construção da tabela a seguir:

Embora exista essa divergência com o número de CMs, o importante é que os estudos descritivos e estruturais estão avançando.



**Figura 3:** 46 CMs proposta por (FERREIRA-BRITO, 1995, p. 220)

Vale ressaltar que essas configurações não são partilhadas por todas as línguas de sinais no mundo, neste sentido as CMs da LSB são diferentes das CMs da ASL e de outras línguas de sinais, e em cada uma dessas línguas de sinais as CMs possuem certas especificidades, desta forma, temos os “dialetos” nas línguas de sinais.

## 2.1 Classificadores em termos gerais

Segundo Croft (2003), que trabalhou com as diversas tipologias linguísticas, no seu trabalho intitulado *Typology and Universals* publicado em 2003, afirma que os “classificadores são usados nas mais variadas construções gramaticais, incluindo as construções possessivas” (2003, p. 37). Nas línguas de modalidade oral os CIs são estudados conforme sua ocorrência, dito de outra forma, os CIs apresentam

características distintas entre si, sendo, então, classificados segundo sua aparição no enunciado.

A seguir descreveremos as especificidades de cada tipo de classificador. Para abordar o assunto com mais precisão, utilizaremos uma tabela identificando os CIs e seus respectivos teóricos, nela os classificadores estarão elencados segundo sua ocorrência.

Allan (1977)	Aikhenvald (2000)	Grinevald (2000)	Croft (2003)	Definição
Numeral	Numeral	Numerais	Numeral	Expressões de quantidade
# <sup>1</sup>	Verbais	Verbais <sup>1</sup>	#	Morfema localizado no interior da forma verbal, enquanto classifica um dos argumentos do verbo
#	<b>Possessivo</b> Tariana tʃɪnu nu-ite dog 1SG-CL:animate 'my dog' [meu cachorro]	<b>Genitivo ou Possessivo</b> <b>Ponapean</b> (REHG, 1981: 184 apud GRINEVALD, 2003, p.92) <b>a. kene-</b> mwenge CL-Gen. 1 comida 'minha (comestível) comida'	#	Indicam um nome possuído.
#	Nominal	Nominal	Nominal	Faz referência ao nome a que estão associados de acordo com a função, natureza ou propriedades físicas

**Tabela 1: Principais tipos de CIs**

Na tabela acima constam os principais tipos de classificadores identificados pelos teóricos, bem como suas definições. No entanto, notaremos, na tabela abaixo, que alguns CIs foram abordados e conceituados por Allan (1977) e Aikhenvald (2000) de maneira diferente.

<b>Allan (1977)</b>	<b>Definição</b>
Concordial concordância	Línguas classificadoras concordial são aquelas em que formativos classificar são afixados (normalmente prefixado) aos substantivos, além de seus modificadores, predicados e proformas.
Predicado	Hojjer 1945 chamou a atenção para o fato de que os verbos Navajo de movimento/ localização consistem em um tema, como "dar" ou "mentir" e uma haste, que varia de acordo com certas características discerníveis dos "objetos ou objetos concebidos como participando de um evento se como ator ou objetivo "(p13)
Intra-locativo	– "Intra-locative classifier languages are those in which noun classifier are embedded in some of the locative expressions which obligatory accompany nouns in most environments" (ALLAN, 1977, p. 287).

**Tabela 2:** Cls presentes apenas nos trabalhos de Allan (1977)

Os Cls descritos na tabela acima não apareceram em nenhum dos outros trabalhos abordados. Então podemos perceber que, de fato, um dos grandes problemas relacionados ao estudo dos Cls diz respeito às nomenclaturas adotadas pelos pesquisadores.

<b>Aikhenvald (2000)</b>	<b>Definição</b>
Relacionais	Se referem às formas pelas quais um nome possuído se relaciona com seu possuidor;
Locativos	Raros, são morfemas que ocorrem em sintagma nominal locativo. Sua escolha é determinada pelo caráter semântico dos substantivos envolvidos - em todos os casos aqui descritos, é o argumento de uma adposição.
Dêiticos	São entendidos como elementos dêiticos tais como artigos e demonstrativos. Sua escolha é semântica, e ao categorizar o

	substantivo em termos de sua forma, animacidade, e posição no espaço: eles nem sempre aparecem no próprio substantivo.
--	--

**Tabela 3:** *Cls presentes apenas nos trabalhos de Aikhenvald (2000)*

Da mesma forma, os Cls presentes na tabela acima são descritos apenas nos trabalhos de Aikhenvald. Corroborando com o argumento anterior de que cada autor determina os nomes dos fenômenos que visualiza em sua pesquisa.

## 2.2 Classificadores em Línguas de Sinais

Os primeiros estudos sobre Classificadores em línguas de sinais, surgiram há pouco mais de 30 anos, com base na Língua Americana de Sinais (ASL), comprovando a ocorrência dos chamados Cls nessa língua de sinal.

Porém nenhum dado concreto sobre o assunto foi divulgado ou investigado profundamente por eles. Para Allan (1977), em sua obra intitulada *Classifier* que trata da descrição das características de línguas orais classificadoras, os Cls são definidos como morfemas que ocorrem em estruturas de superfície, mediante condições específicas e denotam alguma característica proeminente da entidade referida pelo nome ao qual estão associados. Já Liddel (1980), que descreveu a ordem sintática da ASL, assevera que nela não existem classificadores e que possivelmente estes elementos, os quais muitos autores denominam Cls, são apenas itens lexicais. Pouco tempo depois, Suppalla (1986) retoma os trabalhos de Allan (1977), porém examinando somente aspectos da ASL, sistematiza um estudo sobre os ditos Cls e os divide em algumas categorias e subcategorias, por exemplo: especificadores de tamanho e forma; classificador semântico; classificador corpo; classificador de parte do corpo, dentre outros, contudo não aparecem os verbais.

No Brasil, a precursora dos estudos acerca da LSB e Cls é Ferreira-Brito (1995), com a publicação do livro “Por uma gramática da língua de sinais”, que se tornou o marco sobre os estudos referentes às peculiaridades da Língua Brasileira de Sinais. Nele surgem as primeiras inquietações sobre as características desta língua, bem como

o aparecimento dos CIs. Inclusive, na referida obra, há um capítulo dedicado a eles, no qual a autora os apresenta, relacionando-os com a ASL.

Desde então, alguns estudos foram realizados, como por exemplo, os recentes trabalhos de Xavier (2006, 2014) que ressaltam novos direcionamentos em relação aos estudos sobre as peculiaridades das línguas de sinais, sobretudo da LSB.

De acordo com Grinevald (2004 *apud* MENDONÇA, 2012), “[...] Classificadores oferecem uma janela única para estudar como os seres humanos constroem representações do mundo e como eles as codificam nas palavras de suas línguas”<sup>13</sup> Segundo Dubois (2011, p.112) “Chama-se *classificador* um afixo utilizado, em particular nas línguas negro-africanas, para indicar a que classe nominal pertence uma palavra”. (tradução nossa). Assim, para alguns autores, como Anater e Passos (2009), os CIs, podem ser considerados dêiticos<sup>14</sup>.

Este conceito não abarca todas as línguas que possuam CIs, ao invés disso, afirma categoricamente que apenas as línguas negro-africanas possuem tais elementos, além disso, leva em consideração apenas um tipo de CI, os nominais, portanto, este conceito não é um dos melhores para uma definição que abarque outros CIs e principalmente outras línguas.

Já para Strobel e Fernandes (1998),

Um classificador (CI) 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 procedem, podem vir junto de verbos de movimento e de localização para classificar o sujeito ou objeto que está ligado à ação do verbo (STROBEL; FERNANDES, 1998, p. 27).

Segundo esta concepção, os CIs são elementos que substituem nomes ou acompanham verbos de movimento ou de localização. Entretanto, para Capovilla e Raphael (2008),

O conceito de classificador diz respeito aos diferentes modos como um sinal é produzido, dependendo das propriedades físicas específicas do referente que ele representa. Os classificadores geralmente representam algumas

---

<sup>13</sup>“Classifiers offer a unique window into studying how human beings construct representations of the world and how they encode them into the words of their languages” (GRINEVALD, 2004 *apud* MENDONÇA, 2012).

<sup>14</sup>São elementos linguísticos que indicam o lugar (aqui) ou o tempo (agora) em que um enunciado é produzido e também indicam os participantes de uma situação do enunciado (eu/tu).

características físicas do referente como seu tamanho e forma, ou seu comportamento ou movimento, o que confere uma grande flexibilidade denotativa e conotativa aos sinais (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2008, p. 45).

Destarte, os CIs podem ser considerados elementos de significação denotativa e conotativa. Todavia, é importante frisar que os CIs não podem ser descritos e entendidos apenas como a descrição física de objetos ou pessoas. De tal pressuposto Gesueli (2009), expõe que

O classificador não pode ser confundido com características descritivas do objeto, ou seja, ao atribuir qualidades a um objeto, podemos estar utilizando um tipo de classificação, mas não necessariamente um classificador na concepção linguística do termo (GESUELI, 2009, p. 114).

Diante das diversas concepções descritas acima, adotamos a de Strobel e Fernandes (1998), e Capovilla e Raphael (2008). Tais teóricos esclarecem que o classificador é uma configuração de mão que retoma/relembra uma característica saliente/sobressalente do elemento a que se refere, bem como as diferentes formas pelas quais os objetos, pessoas ou coisas podem ser descritos, contudo não se pode ter em mente que um classificador seja apenas a descrição física de um objeto, pessoa ou coisa. A seguir, será feita uma reflexão sobre algumas especificidades dos CIs, especialmente as que dizem respeito aos elementos linguísticos CAIR, ANDAR E PEGAR que, nos termos de Supalla (1986), são considerados como verbos de movimento, VM.

### **2.3 Classificadores em Língua de Sinais Brasileira**

Retomando o que foi abordado, no Brasil, a referência no assunto é Ferreira-Brito, pois foi ela quem lançou em 1995, o livro “Por uma gramática de línguas de sinais”, nesta obra a autora aponta os primeiros vestígios dos chamados CIs, contudo faz uma ressalva sobre os dados em questão, pois se trata de estudos introdutórios e imprecisos.

Ferreira-Brito deixa claro que apesar de estar trabalhando com uma língua de sinais, não esquece das similaridades e diferenças entre as modalidades oral e visual. Diante disso, a autora afirma que os sinais são “multimorfêmicos”, em seguida, traz o



que ela entende por morfema, os parâmetros ora são considerados morfemas, ora “as características dos parâmetros são fonológicas e as ações musculares do sinal são os traços distintivos” (FERREIRA-BRITO, 1995, p. 101-102).

Neste sentido, podemos presumir que, para Ferreira-Brito, os morfemas da LSB são as CMs, e os ditos CIs são justamente essas CMs que se afixam a verbos. Assim, com base no que assegura Allan (1977, p. 288) “um classificador é concatenado com um quantificador, demonstrativo, ou predicado para formar um elo que não pode ser interrompido por um nome que ele classifica”. Conforme o exposto, por atribuir características ao nome a que se refere, o CI teria significado e seria um morfema afixado a um item lexical organizando-o em uma determinada classe. Ainda com base nos estudos de Allan, a autora, pontua que as línguas de sinais são línguas do tipo de CI-predicado<sup>15</sup>, uma vez que os CIs têm a possibilidade de desempenhar a função de nome, adjetivo, advérbio de modo ou de locativo, porém eles só ocorrem incorporados aos verbos ou aos adjetivos.

Ainda tratando do viés teórico supracitado, a autora declara que, tanto na ASL quanto na LSB, os CIs se ligam aos verbos de movimento – VM, e verbos de localização – VL, para indicar o movimento do objeto ou sua localização no espaço. Desta maneira, o significado dos verbos e dos CIs é transparente ou icônico; Ferreira-Brito (1995) afirma que os classificadores mais produtivos na Libras são os de X-tipo de objeto e o segurar X-tipo de objeto, cujos conteúdos semânticos referem-se às formas dos objetos concretos e à maneira de seu envolvimento no evento. A seguir descreveremos as especificidades de cada um deles.

## **2.4 Classificador X-tipo de objeto**

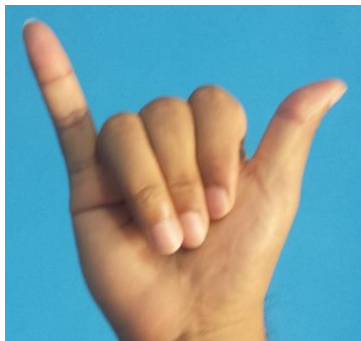
Em seus estudos, Ferreira-Brito verificou que dentre as 46 CMs, algumas CMs apresentavam características que as distinguiam das demais, para tais CMs, atribuiu-lhes a denominação de CI X-tipo de objeto e estas são divididas em quatro CMs.

Os CI de CI X-tipo de objeto são descritos da seguinte forma “são usados para descrever a forma e o tamanho dos objetos ou seres referentes e também a maneira como a ação se dá” (FERREIRA-BRITO, 1995, p. 109). Dentre os vários tipos de CIs

---

<sup>15</sup> Para alguns autores, como Felipe (2002, p. 3), chamam de línguas de classificador de predicativo, no original “the predicate classifier type” (ALLAN, 1977, p. 287)

descritos por Ferreira-Brito, destacamos a CM em “Y” figura (4),



**Figura 4: CM em "Y"**

Esta é usada para os seguintes casos:

- pessoas gordas, objetos altos e largos de forma irregular (bomba de gasolina, lata de óleo, gancho de telefone, bule de café ou chá, sapato de salto alto, jarra, veículo aéreo, submarino, ferro de passar roupa, chifre de touro ou vaca), roupas, comidas e outros objetos da casa variados, bonitos e bons. (FERREIRA-BRITO, 1995, p. 109)

De acordo com a autora, este CI incorpora-se ao verbo descrevendo e substituindo o nome e localiza os referentes no espaço da narrativa.

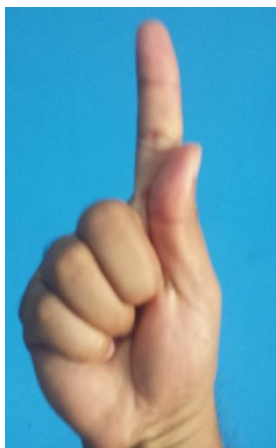
Ainda segundo a autora, outro tipo de CI bastante frequente seria a CM em “B” figura (5)



**Figura 5: CM em "B"**

Usada em três situações: a) para superfícies planas, lisas ou onduladas; b) objetos não altos nem finos e; c) qualquer orientação para objetos planos.

O CI “G” figura (6) cuja principal função é “descrever, localizar e representar objetos quanto a sua forma e tamanho” (p.110)



**Figura 6: CM em “G”**

É descrito como sendo também bastante frequente e serve aos seguintes propósitos:

- descreve com a extremidade do indicador, com as duas mãos, objetos ou locais (quadrados, redondos, retangulares, etc.), fios ou tiras (descrição de uma alça de bolsa);
- localiza com a ponta do indicador cidades, locais e outros referentes (buraco pequeno);
- o indicador representa objetos longos e finos (pessoa, poste espeto, prego, rabo de animais) (FERREIRA-BRITO, 1995, p.110).

Por fim, temos a CM em “F” figura (7),



**Figura 7: CM em “F”**

Que apresenta as seguintes situações de uso:

- Com apenas a mão direita:
  - objetos cilíndricos, planos e pequenos (botões, moeda, medalhas, buraco de fechadura, pingo ou gota de água);
  - maneira de segurar objetos pequenos e finos (botões, moedas, palitos de fósforo, asa da xícara de café, folha de papel).
- Com as duas mãos:

- objetos cilíndricos longos (longos finos, suporte de estante e cadeira de ferro ou metal (FERREIRA-BRITO, 1995, p. 111)

## 2.5 Segurar X-tipo de objeto

De acordo com os estudos de Ferreira-Brito (1995), a única CM que se configura como CI dessa categoria seria a CM em “S” figura (8),



**Figura 8:** CM em “S”

Para ela, esses classificadores “representam o modo como certos objetos são segurados” e “funcionam como parte do verbo e representam o objeto que se move ou é localizado” (FERREIRA-BRITO 1995, p. 111). O exemplo que Ferreira-Brito nos dá desse tipo de classificador é a configuração de mão em forma de “S” (Figura 6) que indica: “segurar objetos tais como buquês de flores, faca, carimbo, sacola, mala, guarda-chuva, cano cilíndrico longo e fino, caneca de chope, pedaço de pau, etc.”.

Como já foi dito antes, essas nomenclaturas na proposta de Ferreira-Brito (1995) foram iniciais e com as próprias ressalvas da autora se tratava das primeiras análises, consequentemente, com resultados parciais.

Outra estudiosa das peculiaridades da LSB é Felipe (2002) que, baseada em suas análises, constatou que a LSB é uma língua de CIs predicados. Tomando por base Allan (1977), a subclassificação de número e gênero ocorre com o acréscimo, na raiz principal, de um CI, com *quanta*<sup>16</sup> simultaneamente, como no seguinte exemplo, pessoa PASSAR, 2 pessoas PASSAR e 3 pessoas PASSAR. No caso dos verbos

<sup>16</sup> “A categoria *quanta* especifica uma quantidade e pode ser subdividida em classificadores para coleção, volume, peso e tempo.” Felipe (2002, p.04)

classificadores em Libras, os classificadores para forma de longo e arredondado são prefixos desses verbos, variando de acordo com a classe dos argumentos verbais. Se o verbo for intransitivo, o prefixo varia segundo a classe do sujeito; se o verbo for transitivo, o prefixo variaria segundo a classe do objeto.

Segundo Felipe (2002), o sistema de classificação em LSB, bem como nas demais línguas gestuais-visuais, se relacionaria ao gênero que é marcado em uma subclasse de verbos por morfemas morfossintáticos obrigatórios, presos às raízes verbais para concordar com o argumento do verbo.

Desta forma, sintaticamente, morfemas classificadores “ocupam o lugar específico para a concordância (I), onde também ficam os clíticos” (FELIPE, 2002, p.09). E, conforme a autora, os morfemas CIs de gênero “não têm uma função sintática, eles se realizam como desinências que vêm sempre afixadas a (*sic*) raízes verbais e, anaforicamente, estabelecem concordâncias de gênero com o referente que é o argumento do verbo.” (FELIPE, 2002, p. 10). Por esse motivo, com verbos intransitivos, no caso nominativo, eles concordam com o sujeito; os transitivos – no caso acusativo – concordam com o objeto, caso uma CM venha representar mais de uma entidade; o verbo e o contexto impedem que se tenha uma sentença ambígua.

Felipe (2002) faz duras críticas à classificação proposta no trabalho de Supalla, uma vez que, segundo ela, os especificadores de tamanho e forma – SASS, os classificadores de corpo e parte do corpo e os classificadores para instrumentos na realidade não são classificadores, mas itens lexicais. Estes teriam a função de adjetivos e expressões que qualificam o nome, sintagma adjetival. Já os CIs de corpo e parte do corpo, ou itens lexicais, funcionam como argumentos dos verbos com concordância de lugar; e os CIs de instrumentos, ou itens lexicais nominais, exercem a função de verbos que semanticamente trazem consigo o caso instrumento. Os argumentos de Felipe são que esses três tipos de CIs propostos por Supalla, pertencem à categoria semântica e não ao nível morfossintático como os demais CIs, a afirmação da autora está correta, no entanto, o verdadeiro motivo pelo qual essa classificação está equivocada, relaciona-se primordialmente ao fator semântico, pois este atua juntamente com o fator morfossintático, e não separado como acreditava Felipe.

Outros trabalhos relevantes, no que tange a temática aqui apresentada, são os de Veloso (2005, 2008, 2010), usando como aporte teórico a Morfologia Distribuída de Halle e Marantz (1993) dentre outros. Veloso, ao invés de usar a nomenclatura de CI,

como a grande maioria dos estudiosos, optou por usar a terminologia de construções classificadoras, pois segundo ela, o termo CI vem sendo usado para nomear diversos fenômenos na língua e, como há muitas lacunas e complexidades morfológicas, optou por essa terminologia.

A partir dessa mudança, Veloso analisou as construções classificadoras com verbos de deslocamento, localização e existência; é justamente em consequência dessa pesquisa que se pôde conhecer algumas considerações sobre os morfemas das línguas de sinais que estão presentes nas construções classificadoras. Para tanto, Veloso (2008, p. 89) apresenta uma análise de (Schembri, 2003) apontando que:

[...] Em construções classificadoras, os traços fonológicos das configurações de mãos, o próprio arranjo das mãos, a orientação, o local em que estão e o movimento têm sido analisados como morfemas separados que se combinam para formar construções polimorfêmicas complexas.

Neste sentido, os morfemas que ocorrem nesse tipo de construção são semelhantes aos das línguas tonais, em que o tom é um traço distintivo. Assim, Schembri (2003) afirma que a existência de uma construção classificadora necessita da união de todos os parâmetros para que se possa 'pronunciar' o sinal; por essa razão, segundo ele, fica difícil segmentar o que é raiz ou afixo nessas construções. Em suas considerações, Veloso (2008) verificou que nem todos os fenômenos que possuíssem essa denominação deveriam ser analisados da mesma forma, e que a realização deles estaria ligada a verbos com marcadores de concordância.

### 3 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentaremos os procedimentos metodológicos que utilizamos no desenvolvimento desta pesquisa. Ela deu-se com três surdos roraimenses, que frequentam o Centro de Atendimento às pessoas com Surdez – CAS-RR, e utilizamos três verbos que, segundo a tipologia proposta por Supalla, são verbos de movimento, para tanto buscamos exemplos que abarcassem de maneira clara situações reais de uso desses verbos, assim, após conversar com os sujeitos sobre a forma como se dariam as gravações, passamos aos exemplos e suas diversas situações. Em seguida, partimos para as análises, e, finalmente, para as considerações.

#### 3.1 A pesquisa

Conforme discorre Triviños (2009), a metodologia consiste num conjunto de técnicas que dispõe de instrumentos para registro de dados. Neste caso, optamos por conceitos concernentes à linha interpretativa qualitativa, com base descritiva.

A pesquisa de cunho qualitativo, em função da necessidade de se realizar um estudo exploratório, tem como diretriz a observação de características e realizações de um determinado conglomerado de pessoas, tendo como suporte investigatório teoria de especialistas, para, dessa maneira, analisar pontos concernentes ao problema proposto na pesquisa. De acordo com Richardson (1999, p. 80):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades dos comportamentos dos indivíduos.

Não raramente, alguns pesquisadores referem-se à pesquisa quantitativa como sendo aquela que trabalha com números, fazendo-se o uso de modelos estatísticos para explicar os dados; e a pesquisa qualitativa como sendo aquela que os evita, buscando as interpretações sociais. Entretanto, segundo Bauer e Gaskell (2002), o que

difere/distingue a pesquisa quantitativa da qualitativa ultrapassa a simples escolha de estratégias de pesquisa e procedimentos de coleta de dados; na verdade, representam posições epistemológicas antagônicas, com modos de investigação mutuamente exclusivos.

### **3.2 Espaço pesquisado**

A pesquisa ocorreu com surdos que frequentam o Centro de Atendimento as pessoas com Surdez – CAS-RR. Este órgão ligado a Secretaria de Educação do Estado de RR, foi criado pelo decreto nº 8622-E, de 21 de janeiro de 2005; localizado na capital do estado e teve como foco um grupo de três surdos.

### **3.3 Construção dos dados**

Como já sabemos, a LSB apresenta-se sob a modalidade gestual-visual, fator este que a diferencia da língua portuguesa cuja modalidade é oral, portanto, a coleta de dados é também diferente. Dito isto, esta pesquisa utilizou câmera de vídeo para a captação de vídeos. Para estimular a produção dos sinais que queríamos, utilizamos uma estratégia pautada em estímulos, estes por sua vez foram divididos em duas categorias: a primeira com imagens e vídeos para a produção de frases mais comuns no dia a dia; a segunda categoria apresentava frases escritas para que os surdos sinalizassem tais frases que, em sua maioria, eram de cunho metafórico. É importante destacar que todos os estímulos tinham como ponto central os verbos citados a seguir: CAIR, ANDAR e PEGAR, uma vez que, segundo a tipologia de Supalla (1986), estes se encaixam na de verbos de movimento, apresentados por ele como mais propensos a denominação de classificador.

A priori, os colaboradores surdos não foram informados de que o objetivo principal desses estímulos era a captação de sinais com possíveis CIs, por acreditarmos que desta forma haveria uma menor interferência e policiamento por parte deles na realização dos sinais. Posteriormente, souberam.

O contato com os sujeitos participantes da pesquisa se deu em primeiro momento por meio das redes sociais e mensagens de telefone, em seguida,



combinamos uma pequena entrevista, para sabermos se de fato haveria interesse dos sujeitos em participar da referida pesquisa. Após o primeiro encontro, três sujeitos se disponibilizaram a fazer a gravação dos vídeos. A princípio, os surdos não queriam gravar, em virtude da vergonha, mas logo após a explicação de que os vídeos não seriam expostos em locais impróprios, e que não haveria prejuízo de maneira alguma para eles, decidiram gravar. Vale ressaltar que – mesmo que os sujeitos não tenham nos autorizado a usar suas imagens, fizemos questão de mostrar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCL, apêndice B, bem como o Termo de Uso de Imagem conforme exemplificado nos apêndices C.

### **3.4 Descrição dos sujeitos**

Como já foi dito, esta pesquisa tem como sujeito três surdos, que serão apresentados e descritos<sup>17</sup> a seguir

Everton, 20 anos, é surdo de nascença, aprendeu LSB tardiamente por ser filho de pais ouvintes, e, além disso, não conviveu com outros surdos. Residia no interior do estado, o que de certa forma contribuiu para que fosse privado de sua língua. Mas sua comunicação com amigos e familiares se dava por meio de mímicas e gestos, além de sinais caseiros<sup>18</sup>. Seu contato com LSB se deu no CAS, do qual é frequentador assíduo, na época com 15 anos. Atualmente, está cursando o 2º ano do ensino médio.

Marcelo, 28 anos, filho de pais ouvintes, surdo de nascença, casado com uma surda, tem um filho ouvinte. É natural do estado do Amazonas, foi lá que aprendeu LSB, veio para Roraima em 1996, já era alfabetizado em língua de sinais e estava aprendendo a modalidade escrita da língua portuguesa na escola. Frequenta o CAS para manter contato com amigos que fez durante os anos de escola, além, é claro de ser membro atuante da Comunidade Surda<sup>19</sup>. Faz viagens periódicas à Manaus, e também participa de atividades na comunidade surda daquela cidade

---

<sup>17</sup> Os nomes são fictícios para preservar as reais identidades dos sujeitos surdos.

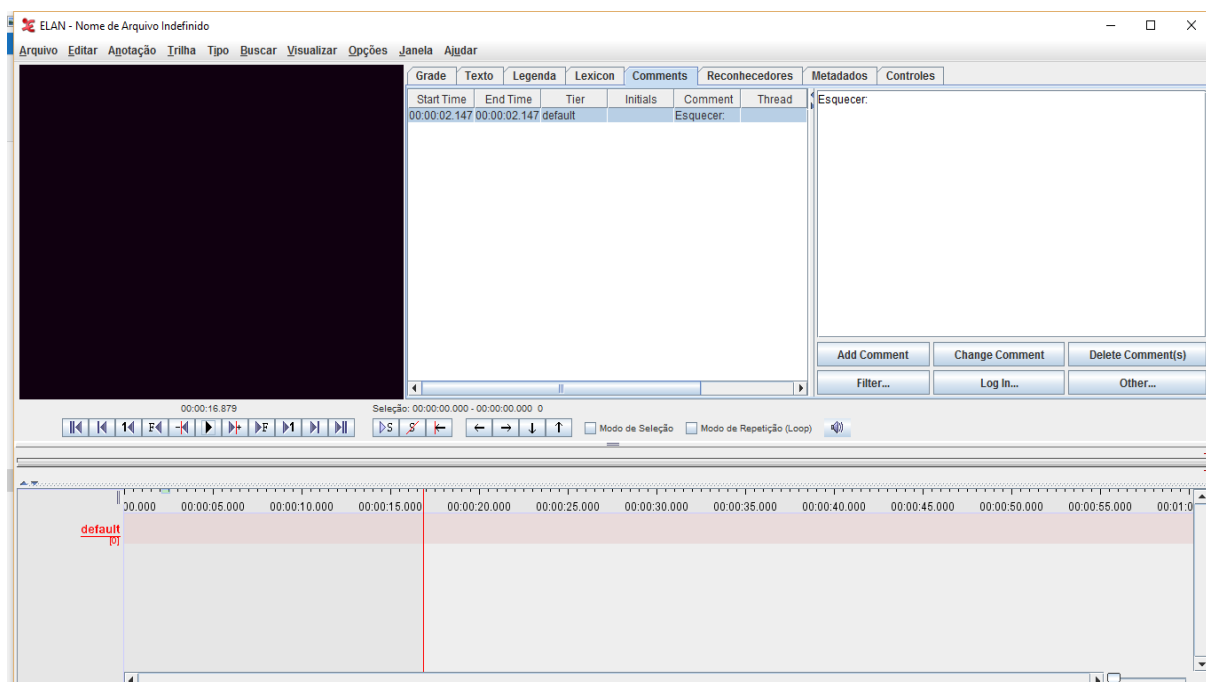
<sup>18</sup> Entende-se por sinais caseiros, todos os sinais criados a partir da necessidade comunicativa, por surdos que ainda não tiveram acesso a LSB.

<sup>19</sup> Esta Comunidade totaliza aproximadamente 191 pessoas segundo dados do IBGE, 2000.

Darcio, 25 anos, pais ouvintes, surdo de nascença, roraimense, aprendeu LSB aos sete anos de idade, pois frequentava a escola do governo, local destinado ao atendimento educacional especializado, além de frequentar em horário oposto, a escola de ensino regular. É frequentemente convidado para auxiliar ministrantes de cursos de LSB, em virtude de ser bastante desembaraçado e alegre, um “palhaço”, como ele mesmo se define.

### 3.5 Procedimentos de análise

Conforme esclarecimentos anteriores, esta pesquisa apresenta-se sob o enfoque da teoria cognitivo-funcional, por levar em consideração a língua em situações reais de uso. Os dados para essa pesquisa são três vídeos, frutos de gravações com surdos. Esses vídeos têm como conteúdo frases com as mais diversas situações de uso dos verbos CAIR, ANDAR e PEGAR. A partir desse material e com auxílio do programa Elan, foi possível observar e analisar de maneira acurada e minuciosa os sinais e as frases.



**Figura 9:** Imagem do Elan em uso

Como primeiro passo de análise tivemos a visualização exaustiva dos vídeos produzidos para verificar as similaridades e diferenças em cada um dos sinais produzidos pelos sujeitos. Em seguida, fizemos anotações sobre alguns pontos em relação a cada vídeo e levamos em consideração alguns critérios como: a)  $\pm$  configuração de mão; b)  $\pm$  movimento; c)  $\pm$  ponto de articulação; (5 PARÂMETROS) dentre outros que se fizeram necessários. Em seguida, cada vídeo com seus respectivos sinais foi tratado quadro a quadro com suas devidas anotações, por exemplo, os argumentos de CAIR COPO são descritos como +CM, -PA neutro, +M, ou seja, para a realização desta frase tivemos os seguintes parâmetros: +CM presente em todos os sinais, -PA neutro, isto é, o sinal é realizado no espaço e +M, neste caso, o sinal tem movimento; e assim por diante. Vale ressaltar que, ao utilizarmos o programa Elan, podemos visualizar detalhes que a olho nu nos passariam despercebidos, desta forma cada sinal pode ser analisado quadro a quadro.

Logo após, foram feitas comparações de cada uma das frases realizadas por cada um dos surdos, assim tivemos ideia de como os sinais são produzidos e quais os elementos comuns e/ou diferentes entre eles, de tal modo pudemos verificar se de fato os argumentos podem ser ou não iguais e se estes são realmente CIs verbais. Depois disso, foram apresentados os resultados com a descrição, interpretação e julgamentos de aceitabilidade por parte dos surdos, focalizando os classificadores e, em seguida, foram feitas as análises e considerações sobre a ocorrência ou não de classificadores verbais em LSB, mediante o aporte teórico.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Nesta seção, passaremos às análises dos dados, levando em consideração os recursos da teoria apresentada no capítulo um desta dissertação. Separamos em tópicos cada um dos verbos pesquisados, por acreditarmos que isso tornará mais inteligível o entendimento. Outro fator que carece de explicação é o fato de usarmos as frases com maior índice de consenso entre os entrevistados. Passemos então às análises.

### 4.1 O VERBO CAIR E SUAS CONSTRUÇÕES

Este será o primeiro elemento com o qual trabalharemos, é descrito na literatura como VM e, como tal, apresenta fortes indícios de ser um possível CI. Vale salientar que, foi a partir deste elemento que surgiram as primeiras inquietações desta pesquisa, para tanto, houve um pequeno pré-teste, no qual percebemos algumas características que demandariam estudos mais aprofundados. Dentre elas, destacam-se algumas questões de exemplos abstratos e concretos. Por isso, separamos as análises do elemento CAIR em dois blocos, o primeiro com frases de cunho abstrato e o segundo com frases concretas.

Dito isto, o primeiro exemplo que temos diz respeito ao primeiro bloco, neste caso, frases de cunho abstrato, como a seguinte:

(1) CAIR TEMPERATURA<sup>20</sup>

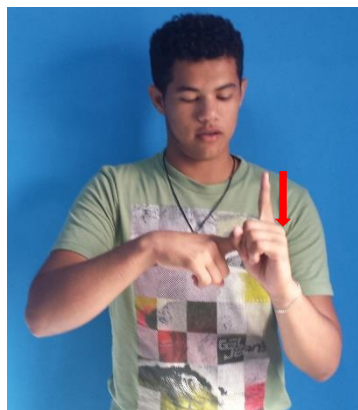
A temperatura caiu

---

<sup>20</sup> Esta frase apresentou variação quanto ao uso da CM, um dos sujeitos a fez da seguinte forma: CM “D” com a ponta do dedo indicador curvada, PA no rosto (abaixo do nariz, bigode), M de frente para trás. Em outras palavras, o indivíduo passou a ideia de que a temperatura teria diminuído causando frio.



TEMPERATURA



CAIR

Para a realização deste enunciado foram usados os seguintes parâmetros: +CMs de ambas as mãos em “G”, -PA em espaço neutro, neste caso longe do corpo, mas ambas as CMs se tocam para realizar o sinal. O sinal apresenta +M, que é produzido com a mão dominante em contato com a mão passiva.

De acordo com Ferreira-Brito (1995), a configuração de mão em forma de ‘G’ do sinal para TEMPERATURA, como no exemplo em 1, seria um classificador de X-tipo de objeto. A autora se fundamenta no argumento de Allan (1977), de que “um classificador é concatenado com um quantificador, demonstrativo ou predicado para formar um elo que não pode ser interrompido por um nome que ele classifica”. (ALLAN, 1977, p. 288). Para Allan, o CI tem significado, posto que denota características percebidas ou imputadas à entidade à qual o nome associado se refere. O CI é, pois, um morfema afixado a um item lexical, atribuindo-lhe, assim, a propriedade de pertencer à determinada classe. (FERREIRA-BRITO 1995, p. 102).

Por mais que os sinais sejam realizados com a CM, neste caso, X-tipo de objeto que, segundo a literatura é de CI, verifica-se que isto não procede na situação descrita em (1), haja vista que o sinal não está localizando algo, muito menos descrevendo um objeto quanto a sua forma. 0800 0012152 40072152

No exemplo a seguir,

(2) BOLSA<sup>21</sup>^DINHEIRO CAIR<sup>21</sup>

Bolsa de valores caiu

<sup>21</sup> Também apresentou variação quanto ao uso do termo BOLSA, um fez como MOCHILA, outro como PASTA contudo esta seria carregada nas costas. A frase a qual analisamos é a mais usual na Comunidade Surda roraimense.



BOLSA



VALORES



CAIR



BOLSA



VALORES



CAIR



MOCHILA



VALORES



CAIR

Para melhor visualizar os sinais, decidimos dispô-los separadamente. O primeiro sinal que descreveremos é BOLSA. Esse sinal é realizado com os seguintes parâmetros: +CM em "S", -PA neutro, M de baixo para cima como se segurasse a bolsa e a +O para baixo.

O sinal DINHEIRO apresenta-se assim: +CM em "3", -PA neutro, +M os três dedos se esfregam, O com dedos para cima.



No exemplo (2), verificamos que o sinal BOLSA é realizado com a CM em “S”, que de certa forma coaduna com o que prevê Ferreira-Brito, quando diz que esta CM pertence aos CIs de segurar X-tipo de objeto, no entanto, tal sinal não poderia ser um CI, haja vista que tal argumento é refutado pelos dados, pois quando os sinais se agrupam para formar a ideia a que se propõe, no caso, A bolsa de valores caiu, percebemos que a ideia não é de segurar algo, mas sim de soltar, por causa da queda, logo, não pode ser CI.

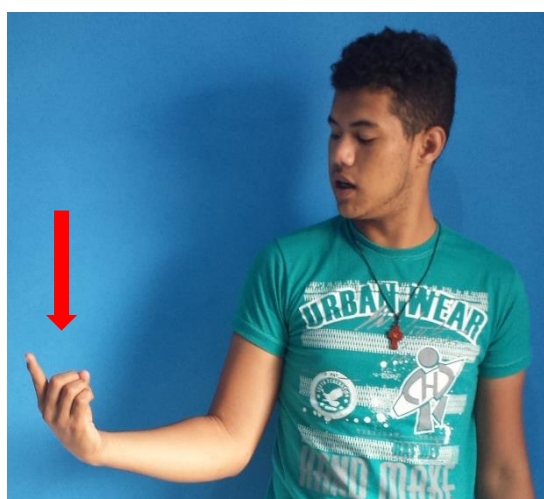
Outro exemplo que temos é o seguinte:

(3) DEUS CAIR

Deus caiu



DEUS

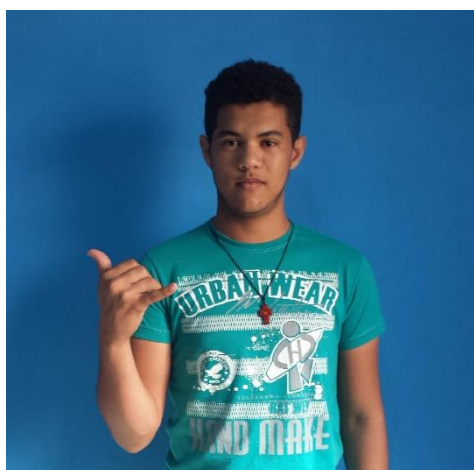


CAIR-DEUS

Na realização dessa frase temos os seguintes parâmetros: CM em “D”, PA, neutro, M de cima para baixo. Neste exemplo, notamos que, ao contrário, do exemplo (1) ocorre algo que simplesmente nos chamou a atenção, o fato de que a CM, incorpora a ação do verbo, através do M, neste caso, CAIR.

(4) CAIR SINAL^TELEFONE

O sinal do telefone caiu



## TELEFONE

## SINAL CAIR

No sinal TELEFONE, ocorrem os seguintes parâmetros: CM em “Y”, PA próximo ao ouvido, M de frente para trás. No que se refere à ação da queda do sinal, a única coisa que se acrescenta é leve movimento com a mão direita configurada em “L” indicando que não há sinal no TELEFONE.

Não há possibilidade de este elemento ser um CI, haja vista que aparece nos dados como sendo o próprio elemento e não substituindo ou descrevendo a forma e o tamanho dos objetos ou ser ao qual faz referência. O que se nota neste caso é a utilização, na LSB, de sinais icônicos, os quais são demasiadamente empregados, sendo, dessa maneira muitas vezes confundidos com CIs.

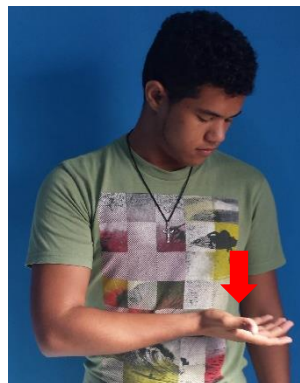
No próximo exemplo, verificaremos a ocorrência de outro caso, bastante comum na LSB, uso de sinônimos.

## (5) CAIR AMOR

## Cair de amores APAIXONAR-SE



AMOR



CAIR AMOR

Os parâmetros usados para a realização dessa construção foram os seguintes: CM em “5 C”, PA em frente ao coração, M mão “C” inicial e “S” final. Outro parâmetro presente neste sinal é a ENM, de abobalhado, coisa de quem está realmente apaixonado ou que caiu de amores. No que se refere a este sinal ser um CL, os dados nos mostram que por mais que apresente a CM tida como tal, o que de fato ocorre é interessante, pois vai de encontro ao que Ferreira-Brito propõe, neste caso, o sinal realizado não foi usado para substituir nomes, muitos menos para descrever objetos planos, impossibilitando-nos de chama-lo neste exemplo de CI.



Neste caso, percebemos, claramente, que o parâmetro M influencia diretamente o significado, ele dita se uma CM é ou não CI. As ENMs atuam como peça fundamental para transmitir a ideia de sentir a coisa sinalizada, neste caso, o amor. Vale ressaltar que o sinal AMOR é feito com os mesmos parâmetros.

Até aqui visualizamos exemplos mais abstratos sobre o verbo CAIR em LSB. A partir desse ponto analisaremos exemplos concretos de realização desse elemento.

O primeiro exemplo que temos é o seguinte:

(6) CARRO CAIR^PONTE

O carro caiu da ponte.



PONTE



CARRO^PONTE



CARRO CAIR PONTE

Neste exemplo, o sinal CARRO é realizado com os seguintes parâmetros: CM em "B", PA neutro, M da direita para a esquerda, O com a palma para baixo. No caso de PONTE, esta é acrescentada na frase por meio do braço esquerdo estendido com a CM em "B", já embaixo, a mão direita em "V" fazendo as bases da ponte, o M de da CM em "V" é da esquerda para a direita.

De acordo com a literatura, essa CM "B" é um CI, porque ocorre em diversas situações, além disso, tal CM retomaria e localizaria no espaço-tempo o sujeito ao qual faz referência no discurso. Assim, no exemplo acima, quando a CM em "B" passa sobre a mão esquerda estendida também em B e finaliza com a queda, o movimento que se realiza durante o processo de CAIR é sim considerado um CI, pois retoma e relembra as características do elemento CARRO do início da narrativa. Desta forma, podemos concluir que, a CM em "B" no exemplo acima atua como CI, no entanto, não é propriamente no verbo, mas sim em seus argumentos.

O segundo bloco de exemplos com esse verbo diz respeito a frases de cunho concreto. Para tanto, usamos as seguintes situações:

Este classificador pertence ao grupo denominado de classificadores verbais de movimento, haja vista que faz referência à ação de cair. Desta forma, o referido classificador pode ser usado em Libras em cinco situações distintas como observaremos a seguir.

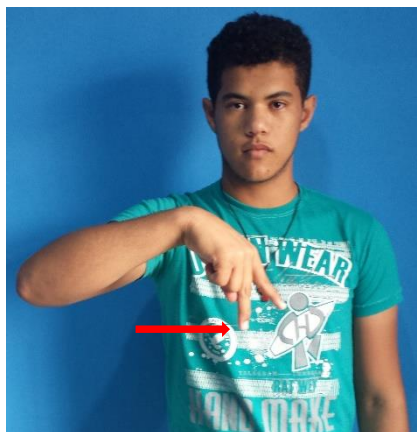
O primeiro sentido dado o classificador CAIR relaciona-se ao que Supalla (1986) chamou de verbos de movimento. Assim, o classificador se realiza da seguinte forma na frase em Libras:

(7) PESSOA ANDAR-CAIR

Uma pessoa caiu



PESSOA



ANDAR



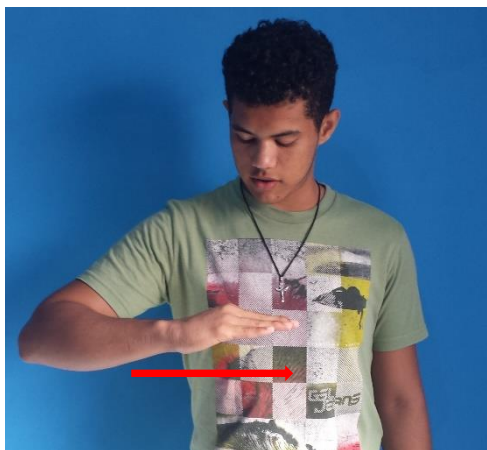
CAIR

Neste exemplo, o sinal PESSOA é realizado com a CM em “V”, com PA na testa e M e O da esquerda para a direita; o verbo ANDAR com CM em “V”, M e O da direita para esquerda e o PA neutro; já o verbo CAIR retoma a palavra pessoa e assume a CM em “V” com o M e O para frente e com o PA neutro, uma vez que é realizado distante do corpo. Desse modo, CAIR adota a posição de classificador, uma vez que indica a intensificação do sujeito e o caracteriza, não o descrevendo fisicamente apenas, mas explicando a ação sofrida por este, neste caso a queda, bem como, retoma o sinal pessoa dito no início da frase.

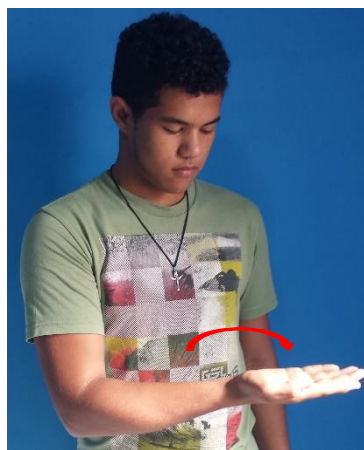
A segunda forma com a qual o classificador CAIR pode ser utilizado faz menção a objetos ou seres inanimados.

(8) CARRO VIRAR (CAIR)

O carro caiu.



CARRO



CAIR

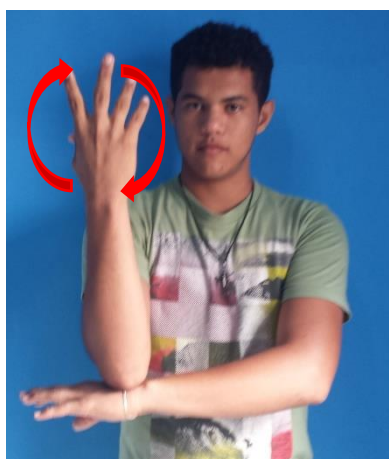
Assim como no exemplo anterior, o classificador CAIR faz referência ao sujeito da oração e marca a intensidade da ação de VIRAR – entendida aqui como sinônimo de CAIR.

Em relação a CM, o sinal CARRO é feito em “B”, o movimento e a orientação da direita para a esquerda e apresenta PA neutro, haja vista que o sinal se realiza no espaço entre a mão dominante e o corpo do sinalizador. Da mesma forma que no exemplo acima, CAIR também retoma o sinal CARRO e apresenta CM em “B”, M para frente e O da direita para a esquerda e exibe PA neutro. Ferreira-Brito (1995 *apud* STROBEL e FERNANDES 1998, p. 29) expõe que “muitos classificadores são icônicos em seu significado pela semelhança entre a sua forma ou tamanho do objeto ao qual se refere. Às vezes o CL refere-se ao objeto ou ser como um todo, outras refere-se apenas a uma parte ou característica do ser”.

Dessa maneira, o CI na seguinte frase apresenta o sujeito como um todo, no caso a árvore.

(9) ÁRVORE CAIR

A árvore caiu



## ÁRVORE

## CAIR

Neste exemplo, o sinal **ÁRVORE** é realizado com as duas mãos e ambas apresentam a CM em “5”, o M é “semicircular” e a O da mão é para frente, além de ter o PA neutro, uma vez que o sinal é realizado distante do corpo.

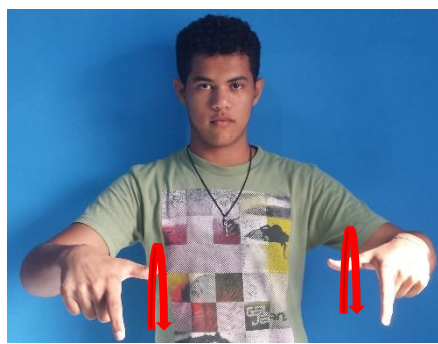
A quarta forma de manifestação desse classificador diz respeito, às características físicas do sujeito, neste caso, televisão, como é demonstrado na frase a seguir:

(10) TELEVISÃO CAIR

A televisão caiu.



TELEVISÃO



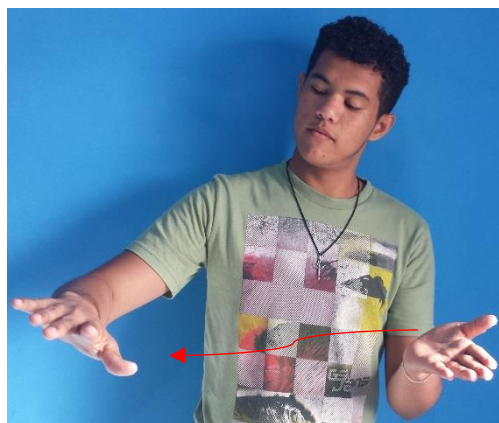
CAIR

Nesta frase é notória a marcação da característica física do objeto como peso, etc. Prevalendo, assim, a iconicidade, que é a relação entre a forma e o significado. No que tange aos parâmetros, este sinal apresenta os seguintes: CM em “L”, PA neutro, M para cima e para baixo, O para frente e depois apontando para o chão.

Uma peculiaridade desse elemento diz respeito à ação que ele representa quando faz referência ao seguinte exemplo:

(11) PAPEL CAIR CHÃO

O papel caiu no chão.





## PAPEL

## CAIR

Neste exemplo, os seguintes parâmetros foram utilizados: o sinal é feito com ambas as mãos, a mão dominante possui a CM em “L” e a mão passiva CM em “5”. PA neutro, M ondulatório, O da mão dominante para baixo e mão passiva com a palma para cima. Algo interessante ocorre com essa CM, notamos que a mão dominante com CM em “L” assume a CM da mão passiva, no caso CM em “5”.

Aqui também se percebe que a relação icônica é marcada categoricamente pelo movimento da mão, fica evidenciado que, na maioria dos casos, a ação do CI é de dêitico, por retomar algo que já foi dito, além de mostrar a forma como o papel cai.

#### 4.2 O VERBO ANDAR E SUAS CONSTRUÇÕES

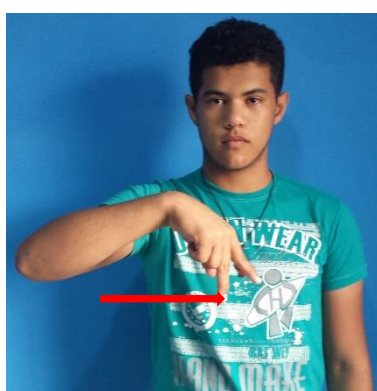
Este foi o segundo elemento que analisamos, de acordo com o arcabouço teórico, tal elemento se encaixa nos moldes preconizados por Supalla, segundo o qual, Andar é VM. Assim, passemos as análises pertinentes a tal verbo.

Vale salientar que, ao contrário do que ocorreu na seção anterior, nesta teremos apenas um bloco de frases que representam as mais diversas situações de uso desse verbo, com absolutamente apenas um exemplo de frase abstrata, cujo significado não sofreu a menor alteração.

Outro ponto que merece destaque sobre este verbo diz respeito ao seu significado, é importante frisar que nos exemplos a seguir o verbo ANDAR foi utilizado com significado denotativo e não no sentido de estado como na frase, usada habitualmente em língua portuguesa, “tenho andado distraído esses dias”. Dito isto, passemos aos exemplos com esse verbo.

(12) PESSOA ANDAR

Uma pessoa anda



## PESSOA

## ANDAR pessoa

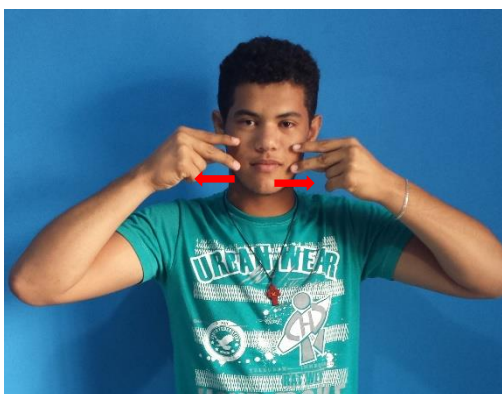
Este exemplo é feito com os seguintes parâmetros: +CM em “V”, -PA neutro, M da direita para esquerda, O com dedos apontados para baixo. Esta CM é dita por Ferreira-Brito como sendo um CI, uma vez que seria usada para substituir nomes.

Quando queremos dizer que duas pessoas passaram uma pela outra na rua, a CM muda de “V” para “G”, neste último caso, as duas mãos são usadas para a realização do sinal, e ambas apresentam M contrários, indicando que as pessoas passaram uma pela outra.

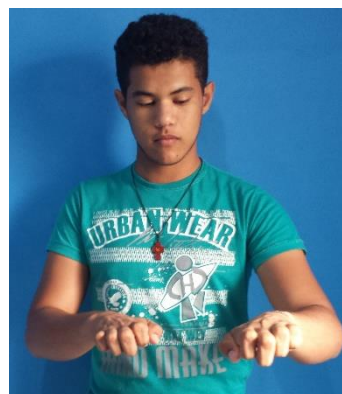
Neste ponto, abrimos um espaço para algumas considerações sobre o elemento ANDAR, ele se distingue por apresentar algumas variações de CM em relação ao referente. Dito de outra forma, as CM de ANDAR, variam de acordo com seu referente, se falamos de um gato, por exemplo, este não andarão como um homem, logo, a CM que o representa será modificada, lembrando a maneira como este animal se porta, no caso, suas características, estas são marcadas categoricamente por meio dos sinais que os representam, assim como no exemplo:

## (13) GATO ANDAR

O gato anda.



GATO



ANDAR animal

Neste exemplo, temos os seguintes parâmetros, o sinal GATO, é realizado com as duas mãos +CM em “5”, +PA no rosto, +M do centro para fora, imitando os “bigodes” do gato. Já o sinal de ANDAR assume as características desse animal, no caso, o jeito manhoso, desta forma, os parâmetros empregados são os seguintes: +CM em “5” com os dedos contraídos, -PA neutro, +M variável, adequando-se ao local para o qual o animal se locomove.

O mesmo ocorreria se ao invés do referente GATO, usássemos o referente PATO, e assim, teríamos uma série de outros exemplos em que o termo ANDAR se

modificaria conforme o ser ao qual faz referência, dito de outra forma, teríamos uma forma de ANDAR para cada animal que nos referíssemos, um elefante não anda igual ao homem, que também não anda igual a um pato, que não anda igual a um cavalo e assim sucessivamente. Disto, concluímos que o termo ANDAR varia de acordo com o ser ao qual faz referência, marcando categoricamente características desse ser, como visualizamos no exemplo (6) GATO^ANDAR.

#### 4.30 VERBO PEGAR E SUAS CONSTRUÇÕES

Este verbo carece de algumas explicações, pois ao contrário dos anteriores, ele aparece antes do sujeito, isto é, seus argumentos são inversos. Nos exemplos a seguir verificaremos as suas peculiaridades.

O primeiro exemplo que analisaremos é o seguinte:

(14) MESA COPO PEGAR

Peguei o copo na mesa



MESA



PEGAR objeto cilíndrico COPO

Neste exemplo, os seguintes parâmetros foram usados: o sinal MESA +CM em 5 ou B, -PA neutro, +M em forma de retângulo representando a superfície de uma mesa; já o sinal PEGAR^COPO foi realizado da seguinte forma: +CM em "C", -PA neutro, +M do centro para frente. Esta CM, não se encaixa no que a literatura afirma ser uma construção classificadora, haja vista que a mesma é diferenciada das que seriam consideradas Cl.

Outro exemplo que temos é o seguinte:

(15) PAPEL MESA PEGAR

Peguei o papel na mesa



MESA



PEGAR objeto leve PAPEL

Neste exemplo, temos os seguintes parâmetros o sinal MESA +CM em 5 ou B, -PA neutro, +M em forma de retângulo representando a superfície de uma mesa; já o sinal PEGAR^PAPEL é realizado da seguinte forma: +CM em "5", +M em direção ao local, no caso MESA; esta CM, não se encaixa no que a literatura afirma ser uma construção classificadora.

Outra frase em que verificamos o uso do verbo PEGAR foi a seguinte:

(16) LÁPIS BOLSO PEGAR

Peguei o lápis no bolso



PEGAR objeto BOLSO



LÁPIS



Neste exemplo temos, assim como nos outros, dois sinais, o primeiro é realizado com os parâmetros a seguir: +CM em "O", +PA coxa, +M da frente para o lado (direção do bolso); o segundo é realizado assim: +CM em "L", +PA rosto, +M fricção do dedo indicador e do polegar.

Dentre os muitos exemplos de realização do verbo PEGAR, selecionamos apenas estes, pois os outros não acrescentariam nada de novo ao trabalho.

Algumas considerações são pertinentes em relação ao verbo PEGAR, o primeiro ponto que destacamos diz respeito aos seus argumentos. Sabemos que canonicamente a ordem dos constituintes em LSB é SVO, em outras palavras, tem como ordem básica, aquela em que o sujeito aparece antes do verbo, e os objetos, tanto o direto quanto o indireto, aparecem depois do verbo. No entanto, com esse verbo, a ordem é modificada para OVS, ou seja, os argumentos veem primeiro que o verbo.

## 5. CONSIDERAÇÕES

Sabendo de nossas limitações, temos consciência de os dados desta pesquisa não podem ser generalizados, em outras palavras, significa que o resultado não pode ser aplicado a todos os verbos da LSB, porque foram analisados apenas os verbos CAIR, ANDAR e PEGAR. A temática dessa pesquisa teve como objetivo verificar se os três verbos citados anteriormente são CIs verbais em LSB, para tentar encontrar uma resposta a essa questão, criamos exemplos que explorassem algumas situações de uso desses elementos, para tanto, utilizamos exemplos abstratos e concretos envolvendo os verbos. É importante salientar que CAIR foi o verbo com mais exemplos abstratos, já os demais não tiveram tantas realizações.

Os dados da pesquisa nos mostram que tais elementos necessitam de investigação mais profunda e acurada, pois, apesar do que foi visualizado, ainda é cedo para falar se de fato esses verbos são ou não CIs em LSB. Contudo, a pesquisa trouxe novos direcionamentos para futuros estudiosos do assunto. Diante dos dados, nos surpreendemos e ao mesmo tempo confirmamos algumas hipóteses do início da pesquisa. Tais como: em alguns casos, os elementos ditos CIs não passavam de verbos miméticos, que são aqueles cujo significado está embutido no próprio sinal, como, por exemplo, os verbos beijar, esfaquear, serrar dentre muitos outros na língua portuguesa, neles a própria ação é imputada na palavra. Em LSB, esse fenômeno é mais ocorrente ainda, haja vista a modalidade desta ser gestual-visual.

No que se refere às frases cujo sentido era abstrato, verificou-se que estas apresentaram o maior índice de variação, uma das hipóteses é que ela seja consequência do grau de proficiência de cada indivíduo ou ainda por falta de conhecimento mesmo, é tanto que se pararmos para pensar e fizermos a pergunta a qualquer pessoa sobre o que seria a bolsa de valores, logo teríamos as mais diversas respostas e, automaticamente, quase nenhuma seria a correta, porque este termo é usado apenas por uma pequena parcela da população, no caso economistas e etc.

Outro fato que ocorreu bastante durante as gravações foi a quantidade de perguntas relacionadas à LSB, questões estas ligadas à gramática, sentidos - em virtude dos exemplos metafóricos e etc. Isso trouxe à tona uma possível reflexão: a de

que os surdos são sujeitos que desejam conhecer a fundo os aspectos que envolvem sua língua, pois segundo eles “a Libras é a língua dos surdos. Então, é importante que os surdos conheçam a Libras profundamente”. Desta forma, é importante ressaltar que os sujeitos se prontificaram a participar de tal pesquisa não apenas pela amizade com o pesquisador, mas, sobretudo, por querer visualizar aspectos ainda um tanto obscuros de sua língua. Infelizmente, por motivos alheios a nossa vontade, eles decidiram que suas imagens não seriam expostas no trabalho. Diante desse fato, procuramos uma alternativa que mediasse a situação: algumas pessoas se prontificaram a ajudar, cedendo gentilmente suas imagens. Desta forma, foi possível o prosseguimento da pesquisa, já que tínhamos os vídeos gravados antes da negativa dos sujeitos, fato este, bastante comum em pesquisas.

Nas frases de cunho concreto quase não houve variação de sinais, haja vista que são mais fáceis de visualizar, no entanto, os sinais com variação foram realizados pelo sujeito que aprendeu LSB tardiamente

Desta forma, vale destacar que os exemplos com maior variedade em sua realização podem ser explicados por duas questões bastante lógicas: a primeira diz respeito ao nível de proficiência linguística, haja vista que dois de nossos sujeitos aprenderam a língua tardiamente em razão de adversidades ou até mesmo por falta de conhecimento. Isso acarreta, muitas vezes, o uso de sinais que não condizem com o usado pela Comunidade Surda, ou seja, o surdo com essa situação específica de aquisição, recorre a uma saída cognitiva-funcional para sanar uma dificuldade, contudo, esse processo gera uma “LSB marginal” própria desse sujeito. E como sabemos disso? Após a realização de alguns sinais com o verbo CAIR, no exemplo BOLSA VALOR CAIR, o sujeito usou um sinal que as diversas reproduções no programa Elan demonstraram que era realmente diferente das demais realizações dos outros sujeitos. Não contente com essa produção, resolvemos reproduzi-la a outros sujeitos e quão grande não foi a surpresa: nenhum surdo identificou o sinal, disseram que não existia em LSB, que se tratava de invenção e apenas aquele determinado sujeito saberia o significado de tal produção.

O outro ponto que destacamos ainda é resultado da aquisição tardia por parte desses sujeitos, que reflete diretamente na forma como estes veem o mundo. Um dos sujeitos aprendeu LSB há pouco mais de seis anos, mas antes ele se comunicava com a família e amigos por meio de uma série de gestos “criados” por ele para se comunicar,

talvez isso, também tenha influenciado na grande diversidade de realizações por ele apresentadas. Na literatura, há autores que denominam essa modalidade ou variedade linguística de “sinais caseiros”, pois é usada e entendida apenas no contexto familiar em situações emergenciais de comunicação. A partir do momento que este sujeito se defronta com a LSB, por mais que aprenda como fazer os sinais, ainda apresentará resquícios desses “sinais caseiros”, como pudemos evidenciar com um de nossos sujeitos, através de suas inúmeras realizações contendo esses sinais.

Reiteramos ainda que apesar dos resultados demonstrarem que nas situações apresentadas acima, apenas em uma houve indícios de que de fato o elemento seria um CI verbal, ainda assim, nos eximimos de qualquer julgamento precipitado, sobre a existência ou não dos ditos CI verbais em LSB, no entanto destacamos que houve indícios, nos dados, de que muitos dos elementos denominados CI, não passam de verbos miméticos, que se diferenciam dos demais, pois seu significado está imbricado na própria palavra do verbo, como nos exemplos em português: beijar, cortar, esfaquear, etc.

Desta forma, os dados nos apontam indícios de que em situações reais de uso da LSB, esta, assim como qualquer língua apresenta variações. Mas no caso de um de nossos sujeitos, verificou-se que este, desenvolveu uma “LSB marginal”, não reconhecida por seus iguais, haja vista que tal “dialeto” era usado por ele em situações caseiras, mesmo após seu contato com a LSB, ainda assim, em seu falar há marcas profundas desta, que antes fora sua primeira forma de ver e sentir o mundo, por isso a grande variedade e mescla por parte dele na realização de alguns sinais. Este fato nos demonstra claramente que a língua é passível de mudanças, mostrando um caráter maleável.

## 6. REFERÊNCIAS

AIKHENVALD, A. Y. **Classifiers**: A Typology of noun categorization devices. UK: Oxford, 2000.

ALLAN, K. "Classifiers". In: **Language**. 53: 284 – 310, 1977.

ANATER, G. I. P.; PASSOS, G. dos. Mecanismos de coesão textual visual em uma narrativa sinalizada: Língua de Sinais Brasileira em foco. In: QUADROS, R. M. de; STUMPF, M. R. **Estudos Surdos IV**: série pesquisas. – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Ed.). **Qualitative researching with text, image and sound**: A practical handbook for social research. Sage, 2002.

BERNARDINO, E. L. A. **O uso de classificadores na língua de sinais brasileira**. ReVEL, v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br].

BISPO, E. B. **Estratégias de relativização no português brasileiro e implicações para o ensino**: o caso das cortadoras. 2003.162f [tese de doutorado]. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. Deficiência Auditiva/organizado por Giuseppe Rinaldi et all. – Brasília: SEESP, 1997. VI. – (série Atualidades Pedagógicas: n. 4).1. Deficiência Auditiva. I. Rinaldi, Giuseppe. II – Título. CDU 376. 353. Volume III. Fascículo 7: A Língua Brasileira de Sinais. Disponível em: [http://www.ines.org.br/ines\\_livros/37/37\\_002.HTM](http://www.ines.org.br/ines_livros/37/37_002.HTM)

BRASIL. Lei nº 10.435, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 abril. 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm) . Acesso em: 14 de junho de 2014.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da língua de sinais brasileira**. v. I: Sinais de A a L. São Paulo: EDUSP, 2008.

CEZARIO, M. M; FURTADO DA CUNHA, M. A. **Linguística centrada no uso**: uma homenagem a Mário Martelotta. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, p. 13-39, 2013.

CROFT, W. **Typology and Universals**. Cambridge Textbooks in Linguistics, 2003.

ELAN. In: The institute: *Max Planck Institute for Psycholinguistics, Nijmegen, The Netherlands*. Language Archiving Technology, 2005. Disponível em: < <http://www.lat-mpi.eu/tools/elan/>> Acesso em: 27 de janeiro de 2015.

FARIA, C. V. de S. **Aspectos da morfologia da Língua Brasileira de Sinais**. Rio de Janeiro: UFRJ/ FL, 2002. xv, 128f.: il.; 31 cm. Tese de Doutorado (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

FELIPE. T. **Sistema de Flexão Verbal na LIBRAS**: Os classificadores enquanto marcadores de flexão de gênero. Artigo publicado nos Anais do Congresso Surdez e Pós-Modernidade: Novos rumos para a educação brasileira - 1º. Congresso Internacional do INES. 7º. Seminário Nacional do INES. Rio de Janeiro: INES, Divisão de estudos e Pesquisas. 2002: 37-58.

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

FERREIRA-BRITO, L. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Tempo Brasileiro. 1995.

FURTADO DA CUNHA, M. A. “Funcionalismo”. In: MARTELOTTA, M. E. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

FURTADO DA CUNHA, M. A; NOGUEIRA, M. T. Cognição e gramática. In: FELTES, H. P. M.; MACEDO, A. C.; FARIAS, E. M. P. **Cognição e lingüística**: explorando territórios, mapeamentos e percursos. Caxias do Sul: EDUCS, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

GESSER, A. **LIBRAS? que língua é essa?**: Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

GESUELI, Z. As narrativas em língua de sinais: um olhar sobre os classificadores. In: QUADROS, R. M. de; STUMPF, M. R. **Estudos Surdos IV**: série pesquisas. – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

GIVÓN, T. **On the development of the numeral ‘one’ as an indefinite marker**. *Folia Linguistica Historica*, 15(Historica vol. 2, 1), 35-54. 1981.

\_\_\_\_\_. **Syntax**: A functional-typological introduction. Volume II. Amsterdam: John Benjamins. xxv, 553 pages. (Volume 1: 1984 (xx, 464 pages), 1990.

GRINEVALD, C. A morphosyntactic typology of classifiers. **Systems of nominal classification**, v. 4, p. 50-92, 2000.

KARNOPP, L. B.; QUADROS, R. M. de. **Línguas de Sinais Brasileiras**: estudos linguísticos. 1ª ed. 2004.

KENEDY, E; MARTELOTTA, M. E. T. A visão funcionalista da linguagem no século XX. In: Maria Angélica Furtado da Cunha; Mariangela Rios de Oliveira; Mário Eduardo Toscano Martelotta. (Org.). **Linguística Funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP&A / Faperj, 2003, v., p. 17-28.

MARQUES, P. M. **Aspectos gramaticais e discursivos da ordenação Sujeito-Verbo no Português Arcaico**. – Rio de Janeiro: UFRJ/ Faculdade de Letras, 2008. xi, 95 f.: il.; 31cm. Dissertação (mestrado) 2008.

MENDONÇA, C. S. S. S. **Classificação nominal em Libras: um estudo sobre os chamados classificadores**. 2012. vii. 155 f., il. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

PEZATTI, E. G. O funcionalismo em linguística. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. org. **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**. Volume 3. 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2007.

QUADROS, R. M. de. **Estudos de línguas de sinais: uma entrevista com Ronice Müller de Quadros**. ReVEL, vol. 10, n. 19, 2012 [www.revel.inf.br].

SANTOS, M.G. dos. **Uma gramática do Wapixana (Aruák)** – aspectos da fonologia, da morfologia e da sintaxe. Campinas, SP : [s.n.], 2006.

SAPIR, E. **Linguística como Ciência: Ensaios**. 2. ed. Tradução: J. Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969.

SENF, G. (ed.). **Systems of Nominal Classification**. Cambridge University, Press, 2000.

SILVA, A. S. da. **A linguística cognitiva: uma breve introdução a um novo paradigma em Linguística**. 1996.

STROBEL, K. L.; FERNANDES, S. **Aspectos Linguísticos da Libras** – Língua Brasileira de Sinais. Secretaria de Estado de Educação, Superintendência de Educação, Departamento de Educação Especial, Curitiba: 1998.

SUPALLA, T. The classifier system in American Sign Language. In: CRAIG, C. **Typological studies in language: noun classes and categorization**. V.7. John Benjamins Publishing Company: Amsterdam/Philadelphia, 1986.

TRIVIÑOS, A. N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 2009.

VELOSO, B.S. Classificadores e Estrutura Argumental na Língua de Sinais Brasileira. In: **Estudos linguísticos Grupo de Estudos Surdos e Educação**. Campinas, v. 34, p. 521 – 526, 2005.

\_\_\_\_\_. **Construções classificadoras e verbos de deslocamento, existência e localização na Língua de Sinais Brasileira**. 2008. 172f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: [s.n.], 2008.

\_\_\_\_\_. Construções classificadoras e verbos de deslocamento, existência e localização na Língua de Sinais Brasileira. In: SALLES, H. M. M. L. A.; NAVES, R. R. (Org.). **Estudos Gerativos da língua de sinais brasileira e de aquisição de português (L2) por surdos**. Goiânia: Cãnone Editorial, 2010.

WEEDWOOD, B. **História concisa da linguística**. [Tradução] Marcos Bagno. – São Paulo: Parábola Editorial, 2002.



## APÊNDICE A

### FICHA CADASTRAL

#### IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

01. Quantos anos você tem? \_\_\_\_\_ anos.

02. Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

03. Qual sua escolaridade? \_\_\_\_\_

04 a. Você tem algum parente surdo na sua família? ( ) sim ( ) não ( ) não sei  
Caso a resposta seja sim, quem é surdo na sua família? \_\_\_\_\_

04 b. Seus pais são surdos? ( ) não ( ) sim  
Quem? \_\_\_\_\_

05 a. Onde você nasceu? \_\_\_\_\_

05 b. Com quantos anos você mudou para Roraima? \_\_\_\_\_ [caso venha de outro estado]

#### 06. GRAU DE SURDEZ

Leve ( ) moderada ( ) profunda ( )

#### 07. Grau de escolaridade

( ) ensino fundamental incompleto ( ) ensino fundamental completo

( ) ensino médio incompleto ( ) ensino médio completo

( ) ensino superior incompleto ( ) ensino superior completo

( ) ensino pós-graduação incompleto ( ) ensino pós-graduação completo

#### USO DA LIBRAS

08. Com quem você aprendeu Libras? \_\_\_\_\_

09. Onde você aprendeu Libras? (Você pode marcar mais de uma resposta.)

( ) na escola de surdo com professor surdo

( ) na escola de oralização com professor ouvinte

( ) na escola de oralização com professor surdo

( ) escola de ouvinte com professor ouvinte

- associação de surdos
- associação de intérpretes
- com amigos surdos fora da escola
- na igreja com instrutor e/ ou professor surdo
- outros: \_\_\_\_\_

10. Qual língua você usa para conversar com os seus pais, irmãos, avós e outros parentes da família?  só Libras  só Português (oralização)  
 Português mais Libras  não converso com meus familiares com frequência

11. Tem alguém na sua família que sabe falar Libras?  não  sim  
 Quem? \_\_\_\_\_  Um pouco.  
 Quem? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

12. Que língua você usa em uma roda de amigos ou colegas?  só Libras  
 só Português (oralização)  Português mais Libras

#### TRABALHO

13. Qual língua você usa com seus amigos e/ ou colegas de trabalho, durante o trabalho?  só Libras  só Português (oralização)   
 Português mais Libras  não converso com meus colegas de trabalho com frequência

14. Você já foi ou é instrutor de Libras?  não  sim. Onde?  
 \_\_\_\_\_

15. Participa das atividades desenvolvidas pelo CAS?

não  sim

16. Com que frequência vai aos encontros?

sempre

às vezes

nunca

## APÊNDICE B

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Em duas vias, firmado por cada participante da pesquisa e pelo pesquisador)

*“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.”* (Resolução. nº 196/96-IV, do Conselho Nacional de Saúde)

Prezado (a) Senhor (a)

Eu, JAELSON DA SILVA SANTOS, aluno (a) do Curso de Pós-Graduação em Letras – PPGL, da Universidade Federal de Roraima – UFRR, venho através deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada: Existem classificadores verbais em Libras? Que tem por objetivo investigar, a partir de seus conhecimentos a ocorrência ou não dos ditos classificadores em Libras.

Sobre a pesquisa seguem as informações:

1. A participação é voluntária. Caso você aceite participar, você gravará um pequeno vídeo por meio de câmera digital sobre diversas situações que envolvam os possíveis classificadores.
2. Quando for publicado, dados como nome, profissão, local de moradia, não serão divulgados. Os nomes dos entrevistados serão modificados, utilizarei nomes fictícios. As perguntas que vou fazer não pretendem trazer nenhum desconforto ou risco, já que são somente sobre suas experiências com o uso dos chamados classificadores.

Portanto, não há riscos e prejuízos de qualquer espécie em virtude de desconfortos, riscos morais e constrangimentos que poderiam ser provocados pela pesquisa. Dou a garantia de que o interesse é científico sem intenção de promover ou macular a imagem de quem quer que seja.

3. Não há nenhum fim lucrativo para a sua participação na pesquisa, tendo a pretensão maior de verificar se os chamados classificadores verbais existem ou não. Sendo assim, sua participação será espontânea e gratuita. Informo, ainda, que a qualquer momento você poderá desistir da participação da mesma. Pode, também, fazer qualquer pergunta sobre a pesquisa.

4. Após ler este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e aceitar participar do estudo, solicito a assinatura do mesmo em duas vias, ficando uma em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimentos acerca deste estudo poderá ser obtido junto ao (à) aluno (a), pelo (s) telefone (s) \_\_\_\_\_, pelo endereço \_\_\_\_\_ ou pelo endereço eletrônico \_\_\_\_\_

Eu discuti com o (a) aluno JAELOSON DA SILVA SANTOS sobre a minha decisão em participar desse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação é isenta de quaisquer despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido. Declaro que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Boa Vista/RR, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

Assinatura do Participante



---

Assinatura do Pesquisador

Impressão dactiloscópica no caso de não saber escrever

## APÊNDICE C

### AUTORIZAÇÃO GRATUITA DE DIREITOS DE ENTREVISTA GRAVADA EM VÍDEO PARA USO DE IMAGENS

Pelo presente termo particular de autorização de uso de imagem

Nome:

Nacionalidade:

Estado civil:

Profissão:

RG nº.

CPF nº.

Residente e domiciliado:

**autoriza** a JAEELSON DA SILVA SANTOS, aluno (a) regularmente matriculado (matrícula nº.201412309) no Curso de Pós-Graduação em Letras – PPGL, da Universidade Federal de Roraima – UFRR, inscrito (a) no CPF sob nº , RG nº. , residente à , **o uso de sua imagem**, em decorrência da participação na pesquisa de mestrado intitulada: Existem classificadores verbais em Libras? .

O presente instrumento particular de Autorização é celebrado a título gratuito, podendo ser utilizada, divulgada e publicada, para fins culturais e científicos, a mencionada entrevista e imagens no todo ou em parte, editada ou não, bem como permitir a terceiros o acesso à mesma para fins idênticos, com a ressalva de preservar a integridade e a indicação de fonte.

O presente instrumento particular de Autorização é celebrado em caráter definitivo, irretratável e irrevogável, obrigando as partes por si e por seus sucessores a qualquer título, a respeitarem integralmente os termos e condições estipuladas no presente instrumento.



Boa Vista, RR, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_

Impressão dactiloscópica no caso de não saber escrever

Participante

## ANEXO A



**Presidência da República**  
**Casa Civil**  
**Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.**

[Regulamento](#)

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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 lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico 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.

Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

*Paulo Renato Souza*

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 25.4.2002

## ANEXO B



**Presidência da República**  
**Casa Civil**  
**Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.**

Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

**DECRETA:**

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este Decreto regulamenta a [Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002](#), e o [art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000](#).

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

CAPÍTULO III

## DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngüe, referida no **caput**.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério.

Art. 8º O exame de proficiência em Libras, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.



§ 1º O exame de proficiência em Libras deve ser promovido, anualmente, pelo Ministério da Educação e instituições de educação superior por ele credenciadas para essa finalidade.

§ 2º A certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente.

§ 3º O exame de proficiência em Libras deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em Libras, constituída por docentes surdos e lingüistas de instituições de educação superior.

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

- I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;
- II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;
- III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e
- IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

- I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;
- II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;
- III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia.

#### CAPÍTULO IV

#### DO USO E DA DIFUSÃO DA LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O

## ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e

d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilíngüe, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior.

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

## CAPÍTULO V

### DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, lingüistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos.

§ 1º O profissional a que se refere o **caput** atuará:

I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;

II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e

III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

## CAPÍTULO VI

### DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU

#### COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

## CAPÍTULO VII

### DA GARANTIA DO DIREITO À SAÚDE DAS PESSOAS SURDAS OU

#### COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 25. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde - SUS e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, devem garantir, prioritariamente aos alunos matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas, efetivando:

I - ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;

II - tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;

III - realização de diagnóstico, atendimento precoce e do encaminhamento para a área de educação;

IV - seleção, adaptação e fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, quando indicado;

V - acompanhamento médico e fonoaudiológico e terapia fonoaudiológica;

VI - atendimento em reabilitação por equipe multiprofissional;

VII - atendimento fonoaudiológico às crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica, por meio de ações integradas com a área da educação, de acordo com as necessidades terapêuticas do aluno;

VIII - orientações à família sobre as implicações da surdez e sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso à Libras e à Língua Portuguesa;

IX - atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para o uso de Libras ou para sua tradução e interpretação; e

X - apoio à capacitação e formação de profissionais da rede de serviços do SUS para o uso de Libras e sua tradução e interpretação.

§ 1º O disposto neste artigo deve ser garantido também para os alunos surdos ou com deficiência auditiva não usuários da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal, do Distrito Federal e as empresas privadas que detêm autorização, concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde buscarão implementar as medidas referidas no art. 3º da Lei nº 10.436, de 2002, como meio de assegurar, prioritariamente, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas.

## CAPÍTULO VIII

### DO PAPEL DO PODER PÚBLICO E DAS EMPRESAS QUE DETÊM CONCESSÃO OU PERMISSÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS, NO APOIO AO USO E DIFUSÃO DA LIBRAS

Art. 26. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o [Decreto nº 5.296, de 2004](#).

§ 1º As instituições de que trata o **caput** devem dispor de, pelo menos, cinco por cento de servidores, funcionários e empregados capacitados para o uso e interpretação da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, e as empresas privadas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o tratamento diferenciado, previsto no **caput**.

Art. 27. No âmbito da administração pública federal, direta e indireta, bem como das empresas que detêm concessão e permissão de serviços públicos federais, os serviços prestados por servidores e empregados capacitados para utilizar a Libras e realizar a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa estão sujeitos a padrões de controle de atendimento e a avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, sob a coordenação da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em conformidade com o [Decreto nº 3.507, de 13 de junho de 2000](#).

Parágrafo único. Caberá à administração pública no âmbito estadual, municipal e do Distrito Federal disciplinar, em regulamento próprio, os padrões de controle do atendimento e avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, referido no **caput**.

## CAPÍTULO IX

### DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 28. Os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, devem incluir em seus orçamentos anuais e plurianuais dotações destinadas a viabilizar ações previstas neste Decreto, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 29. O Distrito Federal, os Estados e os Municípios, no âmbito de suas competências, definirão os instrumentos para a efetiva implantação e o controle do uso e difusão de Libras e de sua tradução e interpretação, referidos nos dispositivos deste Decreto.

Art. 30. Os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas neste Decreto com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 31. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184<sup>º</sup> da Independência e 117<sup>º</sup> da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

*Fernando Haddad*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 23.12.2005