



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

SILVANIA DUELES DA CRUZ

***A ESCRITA SURDA COMO ELA É: ESTUDO DA ICONICIDADE EM TEXTOS DE
USUÁRIOS DA LIBRAS***

**VITÓRIA
2017**

SILVANIA DUELES DA CRUZ

**A ESCRITA SURDA COMO ELA É: ESTUDO DA ICONICIDADE EM TEXTOS DE
USUÁRIOS DA LIBRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos na área de concentração Estudos Analíticos Descritivos da Linguagem. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lúcia Helena Peyroton da Rocha

VITÓRIA
2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP) (Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)
Bibliotecária: Perla Rodrigues Lôbo – CRB-6 ES-000527/O

Cruz, Sylvania Dueles da, 1974-
C957e A escrita surda como ela é : estudo da iconicidade em textos de usuários da LIBRAS / Sylvania Dueles da Cruz. – 2017.
154 f. : il.

Orientador: Lúcia Helena Peyroton da Rocha. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Funcionalismo (Linguística). 2. Iconicidade (Linguística). 3. Língua brasileira de sinais. 4. Surdos - Escrita. I. Rocha, Lúcia Helena Peyroton da, 1960-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. III. Título.

CDU: 80

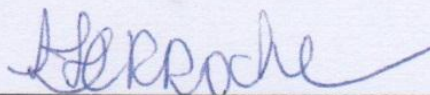
Silvania Dueles da Cruz

“A escrita surda como ela é: análise da iconicidade em textos de usuários de LIBRAS”

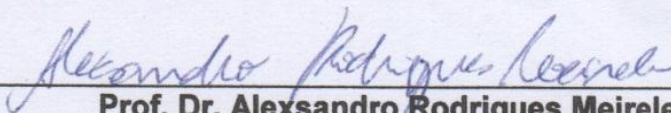
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Estudos Linguísticos.

Aprovada em 26 de Setembro de 2017.

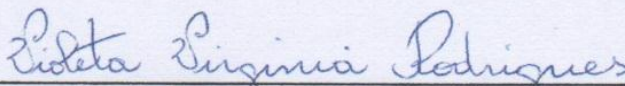
Comissão Examinadora:



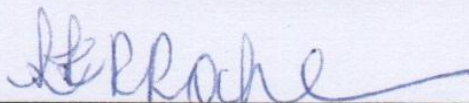
Profa. Dra. Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)
Orientadora e Presidente da Comissão - UFES



Prof. Dr. Alexsandro Rodrigues Meireles
Membro Titular Interno - UFES



Prof. Dr. Violeta Virginia Rodrigues (UFRJ)
Membro Titular Externo - PUCRS



**Profa. Dra. Marília Blundi Onofre (UFSCAR) P/Profa. Dra. Lúcia Helena
Peyroton da Rocha (UFES)**
Examinadora Suplente Externo

Ao meu querido filho surdo Leonan, motivação dessa pesquisa. Aos de igual forma, muito amados, meus filhos Arthur e Irene. Todos eles, razão de tudo o que faço.

AGRADECIMENTOS

A Deus criador e mantenedor de todas as coisas, pelo cuidado, fidelidade de sempre e imenso amor.

À Prof.^a Dr.^a Lucia Helena Peyroton da Rocha por todo o incentivo, apoio e motivação para essa pesquisa, sem os quais não teríamos conseguido avançar. Nem todas as palavras possíveis de expressão de gratidão poderiam, com justiça, dizer do modo como essa brilhante orientadora nos mostrou o caminho, sempre relembrando o bem que valeria a pena. Seu entusiasmo foi o termômetro que nos fez seguir.

À Prof.^a Dr.^a Janayna Bertollo Cozer Casotti pela zelosa assistência desde a qualificação, e pelo interesse pela pesquisa.

À Prof.^a Dr.^a Violeta Virgínia Rodrigues, por sua contribuição na Comissão Examinadora que certamente trará acréscimos fundamentais à relevância social deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Alexandro Rodrigues Meireles por sua atenção e sugestões dadas por ocasião da qualificação.

À FAPES, por fomentar essa pesquisa concedendo o apoio e suporte às necessidades financeiras através da Bolsa de Estudos.

À Prof.^a Dr.^a Micheline Mattedi Tomasi, pelo apoio e compreensão nos momentos difíceis e ainda pela constante valorização deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Daniel de Mello Ferraz, coordenador do PPGEL, pela atenção e prontidão em oferecer assistência e apoio.

À Prefeitura Municipal de Colatina, pelo empenho no incentivo ao aperfeiçoamento docente.

À Secretaria Municipal de Educação de Colatina, pelo apoio e provisão de condições de estudo em atendimento ao Estatuto do Magistério da Cidade de Colatina.

À Secretária Municipal de Educação de Colatina, Professora Jussara Richa, por receber com atitude incentivadora os profissionais do magistério em sua busca pelo conhecimento.

Aos surdos do Brasil, por sua cultura, sua língua e sua luta pelo avanço das conquistas.

Aos tradutores e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais que acompanham esse avanço da comunidade surda em seu reconhecimento.

Aos surdos das cidades de Vitória, Vila Velha, Colatina, São Gabriel da Palha e São Roque do Canaã pela contribuição com seus textos para essa pesquisa.

À Marinete dos Reis Ramos, professora bilíngue, que nos acolheu no CAS (Centro de Atendimento ao Surdo) de Vitória/ES e, muito dedicada e atenciosa, nos auxiliou no trabalho de coleta de textos, promovendo e ministrando as aulas de produção.

Ao CAS de Vitória/ES, pelo acolhimento de nossa pesquisa, nos recebendo e fornecendo os dados necessários.

À EEEFM Carolina Pichler, pelo apoio e acolhimento em sua sala de recursos e contribuição nas entrevistas com os alunos surdos.

À professora Aurelina Barcelos de Oliveira, a Leca, referência de apoio ao aluno surdo, incansável motivadora da conquista do espaço da pessoa surda no meio social, entusiasta e auxiliadora nessa pesquisa.

Aos surdos instrutores de LIBRAS, Zuleika Rashe Kieper e Crisangelis Manfre, que todo o tempo nos auxiliaram nas atividades em sala de recursos e na Associação de Surdos de Colatina.

Ao professor, instrutor, tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais, Vagner Neves, pelo apoio incondicional e profissionalismo na interação com alunos surdos e coleta de dados.

Aos tradutores Gieferson Cavalcanti, Iasmyn Santos Ferreira e Cleia Carvalho Santos pela interação com os alunos surdos e coleta de textos.

Aos professores que tomaram parte nessa jornada, acrescentando conhecimento e deixando parte de suas experiências no desenvolver de cada capítulo: Prof. Dr. Luciano Novaes Vidon, Prof. Dr. Jarbas Vargas Nascimento, Prof.^a Dr.^a Catarina Vaz Rodrigues, Prof.^a Dr.^a Aucione das Dores Smarsaro, Prof.^a Dr.^a Edenize Ponso Peres, Prof.^a Dr.^a Maria da Conceição Auxiliadora de Paiva, Prof.^a Dr.^a Carmelita Minelio, e Prof.^a Dr.^a Virgínia Beatriz Baesse Abrahão.

Ao PPGEL da Universidade Federal do Espírito Santo, pelo espaço que fornece à realização da pesquisa em Linguística.

Às minhas colegas de trabalho com as quais caminho há vinte e quatro anos no exercício do magistério, pelo apoio e palavras de ânimo.

Às minhas companheiras de profissão, que participaram dessa jornada por muitas vezes dobrando seus turnos e assumindo a sala de aula, enquanto eu viajava para estudo e pesquisa: Jacqueline Silva Prote, Luziana Stinguel da Silva, Valéria Grobério, Keila, Luzia, Edneia Messa Silva Teixeira.

Ao meu querido amigo, Decio Alves de Rezende, que desde a entrega da minha inscrição para o processo seletivo, comemorou cada etapa vencida.

Aos meus amigos de mestrado, que dividiram dúvidas, aprendizado, satisfação e alegrias, dos quais guardo em minha memória: Shirlei Barth Schaeffer, Samira Colombi, Victor Vago Fernandes, grandes em talentos e Wladimir Genuíno, a quem carinhosamente chamo meu HD externo.

À Diretora do CEIM Nossa Senhora da Penha, Fernanda Cristina da Silva, grande aliada nessa conquista, sendo permissiva por muitas vezes para facilitar minha jornada, jamais interpondo qualquer impedimento.

À Secretária Municipal de Educação da cidade de Colatina nas gestões dos anos 2001 a 2016, Maria Auxiliadora Terezani de Oliveira, que no seu devido alcance nos apoiou neste trabalho em que, na maior parte do tempo, precisamos conciliar nossa vida profissional e as etapas da pesquisa.

Aos meus amigos, que sempre se mostraram felizes com nossos avanços.

A Alisson Soeiro Senra, o implicante, grande motivador e entusiasta da pesquisa científica.

À “companheira” Elisete Silva Teixeira, amiga de trabalho, sempre torcedora do sucesso desta pesquisa.

Aos primos Clemilce Barbosa dos Santos e Werley Maike Munhão pelo apoio incondicional e pousada aconchegante no seio familiar nos dias em que precisei ficar fora de minha cidade em prol das etapas de estudos. A eles, o meu carinho e gratidão sempre.

Aos familiares, pelo constante afeto e demonstração clara de satisfação e orgulho.

Às minhas irmãs Suely Martha Marcelino Morello e Sandra Regina Marcelino Barcellos, as gêmeas, por tamanho amor a mim dedicado.

Ao meu sobrinho Jonathan Marcelino Barcellos, que se envolveu em ocasiões nas quais eu precisava me deslocar ou enviar documentos.

Ao meu irmão Josemir Mario de Oliveira, meu referente inspirador no estudo da Língua.

À minha doce e amável mãe, Irene Marcelino Salles, que se estivesse entre nós, sentiria muito orgulho dessa filha, como sempre teve desde a infância, tamanha bondade em seu coração.

Assim, expresso a todos a minha imensa gratidão.

RESUMO

O estudo apresenta uma análise da produção escrita do aluno surdo usuário da LIBRAS sob a ótica de um dos princípios do Funcionalismo: a iconicidade. A partir das manifestações desse princípio postuladas por teóricos norte-americanos e dos dispositivos icônicos elencados por Taub (2004), o trabalho busca, na medida em que também apresenta aspectos da sintaxe espacial da Língua Brasileira de Sinais, identificar os subprincípios e dispositivos icônicos motivadores das construções e escolhas sintáticas que constituem a produção escrita do surdo usuário dessa modalidade como L1. A aprendizagem da modalidade escrita da Língua Portuguesa é reconhecida, nesta pesquisa, como um desafio em sala de aula e, por isso, a necessidade da compreensão das motivações do aluno surdo em suas construções sintáticas tanto na língua sinalizada, quanto na oral escrita. A partir das análises dos registros encontrados, a pesquisa sinaliza para propostas e estratégias de ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa que utilizem as relações icônicas como um recurso que venha otimizar o processo de aprendizagem. Os textos coletados em salas de recursos, bem como em aulas regulares de Língua Portuguesa, mostram os registros de estruturas mais recorrentes encontradas no referido *corpus*, associando tais estruturas aos dispositivos icônicos presentes na sintaxe espacial da LIBRAS, o que torna o texto da pessoa surda iconicamente motivado, caracterizado por arranjos semelhantes aos da língua sinalizada. Deste modo, além de promover um estudo sobre a relevância dos subprincípios icônicos no português escrito do aluno surdo, o trabalho pretende propiciar uma mudança no olhar sobre suas produções escritas e, através do reconhecimento de que os dispositivos icônicos presentes na LIBRAS se refletem em seus textos, levar os que com tais textos têm contato a uma melhor compreensão dos mesmos, ou seja, a conhecer a *Escrita Surda* como ela é.

PALAVRAS-CHAVE: Funcionalismo. Iconicidade. LIBRAS. Português escrito dos surdos.

ABSTRACT

The study presents an analysis of the written production of the deaf student user of LIBRAS from the point of view of one of the principles of Functionalism: iconicity. From the manifestations of this principle postulated by North American theorists and the iconic devices mentioned by Taub (2004), the work seeks, insofar as it also presents aspects of the spatial syntax of the Brazilian Sign Language, to identify the sub-functions and iconic motivating devices Of the constructions and syntactic choices that constitute the written production of the deaf user of this modality as L1. The learning of the written mode of the Portuguese language is recognized in this research as a challenge in the classroom and, therefore, the need to understand the motivations of the deaf student in their syntactic constructions in both the signaled and written oral languages. From the analyzes of the records found, the research indicates to proposals and strategies of teaching of the written modality of the Portuguese language that use the iconic relations as a resource that will optimize the learning process. From texts collected in resource rooms, as well as in regular classes of Portuguese Language, shows the most recurrent structures found in said corpus, associating such structures with the iconic devices present in the spatial syntax of LIBRAS, which makes the text of the deaf person Symbolically motivated, characterized by arrangements similar to those of the signaled language. Thus, in addition to promoting a study on the relevance of the iconic subprinciples in the written Portuguese of the deaf student, the work intends to provide a change in the look on their written productions and, through the recognition that the iconic devices present in the LIBRAS are reflected in their Texts, bring those who with such texts have a better understanding of them, that is, to know the *Deaf Writing* as it is.

.

Keywords: Functionalism. Iconicity. LIBRAS. Written Portuguese of the deaf.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sinal CASA	66
Figura 2 – Sinal ÁRVORE	66
Figura 3 – Sinal DIRIGIR	66
Figura 4 – Sinal PASSAR UM PELO OUTRO (início)	71
Figura 5 – SINAL PASSAR UM PELO OUTRO (término da articulação).....	71
Figura 6 – Sinal BALEIA (início da articulação)	72
Figura 7 – Sinal BALEIA (sequência do movimento)	72
Figura 8 – Sinal BALEIA (sequência do movimento)	73
Figura 9 – Sinal BALEIA (término da articulação)	73
Figura 10 – Sinal TABLET (início da articulação)	74
Figura 11 – Sinal TABLET (término da articulação)	74
Figura 12 – Redação Minha Vida.....	83
Figura 13 – Redação Mortalidade Infantil.....	122

LISTA DE SIGLAS

ASL: American Sign Language (Língua de Sinais Americana)

CAS: Centro de Atendimento ao Surdo

CM: Configuração de Mãos

EEEFM: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

EJA: Educação de Jovens e Adultos

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio

L: Locação

LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais

M: Movimento

SVO: Sujeito Verbo Objeto

VSO: Verbo Sujeito Objeto

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 LIBRAS: A MODALIDADE VISUAL-ESPACIAL DO SURDO	18
2.1 ASPECTOS MORFOSSINTÁTICOS	22
2.2 A SINTAXE ESPACIAL	25
2.3 A ORDEM DOS CONSTITUINTES NA ORAÇÃO	27
3 LÍNGUA PORTUGUESA COMO MODALIDADE ESCRITA: O DESAFIO DA APRENDIZAGEM	32
3.1 AS DIFICULDADES DO ALUNO SURDO	32
3.2 O BILINGUISMO COMO PROPOSTA DE ENSINO	33
3.3 O PORTUGUÊS COMO UM <i>PIDGIN</i> ESCRITO NOS TEXTOS DOS APRENDIZES SURDOS	34
3.4 O PADRÃO FUNCIONAL DA ORDEM DAS PALAVRAS NO PORTUGUÊS EM USO	36
4 REFERENCIAL TEÓRICO	39
4.1 FUNCIONALISMO: O CONTEXTO DO SURGIMENTO DA ESCOLA NORTE-AMERICANA	39
4.2 PRINCÍPIOS NORTEADORES DA LINGUÍSTICA FUNCIONAL	41
4.2.1 Marcação	42
4.2.2 Gramaticalização	44
4.2.3 Informatividade	46
4.2.4 O princípio da Iconicidade	47
4.3 ICONICIDADE DIAGRAMÁTICA EM SUAS DIVERSAS PERFORMANCES ..	53
4.4 ICONICIDADE NAS LÍNGUAS DE SINAIS	64
4.4.1 Entidades físicas representam a si próprias	69
4.4.2 A forma dos articuladores representa a forma de referente	69
4.4.3 Movimento de articuladores representa o movimento do referente ..	70
4.4.4 Um conjunto especial de padrões: representação de partes do corpo	71
4.4.5 Locais no espaço de sinalização representam espaços mentais	74
4.4.6 Tamanho de articulação representa tamanho de referente	76
4.4.7 Número de articuladores representa o número de referentes	77

4.4.8 Ordenação temporal de sinais representa ordenação temporal de eventos	78
4.4.9 Sinais representando citações	79
5 METODOLOGIA	81
5.1 CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	81
6 ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>	83
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS	126
ANEXOS	130

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho nasceu de uma inquietação. Ao perceber o trato de Leonan Miguel Dueles Rocha¹ com a modalidade escrita da Língua Portuguesa, deparamo-nos com uma realidade que, após diversas buscas, percebemos que não era só dele, mas de outros alunos surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais (doravante LIBRAS). A realidade vivenciada nas séries iniciais pelos surdos nas salas regulares é permeada, conforme já discutido nos trabalhos de Fernandes (1990; 2003), Quadros (1993) e Salles (2004; 2010) e observada em nosso estudo, por metodologias que partem do pressuposto de que a escrita inicialmente se dá pela associação grafema-fonema e, na maioria das vezes, a escrita é ensinada de forma descontextualizada e mecânica; cópias de textos sem a leitura e compreensão dos mesmos; cópias de palavras letra por letra, demonstrando total desconhecimento do significado e ausência de produção de sentido das palavras escritas. Já nas séries finais, podemos perceber nas produções do aluno surdo: falta de domínio lexical, levando a apresentar alterações sintáticas, morfológicas e semânticas, prejudicando a estrutura textual, ficando o texto sem coesão e coerência; falta de consciência de processos de formação de palavras; desconhecimento da contração de preposição com o artigo; uso inadequado dos verbos em suas conjugações, tempos e modos; uso inadequado das preposições; omissão de conectivos em geral e de verbos de ligação e constante insatisfação ante as dificuldades no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa.

A Lei de LIBRAS toma a aprendizagem da modalidade escrita da Língua Portuguesa como um princípio inegociável, conforme apresentaremos no capítulo 2 desta dissertação. A partir do reconhecimento da LIBRAS como modalidade visual-espacial oficial no Brasil, abriu-se o universo comunicativo dos surdos para além dos limites da proibição e informalidade de sua língua indiscutivelmente elevada ao *status* de língua natural. A LIBRAS, como qualquer outra língua, é possuidora de uma estrutura gramatical própria construída por processos idênticos aos de outras

¹ Leonan Miguel Dueles Rocha, meu filho, perdeu a audição em consequência de uma meningite com um ano e oito meses. Frequentou a sala de recursos desde os dois anos e seis meses, quando ainda eram utilizados os fones em sala de aula, atendendo à prática do oralismo como metodologia de ensino. Já aos seis anos de idade, começou a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais, da qual é usuário fluente.

línguas naturais e está também exposta aos mais variados fenômenos linguísticos passíveis de investigação.

Neste trabalho, pretendemos expor aspectos e considerações sobre a LIBRAS, resultado de estudos linguísticos que avançaram até aqui, com o objetivo de delinear o perfil dessa modalidade visual-espacial e assim verificar como esse perfil se reflete na modalidade escrita da Língua Portuguesa seja em que nível de compreensão se apresente.

O *corpus* que dispusemos sob análise propiciará um estudo da iconicidade nas cláusulas produzidas por usuários da LIBRAS e de como os dispositivos icônicos nelas se refletem, uma vez que é notório que os textos de surdos espelham a sintaxe espacial da LIBRAS. Os exemplos abaixo fornecem uma visão do uso do português escrito nas molduras sintáticas da LIBRAS:

Situação (1)

- i. *Feliz eu aniversário.*
- ii. *Bolo ela minha mãe fala não \$*
- iii. *Presente: tênis Red Nuse, calça, mãe dar.*
- iv. *Meu pai dar R\$ 50.00*
- v. *Minha tia Lili dar bermudas, camisa*
- vi. *Meu amigo Vagner dar DVD Naruto, Jogo 2 depois*

Situação (2)

- i. *Letras LIBRAS escola casa Grande surdo meninos e meninas muito.*

Situação (3)

- i. *O português aprender com o professor e colegas e principalmente a minha mãe*

Situação (4)

- i. *Ontem sábado surdo muito campeonato de futebol*
- ii. *Ontem eu vai futebol não porque sábado dia santo*

Nesses exemplos, podemos notar que a forma verbal no infinitivo é uma constante nas cláusulas. Também se registra a topicalização do objeto em (1)ii e (1)iii e em (3)i. Em (1)i e (4)ii, ocorre o apagamento dos verbos de ligação ser e estar. Em (1)i, teríamos “*estou feliz*” e em (4)ii, “*sábado é dia santo*”.

O que há na LIBRAS que venha a interferir no processo escrito? Por que os surdos escrevem dessa forma, aparentemente desordenada? O que ocorre entre a sinalização e o português escrito do surdo usuário da LIBRAS que torna seu texto tão característico? Essas perguntas nos levaram a observar mais criteriosamente os textos diversos de Leonan e a buscar textos de outros surdos, e entendemos que as respostas todas convergiam para um dos pressupostos básicos do funcionalismo: a iconicidade das línguas. Discorreremos pelos capítulos desta dissertação, sobre todo o processo que nos levou a entender que a forma como os alunos surdos apresentam seu português escrito torna seus textos singulares, característicos, típicos da comunidade surda usuária da LIBRAS e, por isso, passamos, a partir daqui, a tratar o evento linguístico observado como *Escrita Surda*.

Ao discorrermos sobre os capítulos, justificamos a relevância de cada um deles para que possamos chegar a conclusões que levem a uma melhor compreensão do comportamento linguístico escrito dos surdos e a novas perspectivas sobre o desafio instaurado nas entrelinhas da lei no que diz respeito à aprendizagem da Língua Portuguesa escrita, desafio este constante no contexto da sala de aula, cuja dimensão aparece estampada nas redações e ocasiões textuais diversas nas quais o surdo necessita apresentar seu discurso na modalidade escrita.

No capítulo 2, mostramos a LIBRAS, seus aspectos morfológicos e sua sintaxe espacial, por entendermos que é necessário o conhecimento de aspectos básicos para que se possa enxergar como esses se refletem iconicamente no texto dos surdos.

No capítulo 3, apresentamos o que as pesquisas dizem até aqui sobre o desafio da aprendizagem da modalidade escrita da Língua Portuguesa e tratamos o assunto como de muita relevância, uma vez que a Lei de LIBRAS traz essa modalidade como insubstituível.

Ao explicar, no capítulo 4, o referencial adotado, o funcionalismo, relatamos o surgimento da corrente norte-americana, seus princípios norteadores fundamentais, dentre os quais nos aprofundamos no princípio da iconicidade. Para tanto, registramos as diversas performances da iconicidade diagramática levantada por Peirce e tão amplamente discutida por linguistas como Givón (1979; 1990; 1991 e 1995), Haiman (1980; 1983 e 1985) e Newmeyer (1992) e, em um subitem exclusivo, apresentamos os dispositivos icônicos encontrados nas línguas de sinais, resultado das pesquisas de Taub (2004) sobre iconicidade na língua de sinais americana. As proposições apresentadas nesse capítulo, e particularmente em seus subitens, oferecerão condições necessárias à compreensão e análise do *corpus* apresentado.

No capítulo 5, apresentamos a metodologia adotada delineando os caminhos que percorremos para apresentar o fenômeno em estudo como, por exemplo, as visitas em escolas e salas de recursos para surdos, contatos com instrutores e intérpretes de LIBRAS, pedagogos e professores de Língua Portuguesa, que nos auxiliaram na coleta de textos.

E no capítulo 6, exibimos as análises que apresentam os dispositivos icônicos encontrados nos textos de surdos usuários da LIBRAS. São análises qualitativas que objetivam apresentar uma regularidade proveniente de reflexos icônicos em meio à aparente confusão.

Enfim, apresentamos as conclusões às quais chegamos, no capítulo 7, esperando que, com este trabalho, possamos, além de promover um estudo sobre a relevância do princípio icônico na manifestação escrita do surdo, sinalizar um caminho que otimize as estratégias de ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa para os aprendizes surdos e, por que não, ouvintes.

Ao tecer todo o trabalho ora apresentado, esperamos propiciar uma mudança no olhar sobre a produção escrita do surdo e, através do reconhecimento de que os dispositivos icônicos presentes na LIBRAS se refletem em seus textos, levar os que, com tais textos, têm contato a uma melhor compreensão dos mesmos, ou seja, a conhecer a *Escrita Surda* como ela é.

2 LIBRAS: A MODALIDADE VISUAL-ESPACIAL DO SURDO

A comunidade surda no Brasil, após um longo período de equívocos relacionados às suas necessidades comunicativas, como imposição da fala através de exercícios cansativos de oralização, em detrimento da comunicação gestual; proibição do uso de sinais; e práticas de ensino que abarcavam a forte tendência de recuperação do indivíduo “deficiente” em vez de atendimento de suas reais necessidades educativas, teve seu legítimo canal de interação social, a língua de sinais, finalmente reconhecido como meio legal de comunicação e expressão. O direito de comunicar-se em sua modalidade específica de linguagem foi reconhecido oficialmente com a publicação da Lei N.º 10.436, de 24 de abril de 2002:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias 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.

[...]

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa.

A Lei de LIBRAS veio reconhecer a eficiência de uma língua que, na realidade, já era utilizada pelos surdos no Brasil em seus diversos espaços criados pela própria comunidade: associações, pontos de encontro espalhados nas grandes cidades, congressos, igrejas, em seus lares e escolas. É uma língua visual-espacial que apresenta todas as propriedades específicas das línguas humanas. Como todas as línguas de sinais, a LIBRAS é considerada pela linguística como língua natural, possuindo propriedades distintas concernentes aos aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos bem como um caráter específico que a diferencia dos demais sistemas de comunicação pela produtividade ilimitada,

criatividade, flexibilidade e multiplicidade de funções. Em 1960, Stokoe comprovou que as línguas de sinais atendiam a todos os critérios de uma língua genuína no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 30).

A LIBRAS, como todas as línguas de sinais, é entendida como uma língua de modalidade gestual-visual, uma vez que a informação linguística é recebida pelos olhos e produzida pelas mãos. Quadros e Karnopp (2004) observam que, embora existam diferenças entre as línguas de sinais e línguas orais no que diz respeito à modalidade de percepção e produção, usa-se o termo “fonologia” para referir-se ao estudo dos elementos básicos das línguas de sinais. Tanto o termo “fonema” e “fonologia” foram defendidos por pesquisadores, inclusive Stokoe (1978), estendendo seus significados de maneira que contemplem a realização linguística visual-espacial, sob a argumentação de que as línguas de sinais são línguas naturais que compartilham princípios linguísticos subjacentes com as línguas orais, apesar das diferenças existentes entre fala e sinal (KLIMA; BELLUGI, 1979; WILBUR, 1987; HULST, 1993; apud QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 48).

Línguas de sinais e línguas orais se distinguem fundamentalmente no aspecto da estrutura simultânea de organização dos elementos das línguas de sinais, conforme as pesquisas de Stokoe e o grupo de pesquisadores que se dedicaram à investigação das línguas de sinais entre os anos 1960 e 1970.

Segundo Quadros e Karnopp (2004), Stokoe propôs um esquema linguístico estrutural para analisar a formação dos sinais e a decomposição de sinais na Língua de Sinais Americana (doravante ASL) em três principais parâmetros que não abarcam significados de forma isolada: Configuração de mão (CM), Locação da Mão (L) e Movimento da Mão (M). Dessa forma, o entendimento de que CM, L e M são unidades mínimas (fonemas) que constituem morfemas nas línguas de sinais, de forma análoga aos fonemas que constituem os morfemas nas línguas orais, passou a prevalecer, reconhecendo-se, porém, a principal diferença entre as línguas orais e línguas de sinais que é a disposição linear dos fonemas nas línguas orais e ausência dessa linearidade nas línguas de sinais, uma vez que suas unidades mínimas (CM, L e M) são articuladas simultaneamente.

A LIBRAS é basicamente produzida pelas mãos, porém os movimentos do corpo e da face desempenham funções essenciais à modalidade. Brito (1995) pontua que a estrutura sublexical da LIBRAS é constituída a partir dos parâmetros básicos que se combinam principalmente com base na simultaneidade. Os principais parâmetros fonológicos da LIBRAS, entendidos como parâmetros primários são Configuração de Mão (CM), Ponto de Articulação ou Locação (L) e Movimento (M). Entende-se como Configuração de Mão (CM) as diversas formas que as mãos tomam na realização dos sinais. Conforme Brito (1995), a língua de sinais brasileira apresenta 46 CM's.

O Movimento (M) é um parâmetro complexo, podendo envolver uma diversidade expressiva de formas e direções que vão desde os movimentos internos das mãos, pulsos, movimentos direcionais no espaço, até um conjunto de movimentos no mesmo sinal (KLIMA; BELLUGI, 1979; apud BRITO,1995).

Como Ponto de Articulação, segundo Brito (1995), entende-se o espaço em frente ao corpo ou uma região do próprio corpo onde os sinais são articulados, caracterizando-se em dois tipos: os que se articulam no espaço neutro diante do corpo e os que se aproximam de uma região do próprio corpo, a saber, cabeça, cintura ou ombros, por exemplo.

É importante salientar, conforme Brito (1995), retomando Klima e Bellugi (1979), a existência e importância dos parâmetros secundários, os quais a autora considera no estudo da LIBRAS: a Região de Contato (refere-se à parte da mão que entra em contato com o corpo), a Orientação da(s) Mão(s) (direção da palma da mão durante o sinal) e a Disposição das Mãos (modo em que se verifica que a articulação dos sinais pode ser feita apenas pela mão dominante ou pelas duas mãos). A Região de Contato, porém, é considerada por Brito (1995) um parâmetro primário. Segundo a autora, os sinais realizados em contato ou próximos a determinadas partes do corpo pertencem geralmente a um campo semântico específico, organizado a partir de características icônicas: o que se refere à visão se realiza perto dos olhos; à alimentação, perto da boca; aos sentimentos, próximos ao coração e o que se refere ao raciocínio, próximo à cabeça.

A autora também salienta a relevância dos componentes não-manuais, destacando a possibilidade de a expressão facial ou o movimento do corpo serem outros

parâmetros, dada a sua importância na diferenciação de significados. A presença dos parâmetros primários, secundários e dos componentes não-manuais pode ocorrer simultaneamente na organização do sinal. Diferentemente da ocorrência linear das palavras orais, o sinal se realiza de modo multidimensional, necessitando da presença simultânea de seus parâmetros.

Há inúmeras possibilidades de traços e combinações dos diferentes parâmetros, mas, ainda assim, cada língua organiza-se a partir de um número limitado de Configurações, Pontos de Articulação e Movimento possíveis. A esse respeito, Brito pondera:

Todos os sinais que se incorporem ao léxico utilizam os parâmetros considerados gramaticais e aceitos dentro dessa língua. Isso constitui um dos aspectos que confirmam que a LIBRAS é um sistema linguístico que constrói [sic] a partir de regras, distanciando-a dos gestos naturais e das mímicas que não possuam restrições para articulação (BRITO, 1995, p. 36).

Estudos sobre a LIBRAS afastam qualquer mito que a qualifique como mímica, alfabeto manual ou gestos de um português sinalizado. A modalidade visual-espacial dos surdos não foi construída com base na língua oral. Não apresenta uma unidade no Brasil, pois, como todas as línguas humanas, também está suscetível a variações e diversidade, podendo haver diferença entre sinais que designem um mesmo conceito em São Paulo e no Espírito Santo, por exemplo. Possui uma gramática própria que, não diferindo das gramáticas das línguas orais, pode ser adaptável, uma vez que é regida pelo uso e por necessidades reais de seus usuários, devendo, portanto, servir aos propósitos linguísticos de quem as utiliza.

A partir dos estudos de Stokoe (1960), em *Sign Language Structure*, a língua de sinais passou a ser reconhecida como língua natural, entendendo-se com isso que esta deve entrar no mérito de relevância e investigação das teorias linguísticas (STOKOE, 1960, apud SACKS, 1990). Os estudos linguísticos, então, vieram a contemplar a modalidade comunicativa visual-espacial a partir desse estudo em que o autor descreveu os níveis fonológicos e morfológicos da Língua de Sinais Americana, conforme Gesser (2009, p.13-14), surgindo, a partir daí mais pesquisas através dos estudos de linguistas tais como: Battison (1978), Klima e Bellugi (1975), na década de 1970, quando se aprofundaram nos estudos sobre a gramática dessa língua. Bellugi e Klima (1975), ao analisarem as propriedades das línguas de sinais,

observaram que, mesmo que essas línguas utilizem mecanismos espaciais, seu processamento se dá no hemisfério esquerdo da mesma forma que as línguas orais.

Brito (1995, p. 12) afirma que um estudo de uma modalidade visual-espacial de língua pode afetar as teorias linguísticas no que diz respeito à concepção de linguagem, à concepção atual de gramática de uma língua, à reunião dos universais linguísticos no tratamento das línguas de sinais e à mudança de atitude do linguista frente à pesquisa linguística. Sobre os efeitos dos estudos linguísticos, ela afirma:

As pesquisas linguísticas sobre uma língua de sinais revalidam seu *status* de língua, conferindo-lhe mais prestígio e, portanto, respeito. Isso implica numa reestruturação social no que diz respeito ao espaço que os surdos ocupam na sociedade em que vivem. Revalidando-se a língua, revalida-se também a cultura surda e isto permite ao surdo melhor desempenho da sua função enquanto cidadão (BRITO, 1995, p. 13).

No Brasil, há pesquisadores que se dedicam a essa distinta manifestação linguística, dos quais consideramos referência: Ronice Müller de Quadros, Eulália Fernandes, Fernando César Capovilla, Lucinda Brito e Tanya A. Felipe. Com o acréscimo de pesquisas direcionadas aos diversos aspectos linguísticos das línguas de sinais, a LIBRAS passa a oferecer aos estudos linguísticos objetos e fenômenos de relevante investigação.

2.1 ASPECTOS MORFOSSINTÁTICOS

Nesta seção, enfatizaremos os aspectos morfológicos e sintáticos por entendermos que essa abordagem é pertinente ao enfoque deste trabalho e a familiaridade com tais aspectos propicia uma mesma familiaridade com a *Escrita Surda*. Isso conduz a uma melhor compreensão das escolhas e estratégias da pessoa surda no uso da Língua Portuguesa como segunda língua e facilita a percepção de dispositivos icônicos característicos das línguas de sinais refletidos na comunicação escrita. Serão considerados os mecanismos gramaticais utilizados na indicação de gênero, número e quantificação, grau, pessoa, tempo e aspecto, segundo as observações de Brito (1995).

A simultaneidade, conforme já mencionado, é um caracterizador das línguas de sinais. Brito (1995, p. 41 e 42) menciona a base simultânea dos mecanismos

gramaticais que compõe essas línguas e exemplifica que a extensão do Movimento em alguns sinais é um indicador da ideia de grau, bem como os verbos multidirecionais apresentam flexão para pessoa e número através da direção de Movimento, no que diz respeito ao ponto inicial e final da execução de um sinal. Para exemplo temos o verbo DAR em que o sinalizador faz o sinal do verbo, em seguida o sinal do objeto direto. Em seu movimento direcional, o ponto inicial é o sujeito e o final da execução é o objeto indireto. Para um objeto indireto representado por duas pessoas, o movimento se repete duas vezes na direção de cada pessoa.

Em se tratando de gênero, Brito (1995) afirma que os nomes não apresentam flexão, porém uma indicação de sexo é feita para os substantivos, quer sejam pessoas ou animais, pospondo-se o sinal HOMEM/MULHER. Fernandes (2003) enfatiza que a marcação de gênero não é relevante, a não ser que o gênero seja a questão em discurso, como no caso da necessidade de se especificar se um bicho de estimação no contexto é macho ou fêmea, dado que a flexão de gênero em LIBRAS é feita pelos sinais específicos como já citado (HOMEM/MULHER).

O número é manifestado na LIBRAS pelos valores singular, dual e plural. A ideia de valor dual nos substantivos é expressa pela repetição do sinal e pela anteposição ou posposição do número DOIS ou por um movimento semicircular orientado para os dois referentes. Conforme Brito (1995), a repetição do sinal três ou mais vezes, a anteposição ou posposição de sinais indicativos de números, movimentos semicirculares que abranjam pessoas ou objetos em questão e até mesmo a posposição do sinal MUITO são mecanismos que expressam a ideia de plural, e esse mecanismo de mudança de um ou mais parâmetros evidencia a exploração do espaço, através da simultaneidade, que inclui informações gramaticais no item lexical. O mesmo processo é utilizado na marcação de quantificação. O sinal MUITO utilizado antes ou depois do item quantificado é uma alternativa para indicar uma maior intensidade.

O grau apresenta, segundo as observações de Brito (1995, p. 47), formas diversas como o aumento da velocidade ou lentidão no movimento de um sinal, o uso de sinais MUITO/POUCO ou GRANDE /PEQUENO geralmente pospostos ao sinal, projeção do movimento para frente e para cima com intensidade e comprimento

maiores, como no caso dos sinais BOM e MELHOR, e o uso de expressões faciais que transformam um sinal atribuindo grau aumentativo e diminutivo, por exemplo, BONITÃO e BONITINHO.

A indicação de pessoa em LIBRAS é feita através das três pessoas do discurso no singular e plural. Na primeira pessoa, o sinalizador aponta para o próprio peito, na segunda para o interlocutor e as terceiras pessoas são representadas por pontos no espaço estabelecidos durante o discurso ou pela localização do referente presente. Para indicar a primeira e segunda pessoa do plural, o locutor realiza um movimento circular e semicircular respectivamente.

Os verbos direcionais, como o exemplo DAR já citado, apresentam flexões para pessoa e número nos pontos inicial e final do movimento que os caracteriza. Brito (1995, p. 48) considera que na expressão “dar algo a alguém”, o objeto direto vem imediatamente após o sinal do verbo DAR, sendo que o ponto inicial do movimento do verbo é o sujeito e o final é o objeto indireto. A autora também observa que a LIBRAS é uma língua que tem sujeito nulo e o objeto também pode ser nulo. Portanto, tanto sujeito como objeto podem aparecer apagados, ou seja, não explícitos nos enunciados. No caso dos verbos direcionais ou com flexão, sujeito e verbo são sempre marcados, e a ordem é fixa. Em alguns casos, apenas o objeto direto se manifesta de forma livre antes ou depois do verbo flexionado (BRITO, 1995, p. 48).

A noção de tempo é expressa em LIBRAS através de locativos temporais que manifestam entre si relações espaciais (BRITO, 1995). Assim, para marcar tempo, não se flexiona o verbo e sim utiliza-se advérbios temporais ONTEM, HOJE, AMANHÃ, AGORA. O que está sendo narrado pode ser iniciado com marca de passado ou futuro. Para mudar o tempo verbal, o sinalizador utiliza algum advérbio temporal. Os sinais que indicam tempo apresentam uma relação que consideramos icônica com o espaço: o passado é realizado com um movimento para trás, o presente no plano do corpo e o futuro num espaço mais à frente.

Ao mencionar o aspecto, Brito (1995, p. 49) apresenta as diferentes maneiras aspectuais como pontualidade, continuidade e duração que se manifestam nas diferenciações de movimentos, tais como: movimentos retilíneos, curtos, rápidos

para uma ação pontual; mais longos para uma ação durativa, com repetições enérgicas e movimento circular alongado do sinal feito e expressão facial que denote MUITO TEMPO para a forma continuativa. Quadros e Karnopp (2004, p. 122) reafirmam que a flexão de aspecto está mesmo relacionada com as formas e a duração dos movimentos. A questão do aspecto é de alta complexidade e exige uma análise profunda. Como língua multidimensional, a LIBRAS possui parâmetros que podem ser alterados para a obtenção de modulações aspectuais, incorporação de informações gramaticais e lexicais, quantificação, negação e tempo (BRITO, 1995).

2.2 A SINTAXE ESPACIAL

Para entender a sintaxe da LIBRAS é preciso atentar para a importância que o espaço tem. A língua utilizada pela comunidade surda no Brasil é organizada espacialmente de forma tão complexa quanto as línguas orais auditivas e, segundo Quadros e Karnopp (2004, p.126), analisar alguns aspectos da sintaxe de uma língua de sinais significa reconhecer que essa modalidade é visual-espacial e não oral-auditiva, e que a organização espacial dessa língua apresenta possibilidades de estabelecimento de relações gramaticais no espaço por diferentes formas. As relações sintáticas se fazem no espaço em que são realizados os sinais, e o estabelecimento nominal e o uso do sistema pronominal são fundamentais para esse processo. Para se fazer uma referência qualquer no discurso, o sinalizador precisa estabelecer um local no espaço de sinalização.

Quadros e Karnopp (2004, p. 127-129) apresentam os mecanismos espaciais pelos quais esses locais podem ser referidos: uso de um sinal em um local particular; direcionamento da cabeça, dos olhos e até do corpo a uma localização particular simultaneamente com o sinal do substantivo ou com indicação para um substantivo; indicação ostensiva antes do sinal de um referente específico; uso de um pronome numa localização particular quando a referência for óbvia; uso de um classificador (que represente aquele referente) em uma localização particular e uso de um verbo direcional (com concordância) incorporando os referentes previamente introduzidos no espaço.

Os verbos direcionais têm que concordar com o sujeito e/ou com o objeto indireto/direto da oração. Essa concordância se dá por uma relação entre os pontos estabelecidos no espaço e os argumentos que estão incorporados no verbo, e a direção do olhar comumente acompanha o movimento. Como já colocado na seção anterior, os verbos direcionais ou flexionados fazem recurso à direção do movimento em que o ponto inicial do movimento é o sujeito e o final, o objeto.

No discurso, os sinalizadores estabelecem os referentes associados à localização no espaço, sendo que tais referentes podem estar fisicamente presentes ou não. No caso de referentes ausentes da situação de enunciação, são estabelecidos pontos abstratos no espaço (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 114).

As expressões faciais, também chamadas de marcações não-manuais, frequentemente acompanham os sinais manuais. Essas marcações, ilustradas por Quadros e Karnopp (2004), podem denotar concordância gramatical através da direção dos olhos, foco, negação, tópico e interrogação. A simultaneidade do uso de marcações não-manuais com os sinais manuais no discurso sinalizado se manifesta claramente no texto escrito da pessoa surda, como mostraremos mais adiante.

A negação em LIBRAS se dá também por um processo de incorporação do item lexical NÃO, pela alteração do movimento do sinal, pelo uso simultâneo do lexema verbal e da negação realizada com o balancear da cabeça para os lados.

Como já mencionado no subitem 2.1 deste capítulo, o tempo é expresso pelo uso de locativos temporais que manifestam entre si relações espaciais. No modelo icônico em que o sinalizador é uma figura central no plano espaço/tempo, o plano vertical imediatamente em frente ao corpo do locutor representa o presente (HOJE, AGORA); um movimento curto adiante do locutor representa o futuro próximo (AMANHÃ); para um futuro distante, é utilizado um movimento amplo que se afasta mais ainda para frente do corpo do locutor (DAQUI A MUITO TEMPO); o passado é denotado por um movimento sobre o ombro direcionando para trás do sinalizador (ONTEM) e para um passado mais distante, o movimento para trás do sinalizador se torna mais amplo (HÁ MUITO TEMPO). O uso do item lexical PASSADO acompanhando um verbo para indicar uma ocorrência no passado é muito

recorrente em LIBRAS (BRITO, 1995). Esse uso se reflete iconicamente na *Escrita Surda* conforme apresentaremos nas análises.

2.3 A ORDEM DOS CONSTITUINTES NA ORAÇÃO

A ordem dos constituintes nas orações em LIBRAS apresenta uma flexibilidade, conforme demonstram os estudos de Felipe (1989) e Brito (1995). A diversidade de possibilidades de ordenação das palavras nas sentenças foi observada pelas autoras que propõem a existência, apesar dessa flexibilidade, de uma ordenação mais básica que as demais: Sujeito-Verbo-Objeto (SVO). Quadros (1999), em seu estudo, justifica a intuição das autoras apresentando evidências que surgem de orações simples, orações complexas contendo orações subordinadas, da interação com advérbios, com modais e com auxiliares. Segundo Quadros e Karnopp (2004, p. 139), as demais ordenações encontradas na LIBRAS são um resultado da interação de outros mecanismos gramaticais.

Bruto (1995) menciona as conclusões de Fischer (1975) em seus estudos da ASL sobre a ordem das orações e reconhece os mesmos mecanismos que permitem outras ordens além da SVO na LIBRAS. A partir dos dados encontrados na ASL, Brito (1995) encontra na LIBRAS as ordens possíveis de oração com os dois principais tipos de verbos: os direcionais (ou multidirecionais) e os não-direcionais.

Orações com verbos não-direcionais se distribuem, segundo Brito (1995), em três subclasses, a saber:

- a) verbos ancorados ao corpo, em que o sinal é feito em contato ou muito próximos do corpo: são geralmente verbos de estado (cognitivos, emotivos ou experienciais): PENSAR, ENTENDER, DUVIDAR, GOSTAR, ODIAR, SABER, entre outros. Alguns dessa subclasse são verbos de ação, como COMER, CONVERSAR, PAGAR, FALAR;
- b) verbos que incorporam o objeto: diferenciam-se pela forma que tem de citação específica. Porém, quando incorporam o objeto, um ou mais parâmetros mudam em função das especificidades do sinal do objeto incorporado como no caso de

COMER/COMER MAÇÃ; BEBER/BEVER CAFÉ/ BEBER PINGA, em que verbo e objetos são articulados simultaneamente, e

- c) verbos que apresentam flexão de, no mínimo, um SN: são verbos que não contêm um movimento linear, em que o sujeito pode ser ou não explícito e o objeto é flexionado em número e pessoa. Os exemplos apresentados por Brito (1995) são da ASL: CASA PEGAR FOGO (A casa pegou fogo); AVIÃO VOAR EXPLODE (O avião estava voando e explodiu); CARRO IR BATER (O carro estava indo e bateu em alguma coisa).

Os verbos direcionais, numerosos em LIBRAS, são realizados no espaço neutro, podendo o sinalizador indicar tanto o sujeito quanto o objeto, sem risco de ambiguidades e sem necessitar de um sinal nominal explícito. Até são evitadas em LIBRAS as construções com verbos semanticamente transitivos nas quais os dois argumentos apareçam na forma lexicalizada. Segundo Brito (1995, p. 63), é a direção do movimento da fonte até o objetivo que indica quem é quem. Quando o sujeito ou objeto aparecem na superfície, sua forma mais usual é a de classificadores que podem vir antes, depois ou simultaneamente com o verbo: MAMÃE [direita] PAPAI [esquerda] ENCONTRA (Papai e mamãe encontraram-se); LIVRO PILHA 1DAR3,1DAR3,1DAR3. (Eu dei um livro para cada um deles); BOLA 3DAR1 (Ela me deu a bola). Note-se que a indicação numérica 1 e 3 que acompanha o verbo DAR no exemplo citado representa, respectivamente, a primeira e terceira pessoas do discurso.

Uma subclasse dos verbos direcionais é a dos chamados reversíveis que resultam em construções em que o ponto inicial do movimento marca o objeto direto, o objeto indireto e o locativo e o ponto final do movimento marcam o sujeito: 3PEGAR1 (algo peguei eu ou algo foi pego por mim); LIVRO 3TIRAR1 (O livro, dela/dele tirei eu ou O livro foi tirado dela/dele por mim).

Quadros e Karnopp (2004) afirmam que a mesma flexibilidade na ordem das construções com concordância na ASL pode ser observada na LIBRAS. Assim, as autoras verificaram as seguintes possibilidades, além da ordem SVO, que tornam todas as orações gramaticais:

- a) ordens como OSV e SOV que ocorrem somente quando há alguma coisa a mais na sentença como concordância e marcas não-manuais;

TV ELA/ELE ASSISTE (OSV)

ELA/ELE TV ASSISTE (SOV)

FUTEBOL ELE/ELA GOSTA (OSV)

ELE/ELA FUTEBOL GOSTA (SOV)

Se o objeto da oração for uma subordinada, não será possível mudar o objeto da ordem:

EU ACHAR MARIA IR EMBORA (Eu acho que Maria foi embora)

*MARIA IR EMBORA EU ACHAR (agramatical)

- b) os advérbios temporais e de frequência não podem interromper uma relação entre verbo e objeto. A posição desses advérbios varia, podendo os temporais aparecerem antes ou depois da oração;

JOÃO COMPRAR CARRO AMANHÃ

AMANHÃ JOÃO COMPRAR CARRO

EU BEBO LEITE ALGUMAS VEZES

EU ALGUMAS VEZES BEBO LEITE

- c) com a topicalização muda-se a ordem das orações. Esse mecanismo gramatical pode fornecer uma explicação plausível para a flexibilidade da ordem das orações em LIBRAS. Consegue-se a topicalização em LIBRAS através da marcação não-manual com elevação das sobancelhas. Essa marca de tópico associada ao sinal topicalizado é seguida por outras marcas não-manuais, conforme o tipo de construção: marca de foco (para sentenças focalizadas), de negação (se forem negativas), interrogativa (para as interrogativas). Quadros e Karnopp (2004, p. 147) ilustram com estes exemplos;

FUTEBOL [tópico] JOÃO GOSTAR (De futebol, João gosta)

FUTEBOL [tópico] JOÃO GOSTAR NÃO (De futebol, o João não gosta)

FUTEBOL [tópico] JOÃO GOSTAR? (De futebol, o João gosta?)

O tópico é um recurso gramatical muito comum na LIBRAS e, normalmente, está associado às posições argumentais *sujeito* e *objeto*, mas também é possível gerar um tópico que não esteja associado a qualquer dessas posições argumentais, como exemplifica Quadros e Karnopp (2004, p. 149):

ANIMAIS [tópico] EU GOSTO GATO

As autoras mencionam uma análise sintática para esse caso que sugere haver uma “cópia” completa do elemento topicalizado, o que se traduz numa construção muito recorrente em LIBRAS:

FUTEBOL [tópico] JOÃO GOSTAR FUTEBOL

MARIA [tópico] JOÃO GOSTAR ELA

- d) há possibilidade da ocorrência da ordem VOS em contextos de foco contrastivo (ARRATÉIA, 2003, apud QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 155) e

QUEM COMPRAR CARRO JOÃO OU MARIA?

COMPRAR CARRO < JOÃO > foco

- e) foco envolve construções duplas em que o elemento duplicado ocupa a posição final. Na LIBRAS, essas construções duplas aparecem com modais, quantificadores, verbos, interrogativos, negação e advérbios.

EU PODER IR <PODER>

EU TER DOIS CARROS <DOIS>

EU PERDER LIVRO <PERDER>

QUEM GOSTAR GATO <QUEM>

EU NÃO IR <NÃO>

AMANHÃ ELE COMPRAR CARRO <AMANHÃ>

Quadros e Karnopp (2004, p. 180) observam que a presença do foco permite o apagamento do primeiro elemento da construção dupla. Assim:

EU ~~PODER~~ IR <PODER>

EU ~~PERDER~~ LIVRO <PERDER>

EU TER ~~DOIS~~-CARROS <DOIS>

~~QUEM~~ GOSTAR GATO <QUEM>

EU ~~NÃO~~ IR <NÃO>

~~AMANHÃ~~ COMPRAR CARRO <AMANHÃ>

As pontuações que ora trouxemos a respeito da modalidade visual-espacial dos surdos, aspectos morfossintáticos, sintaxe espacial e ordem dos constituintes na oração não se esgotam aqui. O universo investigativo que já se possui é muito amplo e com possibilidades de pesquisas ainda por serem descobertas e realizadas. Entendemos, porém, que o que traçamos aqui será suficiente para uma melhor compreensão e análise do fenômeno que, já em momento anterior, denominamos *Escrita Surda*.

3 LÍNGUA PORTUGUESA COMO MODALIDADE ESCRITA: O DESAFIO DA APRENDIZAGEM

3.1 AS DIFICULDADES DO ALUNO SURDO

Segundo Fernandes (2003), as dificuldades da aprendizagem da modalidade escrita da Língua Portuguesa pelos surdos começam na deficiência das metodologias utilizadas no contexto da sala de aula. Metodologias essas que partem do pressuposto de que a escrita inicialmente se dá pela associação grafema-fonema e, na maioria das vezes, a escrita é ensinada de forma descontextualizada e mecânica.

A dificuldade dos surdos na aprendizagem do português escrito se dá também, pelo que afirma Salles et al. (2004), pela defasagem dos pré-requisitos (vocabulário amplo, experiência de mundo, facilidade de socialização e interação) necessários ao ingresso escolar, uma vez que ocorre uma transferência das dificuldades da língua oral para a língua escrita, pois uma indiretamente depende da outra. É de suma importância considerar que, quando a criança surda chega à escola, ela apresenta grande restrição comunicativa, e, nesse momento, passará a se relacionar com diferentes pessoas, cultura, lugares, mundos e poderá restringir-se à aquisição de novos conhecimentos e interações propícias.

No entendimento de Fernandes (1990), a principal dificuldade do surdo em relação à escrita está relacionada à falta de domínio lexical, levando a apresentar alterações sintáticas, morfológicas e semânticas, prejudicando a estrutura textual, ficando o texto sem coesão e coerência. Em uma pesquisa realizada com surdos, a autora observou dificuldades com o léxico; falta de consciência de processos de formação de palavras, desconhecimento da contração de preposição com o artigo; uso inadequado dos verbos em suas conjugações, tempos e modos; uso inadequado das preposições; omissão de conectivos em geral e de verbos de ligação; troca do verbo ser por estar; uso indevido dos verbos estar e ter; colocação inadequada do advérbio na oração; falta de domínio e uso restrito de estruturas de subordinação.

A Língua Portuguesa, segundo Quadros (2005), por muitos anos representou uma ameaça ao uso da língua de sinais. Por isso, os surdos negam essa língua devido à

política de subtração linguística aplicada a eles, quando se preconiza que a Língua Portuguesa deveria ser a única língua a ser adquirida em detrimento da língua de sinais. A autora justifica a reação dos surdos ao assumirem essa postura defensiva diante do português, uma vez que essa língua foi e ainda é dada como língua melhor, a língua oficial, a língua superior em oposição à LIBRAS representada como uma opção, um instrumento reservado ao aluno surdo que teria fracassado no acesso à Língua Portuguesa. Esse registro no histórico da educação dos surdos trouxe a LIBRAS nas molduras de uma língua secundária. O surdo, uma vez politizado, não aceita esses padrões.

3.2 O BILINGUISMO COMO PROPOSTA DE ENSINO

Apesar do conflito mencionado, Quadros (2005) visualiza um espaço de negociação quando lideranças surdas entendem e consideram o português como um instrumento essencial de poder. Assim, passam a defender a proposta bilíngue, porque a Língua Portuguesa passa a ter uma representação social diferenciada para os próprios surdos, e não porque as políticas públicas determinem que a educação dos surdos deva ser bilíngue.

No contexto bilíngue, as pessoas usam diferentes línguas em situações diferenciadas. A educação de surdos no Brasil aponta para uma proposta bilíngue em que duas línguas se tornam acessíveis à pessoa surda: a visual-espacial e a oral na modalidade escrita, cujo desenvolvimento é baseado em técnicas de ensino de segundas línguas. Essa proposta de aprendizagem para pessoas surdas tem como premissa a possibilidade de propiciar a esse grupo minoritário a aquisição e o uso da LIBRAS como primeira língua (L1) e a modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua (L2). Como mencionado, essa proposta se manifesta claramente na Lei 10.436/2002.

Quadros (1997, p. 31), citando Felipe (1989), menciona as diferenciações dos tipos de bilinguismo em que a autora salienta a diferença entre bilinguismo, que envolve a competência e o desempenho de duas línguas podendo ser individual ou grupal e diglossia, cuja situação linguística aponta duas línguas em relação de

complementaridade, ou seja, uma língua é usada em determinadas ocasiões em que a outra não é usada. No caso de pessoas surdas, a autora ainda apresenta a possibilidade de o bilinguismo e a diglossia ocorrerem simultaneamente: a Língua Portuguesa é usada pelo surdo somente em situações que exigem o contato com ouvintes e para a leitura e escrita, já a língua de sinais é usada entre surdos em situações informais (FELIPE, 1989, apud QUADROS, 1997, p. 31).

O bilinguismo é apresentado por Brito (1995, p. 16) como uma abordagem educacional para a integração social. Em sua proposta, a autora defende um bilinguismo diglótico para surdos, justificado através das diferentes situações em que as duas línguas (Língua Portuguesa e língua de sinais) são usadas. Considerando que o canal de aprendizagem do surdo é visual, Brito (1995) enfatiza que a língua de sinais apresenta um papel central em seu processo educacional, devendo ser usada constantemente durante as aulas, e a Língua Portuguesa ensinada com ênfase na escrita.

3.3 O PORTUGUÊS COMO UM *PIDGIN* ESCRITO NOS TEXTOS DOS APRENDIZES SURDOS

Numa experiência realizada por Quadros (1993, apud QUADROS, 1997, p. 38), a situação de acesso dos alunos à modalidade escrita da Língua Portuguesa era totalmente nula: os alunos apresentavam uma produção escrita muito primitiva, sem sentido e vazia, nas palavras da autora. Em suas medidas de reversão do quadro, a autora iniciou um processo de:

- a) desmistificação da escrita, pois os alunos apresentavam resistência em escrever, considerando a escrita inacessível, baseados em suas dificuldades e na prática sem sentido;
- b) conscientização da necessidade do domínio da estrutura e do vocabulário da Língua Portuguesa, atingida mediante ao que a autora chamou de “sede” de informação e frustração dos alunos quando reconheceram a incompetência que apresentavam na Língua Portuguesa e

c) estruturação da Língua Portuguesa e ampliação do vocabulário, a partir de necessidades surgidas: os alunos empenharam-se na aprendizagem da modalidade escrita do português com produções influenciadas pela LIBRAS em que aluno e professor faziam a tradução para a Língua Portuguesa observando-se as semelhanças e diferenças entre as duas modalidades. Na versão traduzida do texto, os aspectos estruturais da Língua Portuguesa omitidos eram explicitados e introduzidos.

Nesse trabalho, a autora menciona que as tentativas dos alunos de aproximar a sua escrita à escrita da Língua Portuguesa deram origem a uma espécie de *pidgin* escrito (QUADROS, 1997, p. 39). *Pidgin* é uma palavra de origem inglesa que designa qualquer língua criada, normalmente de forma espontânea a partir da mistura de duas ou mais línguas e que serve de meio de comunicação entre os falantes dessas línguas. Essa consideração sugere, então, a presença essencial do princípio de iconicidade no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa a partir da estrutura da LIBRAS, fazendo uma analogia com as considerações de Haiman que afirma que a “iconicidade (ou motivação) será relativamente alta em *pidgins*” (HAIMAN 1985, p. 160).

Independentemente das suas origens lexicais, as línguas *pidgin* manifestam um certo número de propriedades compartilhadas que não podem de forma alguma, ser interpretadas como evidenciadas, ou de uma origem comum, ou de propriedades inatas. Entre essas propriedades compartilhadas estão: a redução acentuada de alomorfa; perda de concordância gramatical; paridade entre marcação morfológica e semântica; redução acentuada do vocabulário básico.

Considerando as propriedades mencionadas por Haiman (1985), é possível fazer uma reflexão com base nas considerações de Quadros (1997), quando observou, na produção dos surdos aprendizes de Língua Portuguesa, o emergir de uma espécie de *pidgin* escrito. Apresento as construções a seguir, a título de analogia:

(1) *Meu nome Luana meu idade 10 anos LIBRAS gosto mais boas brincar gosto Barbie viajar gosto anel gosto crescer trabalhar medica.*

(2) *Gosto escola "Carolina Pichler" escola bom gosto. Professora ajudar ela não mal. Falar Deus bom ajudar Muito amor professoras. Bom professoras escola Leonan. Amigos mal sim porque é mal muito. Amigas não mal amiga bom. Vagner doido não Vagner bom ajudar Kiko não mal Kiko bom eu gosto. Vai eles amigos vai fogo sim. porque é mal. amigos não ajuda. amigas bom ajudar eu gosto.*

Givón (1979), procurando caracterizar línguas *pidgins* em poucas palavras, afirma que estas parecem exibir uma enorme quantidade de variação interna e inconsistência, tanto dentro da produção do mesmo falante quanto no discurso da comunidade de falantes. A variação, segundo o autor, é tão volumosa que se justifica afirmar que o modo *pidgin* não tem nenhuma sintaxe estável, nenhuma ordem de palavra gramatical "consistente" e pouco ou nenhum uso da morfologia gramatical. As cláusulas verbais são pequenas, normalmente exibindo a proporção de um-para-um de substantivos para verbos.

Givón (1979) ainda considera que a estrutura de sujeito-predicado é virtualmente indeterminada, a estrutura de tópico-comentário é transparente. Virtualmente nenhuma subordinação sintática pode ser encontrada, e cláusulas verbais são independentemente coordenadas, usualmente separadas por pausas consideráveis. Para o teórico, a fala *pidgin* exibe quase um caso extremo do modo pragmático de comunicação. Em se tratando do modo pragmático, Givón (1979, p. 103) defende que a linguagem evolui do modo pragmático para o modo sintático de comunicação. Ele afirma que, sob situações de tensão comunicativa extrema, como essas que prevalecem na situação de *pidgin* ou sob uma necessidade urgente de comunicação em uma língua estrangeira, o adulto faz, de fato, reverter quase toda a situação para o registro pragmático extremo da escala. Nossa pretensão com esses registros é pensar numa possível analogia da estrutura *pidgin* com o português escrito em seus primeiros níveis de aprendizagem pelo aluno surdo.

3.4 O PADRÃO FUNCIONAL DA ORDEM DAS PALAVRAS NO PORTUGUÊS EM USO

No critério “ordem de palavras”, Haiman (1985, p. 162) cita Givón (1979) em seu argumento de que a ordem das palavras SVO é a ordem mais comum para *pidgins*, porque é o mais fácil de processar (sujeito precede o objeto, uma relação que é quase universal, presumivelmente porque é motivada, e o sujeito é separado do objeto, reduzindo assim a possibilidade de confusão entre os dois).

Brochado (2003) entende que, para uma melhor compreensão da organização sintática na escrita dos aprendizes surdos que estão em processo de apropriação da escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, é necessário tecer algumas considerações a respeito dos estudos sobre a sintaxe e a estrutura sintática da oração em português. Em sua tese de doutoramento, a pesquisadora, entre as visões de gramática apresentadas em seu trabalho, utiliza para isso, a visão funcionalista, por analisar a ordem segundo o modelo da Gramática Funcional, demonstrando como esta se concretiza no estudo do componente sintático. A língua em uso é o objeto central dessa análise. A proposta funcionalista de análise linguística assume que são as condições e exigências do uso que moldam a estrutura que existe para cumprir funções essencialmente comunicativas. É perceptível como essa estrutura se compõe e como seus elementos estão organizados hierarquicamente. A análise do fenômeno da ordem dos constituintes na oração, segundo essa perspectiva, mostra que muitas das variações que ocorrem no interior da sentença são motivadas por fatores de natureza discursiva/contextual.

Pezatti e Camacho (1997) apresentam uma interpretação funcional para a ordem de palavras no português falado, demonstrando que as motivações pragmáticas para os padrões funcionais SVO e VSO, realmente em uso, os relacionam a uma possível mudança na classificação tipológica do Português do Brasil. Os autores argumentam, com base em evidência empírica, que existem dois padrões em uso, ambos funcionalmente relevantes para o PB, com uma distribuição diferente para os diferentes tipos sentenciais (PEZATTI e CAMACHO, 1997a. p. 109):

Situação (1)

- i. *Cabia um ovo de galinha.*
- ii. *Morreu um colosso de gente aqui em São Paulo.*
- iii. *Expirou o prazo*

iv. *Aqui entra o meu ponto de vista*

No mesmo trabalho, apresentam outras estruturas denominadas *Construções de Tópico*, observadas especialmente em Pontes (1987), que chama a atenção para um tipo de estrutura muito recorrente em PB, em que o SN anteposto ao verbo se comporta como um sujeito, provocando inclusive, em alguns casos, a concordância verbal. Observa-se que essas estruturas manifestam um constituinte com função de tópico ocupando a posição P1; o constituinte sujeito permanece em sua posição pós-verbal (PONTES, 1987, apud PEZATTI e CAMACHO 1997, p. 112)

Os autores apresentam, no referido trabalho, os exemplos que seguem (PONTES, 1987, apud PEZATTI e CAMACHO 1997, p. 112):

Situação (2)

- i. *O meu cano furou o pneu.*
- ii. *O Carlos André cresceu o nariz.*
- iii. *A Sarínha tá nascendo dente.*
- iv. *O jasmim amarelou as pontas.*
- v. *Minha casa deu ladrão.*
- vi. *Essa torneira aí não sai água?*
- vii. *Essa janela não venta muito.*

O conhecimento das demais possibilidades de ordem dos constituintes em uso nas orações do Português do Brasil, além da ordem clássica SVO, ao mesmo tempo em que proporciona uma aceitação da inevitável flexibilidade desses constituintes também na *Escrita Surda*, proporciona uma visão da dimensão do desafio que o domínio da modalidade escrita da Língua Portuguesa representa para os aprendizes surdos.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

4.1 FUNCIONALISMO: O CONTEXTO DO SURGIMENTO DA ESCOLA NORTE-AMERICANA

Utilizamos, para fundamentação desta dissertação, os pressupostos teóricos do funcionalismo linguístico, de modo particular, na sua vertente norte-americana que, a partir da década de 1970, passa a nortear os trabalhos de linguistas como Thompson, Hopper e Givón. Estes, segundo Kenedy e Martelotta (2003), passaram a defender uma linguística baseada no uso, mantendo a tendência principal de observar a língua do ponto de vista do contexto linguístico e da situação extralinguística. Nessa concepção,

[...] a sintaxe é uma estrutura em constante mutação em consequência das vicissitudes do discurso. Ou seja, a sintaxe tem a forma que tem em razão das estratégias de organização da informação empregadas pelos falantes no momento da interação discursiva (KENEDY; MARTELOTTA, 2003, p. 23).

Entendendo, dessa forma, que a gramática é constituída a partir do uso da língua, em seus contextos discursivos específicos, é de fundamental importância, para a compreensão do fenômeno sintático, o estudo da língua nos espaços em que ela efetivamente se dá de forma espontânea, conforme as necessidades e escolhas de seus usuários.

Para uma melhor visualização de todo o contexto no qual o funcionalismo norte americano ganhou força, passemos a um breve percurso dos eventos que desencadearam essa tendência, seguido de suas características, bem como, de seus pressupostos principais.

A tendência formalista herdada do estruturalismo era marcante na linguística norte-americana. Alicerçada pelas ideias de Bloomfield, ainda pode ser vista através da proposta gerativa. Porém, a inclinação para a perspectiva de estudo da língua sob os pilares do funcionalismo foi concomitantemente se desenvolvendo pela influência dos trabalhos dos etnolinguistas Boas, Sapir e Whorf.

Apontado como um dos precursores do funcionalismo norte-americano, Bolinger, vivenciando ainda o predomínio das teorias formais, já enfatizava que os fatores pragmáticos operavam em determinados fenômenos estudados pelos estruturalistas e gerativistas. Sem mesmo avançar para uma gramática de cunho funcional, impulsionou o funcionalismo com suas análises de fenômenos particulares e seu estudo sobre a pragmática da ordenação das palavras na cláusula.

A partir de 1960, passa a atrair o interesse dos linguistas a ideia de uma correlação direta entre um conceito e sua representação linguística: a iconicidade, em oposição à arbitrariedade evocada por Saussure, segundo o qual “o laço que une o significante e o significado é arbitrário ou então, visto que entendemos por signo o total resultante da associação de um significante com um significado, podemos dizer mais simplesmente: o signo é arbitrário” (SAUSSURE, 1975, p. 81).

Os estudos tipológicos e os universais linguísticos concentram a atenção de linguistas como Greenberg (1963), interessado na variação tipológica das línguas, sobretudo os crioulistas que se dedicavam às línguas desenvolvidas de um *pidgin*, uma forma de falar simplificada surgida através do contato entre grupos linguísticos heterogêneos, como o crioulo *tok pisin*, de Papua-Nova Guiné.

As análises linguísticas, assumidamente funcionalistas repercutem pela literatura norte-americana em 1975, reagindo em total oposição às pesquisas estruturalistas e gerativistas, estritamente formais. Um trabalho que fornece evidências das motivações discursivas geradoras das estruturas sintáticas de relativização do *tok pisin*, *The Origins of Syntax in Discourse: a case study of Tok Pisin relatives*, de Sankoff e Brown (1976), é considerado um trabalho pioneiro da escola funcionalista norte-americana. Então, em 1979, Givón, influenciado pelas descobertas de Sankoff e Brown e contrariando explicitamente a perspectiva gerativista de estudo da língua, publica *From discourse to syntax: grammar as a processing strategy*, defendendo que a sintaxe existe para desempenhar uma certa função, e é essa função que determina sua maneira de ser. Givón caminha nos anos seguintes com seus trabalhos que se concentram na busca de parâmetros motivados comunicativa ou cognitivamente para a explicação dos fatos gramaticais.

Ao lado de Givón, Hopper e Thompson se destacam pelos seus estudos apresentando análises funcionalistas do inglês. Um trabalho interessante de Thompson, em coautoria com Hopper, é *Transitivity in grammar and discourse* (1980), no qual os autores tratam o fenômeno da transitividade com um conceito diferenciado da proposta tradicional, atribuindo a esse fenômeno uma noção de propriedade contínua e escalar de toda a cláusula constituída de dez parâmetros sintático-semânticos independentes e covariantes.

Dado o breve contexto de eventos da eclosão do funcionalismo norte-americano, explanamos a partir daqui alguns aspectos relevantes característicos dessa corrente que, como já mencionado, proporciona aos estudos da língua um tratamento voltado às condições reais de uso dessa língua.

4.2 PRINCÍPIOS NORTEADORES DA LINGUÍSTICA FUNCIONAL

De acordo com a visão funcionalista da linguagem, a língua não é concebida como um sistema autônomo, uma vez que noções como cognição e comunicação, interação social e cultura, mudança e variação, entre outras, são importantes para o entendimento do sistema linguístico (GIVÓN, 1995). As análises linguísticas fundamentadas nessa teoria, tratam os fenômenos em observação sobre o postulado básico – a língua é uma estrutura maleável, sujeita às pressões do uso e constituída de um código não totalmente arbitrário. Nos termos de Du Bois (1985, p. 344), as gramáticas devem ser vistas como “*sistemas adaptáveis*, isto é, como sistemas parcialmente autônomos (por isso, sistemas) e parcialmente sensíveis a pressões externas (por isso, adaptáveis)”.

Sob a orientação de linguistas como Givón, Hopper, Traugott, Haiman e Thompson, entre outros, o funcionalismo segue de forma expressivamente importante, com demonstrações várias, a fim de explicar a forma da língua a partir das funções que ela desempenha na interação.

Cunha (2001) reitera que o funcionalismo admite que um grande conjunto de fenômenos linguísticos fundamentais é resultado da adaptação da estrutura

gramatical às necessidades comunicativas dos usuários da língua. Dessa forma, se a função mais importante da língua é a contínua interação entre as pessoas, que se alternam como falantes e ouvintes, essa função deve, de algum modo, condicionar a forma do código linguístico. O que reporta à afirmação de Dik,

No paradigma funcional, uma língua em primeiro lugar é conceituada como um instrumento de interação social entre os seres humanos, usada com a intenção de estabelecer relações comunicativas. Dentro desse paradigma único, tenta revelar a instrumentalidade da linguagem com relação ao que as pessoas fazem e alcançam com ela na interação social (DIK, 1997, p. 3).

Constitui um dos postulados fundamentais do funcionalismo o princípio de que a gramática de uma língua natural é dinâmica e maleável, adaptando-se a pressões internas e externas, que continuamente interagem e se confrontam. Desse modo, a gramática é entendida como um conjunto de convenções resultantes de motivações de natureza distinta, preponderadas pelas pressões de uso e, em qualquer língua, exhibe padrões morfossintáticos estáveis, sistematizados pelo uso, ao lado de mecanismos de codificação emergentes, cujos princípios motivadores a análise funcionalista busca descrever.

Na perspectiva de Givón (1979), a linguagem evoluiu do modo pragmático para o sintático. No entendimento do linguista, a sintaxe não pode ser compreendida ou estudada sem referência tanto à sua evolução a partir do discurso quanto aos fatores comunicativos que governam seu surgimento. A sintaxe então, como resultado da cristalização ou regularização de estratégias discursivas recorrentes, tem sua origem no discurso, entendido como um conjunto de estratégias criativas empregadas pelo falante para organizar funcionalmente seu texto para um determinado ouvinte em uma determinada situação de comunicação.

São princípios centrais do funcionalismo: marcação, iconicidade, gramaticalização, informatividade, entre os quais, a iconicidade mais nos interessará e, por isso, será dada a este pressuposto uma abordagem especialmente mais enfática e detalhada em subitens que seguem no corpo deste capítulo.

4.2.1 Marcação

O princípio da marcação trata da presença *versus* ausência de uma propriedade nos membros de um par contrastante de categorias linguísticas. Envolve uma relação entre complexidade estrutural e cognitiva. É um princípio herdado da linguística estrutural desenvolvida pela Escola de Praga e pressupõe que a ordem das informações no enunciado revela a ordem de importância para o falante. A marcação, segundo Givón (1991, p. 106), não é absoluta, mas dependente do contexto. Assim, uma estrutura que é marcada num dado contexto, pode ser não marcada em outro, por isso, a marcação consiste num fenômeno que deve ser observado e analisado com base em fatores comunicativos, socioculturais, cognitivos e biológicos.

Givón (1995, p. 29) apresenta para este princípio três critérios principais para a distinção entre categorias marcadas e categorias não-marcadas, em um contraste gramatical binário:

- a) complexidade estrutural: a estrutura marcada tende a ser mais complexa (ou maior) que a estrutura não-marcada correspondente;
- b) frequência de distribuição: a estrutura marcada tende a ser menos frequente do que a estrutura não-marcada correspondente e
- c) complexidade cognitiva: a estrutura marcada tende a ser cognitivamente mais complexa do que a estrutura não-marcada correspondente. Isso com referência a fatores como esforço mental, demanda de atenção e tempo de processamento.

O linguista ainda afirma que a tendência geral nas línguas é a de que esses três critérios de marcação coincidam. A correlação entre marcação estrutural, marcação cognitiva e baixa frequência de ocorrência é o reflexo mais geral da iconicidade na gramática, dado que representa o isomorfismo entre correlatos substantivos (de natureza comunicativa e cognitiva) e correlatos formais da marcação. Por conseguinte, as categorias que são estruturalmente mais marcadas tendem também a ser substantivamente mais marcadas.

Também é importante aqui ressaltar que, no entendimento de Givón (1979), a marcação não se restringe somente às categorias linguísticas, mas estende-se também a outros fenômenos, como a distinção entre o discurso formal, mais marcado por tratar de assuntos mais abstratos e complexos, e a conversação

espontânea, menos marcada em relação àquele, por ser cognitivamente processada com mais rapidez e facilidade ao se referir a assuntos comuns e fisicamente perceptíveis do cotidiano social.

4.2.2 Gramaticalização

A linguística funcional americana retomou e desenvolveu a gramaticalização, associando-o aos fenômenos de variação e mudança linguística. O avanço da abordagem funcionalista fez da gramaticalização uma reanálise de material lexical em material gramatical e ainda uma reanálise de padrões discursivos em padrões gramaticais (HOPPER; TRAUGOTT, 1993, apud CUNHA, 2001, p. 6). Assim, recursos gramaticais novos desenvolvem-se a despeito da existência de estruturas mais antigas funcionalmente equivalentes. E, por consequência dessa evolução contínua, é possível atestar, numa dada língua, material gramatical em diferentes estágios de desenvolvimento.

Um dos traços caracterizadores do processo de regularização linguística é a frequência de uso. Quando uma forma ou combinação de formas passa a ocorrer no discurso com frequência crescente, ela deixa de ser um modo "inesperado" de reforçar um ponto discursivo e começa a ser interpretada como o modo "normal" e despercebido de procedimento. É justamente a recorrência dessas expressões que indica se elas são ou não consideradas pela comunidade linguística como "gramaticais".

Focalizando a interdependência entre *langue* e *parole*, entre estrutura e uso, entre o categórico e o menos categórico na língua, a gramaticalização trata da codificação de categorias, tanto diacrônica quanto sincronicamente. Considerando esse fator, o processo de gramaticalização é um tipo de mudança linguística que afeta as categorias morfossintáticas e, desse modo, a própria gramática da língua. De acordo com esse princípio, a gramática de uma língua é dinâmica, incompleta e maleável. As regularidades, em tese, convivem com aspectos instáveis, não completamente determinados.

Como lembram Pfau e Steinbach (2011, p. 681), a mudança linguística é uma propriedade fundamental de todas as línguas naturais, portanto, não é de se estranhar que as línguas de sinais também passem por mudanças diacrônicas e que essas se fazem por razões internas e externas. Falando da gramaticalização em línguas de sinais, os autores lembram que, enquanto verbos em línguas de sinais não costumam apresentar flexões de tempo, essas são conhecidas por ter complexos sistemas de marcação aspectual; afirmam ainda, que o desenvolvimento de marcadores aspectuais de verbos e advérbios é provavelmente o exemplo mais conhecido de gramaticalização em línguas de sinais. Um exemplo disso é mostrado através do caso dos verbos lexicais, que além de serem a fonte de marcadores aspectuais, também podem se desenvolver em marcadores de tempo. Jansen e Shaffer (2002, p. 203) argumentam que o marcador de tempo futuro na língua de sinais americana (ASL), FUTURO foi desenvolvido a partir do sinal do verbo GO-TO (JANZEN; SHAFFER, 2002, apud PFAU; STEINBACH, 2011, p. 283). O autor demonstra o fenômeno com o exemplo que segue:

JOHN **FUTURE**temp BUY HOUSE [ASL] (JOHN FUTURO COMPRAR CAVALO).

‘John will buy a house’ (JOHN VAI COMPRAR UM CAVALO).

Esse exemplo em ASL claramente demonstra um caminho de gramaticalização bem documentado, por meio do qual um termo temporal é derivado a partir de um termo metaforicamente espacial, tal como um verbo de movimento (BYBEE; PERKINS; PAGLIUCA, apud PFAU; STEINBACH, 2011, p. 684). Nesse processo, pode ser verificado um grau de iconicidade elevado, pois o gestema utilizado para a marcação de tempo futuro FUTURO e o gestema do verbo de movimento GO TO refletem iconicamente a relação semântica das expressões *futuro* e *ir a*.

Além da gramaticalização de marcadores de aspecto e tempo, Pfau e Steinbach (2011, p. 684) apresentam, em seu estudo de gramaticalização em línguas de sinais, os casos de gramaticalização de complementadores, auxiliares, entre outros, comprovando que gramaticalização em línguas de sinais é, de forma alguma, um fenômeno incomum.

Segundo Castilho (2010, p. 22), alguns autores, na insistência de que a gramática deve retratar o dinamismo da língua, chegam a afirmar que não há gramática, há gramaticalizações.

4.2.3 Informatividade

Segundo Cunha, Costa e Cezário (2003, p. 43), a *informatividade* se vê manifesta em todos os níveis da codificação linguística e diz respeito ao que os interlocutores compartilham, ou supõem que compartilham, na interação. Do ponto de vista cognitivo, uma pessoa comunica-se para informar o interlocutor sobre alguma coisa, que pode ser algo do mundo externo, do seu próprio mundo interior, ou algum tipo de manipulação que pretende exercer sobre esse interlocutor.

A informatividade é tratada na linguística funcionalista principalmente a partir da classificação semântica e da codificação de referentes no discurso, demonstrando que a forma como um referente é apresentado no discurso é determinada por fatores de ordem semântico-pragmática. Para Lyons (1981), a *referência* é a relação que se estabelece entre expressões linguísticas e o que elas representam no mundo ou no universo discursivo (LYONS, 1981, apud CUNHA, OLIVEIRA e MARTELOTTA, 2003, p. 44).

Embora seja um conceito de difícil formulação, muitos linguistas utilizam a noção de *referência*, uma vez que a relação entre referente e denominação envolve questões de diferentes ordens como, por exemplo, questões de ordem psicológica e social. A categorização dos objetos ou dos eventos não depende somente da percepção, mas também da interpretação e do desenvolvimento cognitivo. O adulto, devido às suas experiências, utiliza outros traços para dar nomes a diferentes seres.

Prince (1981) classifica os referentes (ou entidades) do discurso a partir da noção de *conhecimento compartilhado*, que se supõe: “O falante assume que o ouvinte conhece, admite ou pode inferir algo particular (sem estar necessariamente pensando nisso)” (PRINCE, 1981, p. 235 apud CUNHA, OLIVEIRA e MARTELOTTA,

2003, p. 46). O linguista organiza as entidades em três grupos: *novas*, *evocadas* e *inferíveis*.

Um referente é *novo* quando é introduzido pela primeira vez no discurso. Um referente pode ser *evocado* ou *velho* se já tiver ocorrido no texto (referente textualmente evocado) ou se estiver disponível na situação de fala (referente situacionalmente evocado), como os próprios participantes do discurso. Para Chafe (1976), a distinção *novo* e *evocado* (ou *velho*) é determinada pelo falante e está relacionada ao conhecimento que ele presume que o ouvinte tenha. Um referente denomina-se *inferível* quando é identificado através de um processo de inferência, a partir de outras informações dadas (CHAFE, 1976, apud CUNHA, MARTELOTTA e OLIVEIRA, 2003, p. 46).

Givón (1990) explica a codificação dos referentes em termos do *subprincípio da quantidade*. No que diz respeito à referência, esse princípio se baseia na proposição: “Quanto mais previsível/acessível for uma informação para o interlocutor, menor quantidade de forma será utilizada”.

Os recursos gramaticais usados para representar ou codificar referentes são apresentados de forma escalar, dos mais previsíveis aos menos previsíveis: anáfora zero, pronome, SN definido e SN indefinido. Esses recursos, naturalmente, estão disponíveis nas línguas para codificar a informatividade de um referente nominal, a partir do conhecimento compartilhado entre os interlocutores.

4.2.4 O princípio da Iconicidade

Nas palavras de Givón (1995), a forma gramatical se correlaciona com a função semântica ou pragmática de um modo não-arbitrária ('icônico').

Esse princípio, entre outros aqui tratados, é o de maior relevância para este trabalho. O princípio funcionalista prediz que a estrutura da língua reflete, de algum modo, a estrutura da experiência, havendo, então, uma correlação natural entre forma e função, entre o código linguístico (expressão) e seu *designatum* (conteúdo). Sendo a linguagem uma faculdade humana, supõe-se que a estrutura linguística

revela as propriedades da conceitualização humana do mundo ou as propriedades da mente humana. Assim, em sua versão original, o princípio de iconicidade postula uma relação motivada, isomórfica, de um para um, entre forma e conteúdo (BOLINGER, 1977).

Como afirma Givón (1992), a sugestão de que a estrutura sintática é substancialmente icônica e não arbitrária foi vigorosamente atacada por estruturalistas, começando por Saussure (1915), continuando com Bloomfield (1933) e culminando com Chomsky (1957, 1968). Não obstante às refutações dos estruturalistas, as discussões em torno da motivação entre expressão e conteúdo na língua remontam à Antiguidade Clássica, com a famosa polêmica que dividiu os filósofos gregos em convencionalistas e naturalistas. Os primeiros defendiam que tudo na língua era convencional, mero resultado do costume e da tradição, já os naturalistas afirmavam que as palavras eram, de fato, apropriadas por natureza às coisas que elas significavam (GIVÓN, 1991, p. 86).

No início do século XX, essa controvérsia foi retomada por Saussure, que adotou posição favorável à concepção convencionalista, reafirmando o caráter arbitrário da língua: não existe relação natural entre a “imagem acústica” do signo linguístico (o significante) e aquilo que ele evoca conceptualmente (o significado).

Givón (1992) menciona que a noção mais atual de que a sintaxe da linguagem humana não é arbitrária, mas é, de alguma forma, isomórfica a seu *designatum* mental é devida a Peirce que observou que “[...] na sintaxe de cada linguagem existem ícones lógicos do tipo que são auxiliados por regras convencionais [...]” (PEIRCE, 1940, p. 106).

Desse modo, o filósofo Peirce (1940) discorda parcialmente da ideia de total arbitrariedade, recuperando, em certa medida, a posição adotada pelos antigos naturalistas e conjugando-a com a postura dos convencionalistas. Mas, como o filósofo já havia antecipado, a iconicidade da sintaxe não é absoluta, mas sim moderada. Mais especificamente, na codificação sintática, princípios icônicos (cognitivamente motivados) interagem com princípios mais simbólicos (cognitivamente arbitrários), que respondem pelas regras convencionais.

Peirce estabeleceu dois tipos de iconicidade: a *imagética* e a *diagramática*. Por iconicidade imagética, entende-se a estreita relação entre um item e seu referente, no sentido de um espelhar a imagem do outro (ex. pinturas, estátuas); já a iconicidade diagramática refere-se a um arranjo icônico de signos, sem necessária intersemelhança. Ambos os tipos de relação icônica têm interessado pesquisadores de orientação funcionalista.

É com Bolinger (1977) que encontramos a versão mais radical do isomorfismo linguístico. Para ele, "a condição natural da língua é preservar uma forma para um significado e um significado para uma forma" (BOLINGER, 1977, p. X).

Ao constatar a existência de duas ou mais formas alternativas de dizer "a mesma coisa", estudos sobre os processos de variação e mudança linguísticas levaram à reedição dessa versão forte. Esclarecendo, na língua que usamos diariamente, especialmente na língua escrita, há muitos casos em que não há uma relação clara, transparente, entre forma e conteúdo. Há contextos comunicativos em que a codificação morfossintática é opaca em termos de sua função. Tomadas sincronicamente, determinadas estruturas exibem um acentuado grau de opacidade em relação aos papéis que desempenham. Assim, encontramos correlação entre uma forma e várias funções, ou entre uma função e várias formas.

Em essência, o funcionalismo linguístico é fortemente caracterizado pelo postulado antiformalista de que a forma das línguas não é arbitrária, mas sim motivada ou icônica, refletindo, por isso, processos mentais referentes ao trato com as informações nas mais diversas situações de comunicação. A abordagem funcionalista, por assim dizer, defende a ideia de que, sendo a linguagem uma habilidade ligada estruturalmente ao homem, a forma linguística revela as propriedades da conceitualização que o homem faz do mundo, através das restrições de funcionamento da sua mente.

É comum, em trabalhos de cunho funcionalista, a abordagem da subcategorização do princípio da iconicidade em três subprincípios, como uma versão mais atenuada aplicada ao mesmo. Destacamos aqui, estes subprincípios, porém, sem encerrar a abordagem que estenderemos em momentos seguintes deste trabalho, fornecendo um panorama mais abrangente, através da abordagem de estudos mais específicos,

como os de Haiman (1980, 1983, 1985), Givón (1983, 1991) Hopper e Thompson (1980), Greenberg (1963) e Newmeyer (1992).

Como dito, o princípio de iconicidade foi mais brandamente subcategorizado em três subprincípios relacionados à quantidade de informação, ao grau de integração entre os constituintes da expressão e do conteúdo e à ordenação sequencial dos segmentos.

Com o subprincípio da quantidade, entende-se que a complexidade de pensamento tende a refletir-se na complexidade de expressão. Conforme Sloban, (1980, apud CUNHA, COSTA e CEZARIO, 2003, p. 32), “[...] aquilo que é mais simples e esperado se expressa com o mecanismo morfológico e gramatical menos complexo”. Assim, quanto maior a quantidade de informação, maior a quantidade de forma, portanto, a estrutura de uma construção gramatical indica a estrutura do conceito que ela expressa. Um reflexo desse princípio está, por exemplo, no fato de que um elemento já mencionado ou previsível é expresso por pouca quantidade de material linguístico. Em contrapartida, a informação mais nova ou importante é exibida por uma quantidade maior de palavras.

O subprincípio da integração prevê que os conteúdos que estão mais próximos cognitivamente também estarão sintaticamente mais próximos, ou seja, conceitos que estão mentalmente mais integrados tendem a ser mais integradamente codificados na corrente linguística. Segundo Haiman, “a distância linguística entre expressões corresponde à distância conceptual entre elas” (HAIMAN, 1983, p. 782).

A abrangência desse subprincípio contempla, entre outras ocorrências, a tendência geral de se manterem os modificadores restritivos perto de seu núcleo nominal e de colocar um sintagma nominal sob um contorno entoacional unificado. Exemplificando, os adjetivos tendem a ocorrer mais próximos aos substantivos aos quais se referem. Tal subprincípio é refletido entre os advérbios, como descreve Martelotta (2006), referindo-se à tendência de os advérbios de modo e intensidade, relacionados a aspectos mais essenciais da ação verbal, ocorrerem mais próximos do verbo. Advérbios de lugar e de tempo, por outro lado, dispõem-se numa ordenação mais livre na oração devido a uma relação semântica mais fraca com o

verbo, pois apenas expressam o lugar ou o momento em que ocorre a ação. Para ilustrar, usamos os exemplos construídos a seguir:

- i. *Construiu uma casa<>boa para os filhos* (adjetivo próximo de substantivo)
- ii. *A jovem cantou<> muito bem.* (advérbio de modo e intensidade próximo do verbo)
- iii. *A jovem cantou<> muito bem no sábado.* ou
- iv. *No sábado, a jovem cantou muito bem.* (posição mais livre do advérbio de tempo, nos exemplos c e d, podendo este vir no início ou fim da oração)

O subprincípio de ordenação sequencial trata da existência de uma relação entre a ordenação de sintagmas e o tipo de informação que veiculam. Givón (2001) apresenta dois tipos distintos de tendências de ordenação. Um relacionado ao subprincípio da relação entre ordem sequencial e topicalidade, segundo o qual, a ordem dos elementos na construção linguística evidencia a ordem de sua importância para o falante. Outro, o subprincípio de ordenação linear, prevê que a ordenação das orações no período reflete a ordem em que os fatos por ela expresso se deram na realidade. Assim, a ordem dos termos reflete a ordem dos eventos.

Haiman (1983, p. 73), ao citar o universal ícone da ordem linear, evoca o exemplo clássico de Jakobson (1965): *Vim, vi, conquistei*, cuja distribuição das palavras na oração corresponde à sequência cronológica das ações descritas. Também apresenta um segundo ícone universal, segundo o qual a ordem de preferência ou somente possível em sentenças condicionais é a que apresenta a *prótasis* (condição) precedendo a *apodosis* (consequência), como o dado precede o novo (GREENBERG, 1963, HAIMAN, 1978, 1980, 1983).

Como afirma Cunha (2001), a língua não é um mapeamento arbitrário de ideias para enunciados, pois razões estritamente humanas de importância e complexidade se refletem nos traços estruturais das línguas. Desse modo, as estruturas sintáticas não devem ser muito diferentes, na forma e organização, das estruturas semântico-cognitivas subjacentes. Para a linguista, o princípio da iconicidade, como opção teórica, em sua formulação atenuada, permite uma investigação detalhada das condições que governam o uso dos recursos de codificação morfossintática da língua.

Conforme o que foi exposto, o funcionalismo aponta para uma gramática construída a partir de um conjunto de regularidades provenientes do uso da língua, sendo tais regularidades uma consequência de nossas habilidades interativas e cognitivas e da ritualização ou automação de estratégias que apresentam alta frequência no discurso. O discurso, por assim dizer, constitui o uso da língua em situações reais de comunicação. Ele mesmo impulsiona as habilidades interativas e cognitivas, possibilitando sua atualização nos diferentes contextos de uso de forma a moldar, manter e modificar as estratégias comunicativas que, no discurso, se repetem até se ritualizarem, se automatizarem, otimizando a comunicação (MARTELOTTA et al., 2006).

Considerando essas afirmações, dada a forma tão singular e em certa medida marcada da *Escrita Surda*, poderíamos pensar numa possível regularização do uso simplificado do português pelos surdos, por meio de seu discurso que molda, mantém e modifica as estratégias comunicativas que nele se repetiriam, se ritualizariam e se automatizariam, de modo a otimizar a comunicação com a cultura ouvinte?

O modelo de análise funcionalista pode ser aplicado a todas as línguas e a todos os tipos de língua. Nas palavras de Neves (1997, p. 147), a aplicabilidade da gramática funcional a todas as línguas e diversos tipos de língua, significa uma tentativa de atingir o equilíbrio entre o geral e o particular, de modo que as descrições não devem ser tão específicas de uma língua que não possam ser transferíveis para outras línguas, nem podem ser tão gerais que as peculiaridades das línguas individuais sejam obscurecidas.

Sobre essa base, justificamos, mais uma vez, a escolha do modelo funcionalista para a análise dos textos produzidos por surdos aprendizes da modalidade escrita da Língua Portuguesa, uma vez que essa teoria, em se tratando de estrutura (forma) e função, reconhece a instabilidade da língua e seu dinamismo. E, oportunamente, ilustramos o presente embasamento teórico apresentando o grupo de premissas exposto por Givón (1995, p. 9) para uma definição funcionalista otimizada sobre a língua, linguagem, gramática e mudança. Tais premissas, segundo ele, são todas válidas até um ponto e em contextos bem definidos:

- a) a linguagem é uma atividade sociocultural;
- b) a estrutura serve a funções cognitivas e comunicativas;
- c) a estrutura é não-arbitrária mas motivada, icônica;
- d) mudança e variação estão sempre presentes;
- e) o sentido é contextualmente dependente e não atômico;
- f) as categorias não são discretas;
- g) a estrutura é maleável e não rígida;
- h) as gramáticas são emergentes e
- i) as regras de gramática permitem algumas exceções.

4.3 ICONICIDADE DIAGRAMÁTICA EM SUAS DIVERSAS PERFORMANCES

Décadas de estudos linguísticos se passaram nas quais o dogma saussuriano de arbitrariedade do signo verbal prevaleceu. Porém, o tema da iconicidade na linguagem tornou-se alvo de estudos na teoria linguística atual. O fenômeno tem-se mostrado nas mais diversas manifestações no nível da sintaxe, morfologia, texto, e no domínio da mudança linguística, sob o pressuposto de que a estrutura da linguagem é, em muitos aspectos, icônica em relação ao mundo e às formas em que este é representado em nossa mente.

Os fundamentos da teoria da iconicidade estão na semiótica de Peirce (1932). Ele diferencia três tipos de ícones: imagens, metáforas e diagramas (Peirce, 1932, p. 157). Jakobson (1965) foi o primeiro a descobrir a sua relevância para a linguística. Foi seu mérito chamar a atenção de linguistas para as três categorias peirceanas de iconicidade: imagética, metafórica e diagramática. Na definição da chamada iconicidade imagética, o sinal evidencia uma similaridade imediatamente perceptível com o objeto a que se refere. Na categoria metafórica, a semelhança é mediada por uma terceira, a comparação entre o tom e veículo de expressão metafórica.

Por iconicidade diagramática, que vem a ser a mais relevante para este trabalho, entende-se um arranjo icônico de signos, nenhum dos quais se assemelhando necessariamente a seu referente, tal como no caso de ordem natural textual de proposições, cuja ordem linear corresponde à ordem dos eventos que representam.

Segundo Haiman (1980, p. 515), uma série de gramáticos, mais notavelmente Jakobson, embora admitindo o caráter arbitrário e desmotivado do signo linguístico individual isolado, tiveram explicitamente a atenção atraída para a quase universalidade da iconicidade diagramática nas gramáticas de vários idiomas.

De acordo com os mais diversos estudos, (HAIMAN 1980, 1983, 1985a; GIVÓN, 1990, 1991), a iconicidade diagramática tem sido apresentada como um fenômeno único em diversas manifestações. Passamos, agora, a apresentar as mais expressivas performances desse tipo icônico tão discutido na linguística funcionalista, começando por Haiman, que popularizou os termos de distância conceitual e distância linguística, afirmando que "a distância linguística entre expressões corresponde à distância conceitual entre elas" (HAIMAN, 1983, p. 782). Ele ilustra a expressão icônica de distância conceitual, considerando algumas categorias familiares linguísticas: as de causalidade, coordenação, transitividade e posse.

Mencionando alguns desses casos, nas palavras do linguista, a hipótese da motivação prediz que a distância conceitual entre os elementos que são ligados por uma coordenativa "e" é maior do que a distância conceitual entre os elementos que se dispõem lado a lado, sem um conector. Um contraste existente apenas em línguas ou registros em que ambas as construções coexistem. Onde os elementos são cláusulas, a distância conceitual entre eles será maior se eles têm diferentes assuntos ou temas diferentes; denotam eventos diferentes (em vez de aspectos de um único evento), ou representam eventos que ocorrem em momentos diferentes (em vez de simultaneamente).

O autor aponta um interessante meio pelo qual atesta esses termos: distância conceitual entre verbo e objeto. Segundo ele, um tipo de distância em que diferentes dimensões podem ser expressas é a de transitividade. Assim, argumenta que, intuitivamente, a distância conceitual entre um verbo e seu complemento objeto vai covariar com a transitividade do verbo. Quando a transitividade do verbo é alta (e o objeto é mais provável de ser afetado, ou mais profundamente afetado), a distância conceitual entre o verbo e seu complemento será pequena; quando a transitividade do verbo é baixa (e o objeto é menos suscetível de ser afetado, ou é menos afetado

profundamente), a distância conceitual entre o verbo e seu complemento será relativamente grande (HAIMAN, 1985, p. 136).

E, entre outros exemplos, Haiman apresenta ainda outras duas reivindicações: a separação de uma expressão linguística corresponde à independência conceitual do objeto ou evento que representa e a distância social entre os interlocutores corresponde ao tamanho da mensagem, com o conteúdo do referencial sendo igual (HAIMAN, 1985a, p. 782-783).

Givón (1991, p. 85) evoca a antecipação de Peirce, em que a iconicidade da sintaxe não é absoluta, mas sim moderada. A referência a "regras convencionais" é, de fato, significativa para chamar a nossa atenção para a interação entre os mais emblemáticos e mais simbólicos – ou seja, mais arbitrários – princípios de codificação sintática. Sobre o princípio da quantidade já definido anteriormente, ele afirma ser possível encontrar suas pegadas por todo o mapa sintático, na atribuição de maior tamanho segmentar ou entonação mais proeminente à informação que seja semanticamente maior, menos previsível, ou mais importante. Detalhando o princípio ele pontua:

- a) "a uma porção maior de informações, será dado uma porção maior de código";

Aqui ele esclarece que esse princípio se reflete no maior tamanho e mais proeminente acentuação das palavras lexicais, em relação a morfemas gramaticais. Por exemplo, "ter" no Inglês como um verbo principal não se apresenta reduzido: I have two books. Já quando se apresenta como marcador gramatical perfeito é átono e contraído: I've got two books/I've read two books. Também, segundo ele, esse princípio se reflete no maior tamanho de derivados de palavras lexicais em relação a não derivados como em *act-ive/act-iv-ate/act-iv-at-ion*, como também se reflete, de certa forma até trivialmente (ele comenta), no fato de que descrições de multieventos tendem a ser mais que um único evento descrito: *He slept./He slept, then got up./He slept, got up and took a shower* (Ele dormiu./Ele dormiu, depois levantou-se./Ele dormiu, levantou-se e tomou um banho).

- b) "à informação menos previsível, será dada mais codificação material",

Uma aplicação usada para esse princípio diz que ele se reflete na entonação mais proeminente em contrastiva em relação à informação inesperada, tal como em: I saw Bill leave, and then Sally.../I saw BILL leave, not John! (Eu vi Bill sair, e em seguida Sally.../Eu vi Bill sair, não John!)

- c) "à informação mais importante será dada mais codificação material".

Esse princípio se reflete na exclusão do agente da passiva menos tópico e paciente de antipassiva, como em: John drank the beer in a hurry (ativa)/The beer was drunk in a hurry (passiva)/John drinks [Ø] a lot (antipassiva).

Mencionando o princípio da proximidade, Givón (1991, p. 89) diz que esse é novamente um princípio amplamente atestado de organização sintática e fora observado anteriormente por Behaghel (1932) e Bolinger e Gerstman (1958). Esse princípio, segundo Givón (1991, p. 92), tem uma base cognitiva bastante transparente, podendo ser entendido sob dois aspectos abaixo desenvolvidos:

- a) "as entidades que estão mais próximas funcionalmente/conceitualmente/cognitivamente serão colocadas mais próximas ao nível do código, ou seja, temporal ou espacialmente";

No entendimento do linguista, esse princípio se reflete tanto no grau de integração das cláusulas de complemento com as suas cláusulas principais, (Ela deixou ele ir/Ela queria que ele fosse/Ela esqueceu que ele tinha ido/Ela disse: "Ele se foi") como também se reflete na apertada embalagem rítmica das cláusulas, sob um contorno entoacional único, contra a alta frequência de pausas interclausais. Então, Givón considera cláusulas entendidas como eventos separados e também interpretadas como um único evento, exemplificadas respectivamente: Ela conversou com Bill, depois com Sally, então Joe/Ela conversou com Bill, Joe e Sally.

Afirma, ainda, que esse princípio também se reflete na tendência geral de se manter modificadores restritivos perto de seus substantivos e colocar o sintagma nominal sob um contorno entoacional unificado, como em (GIVON, 1991, p. 90):

Situação (1)

- i. the red horse... o cavalo vermelho...
- ii. *the red, horse... *o vermelho, cavalo...
- iii. the man I met... o homem que eu conheci...
- iv. *the man, I met...

E também se reflete na forte tendência para dar a cláusulas relativas não restritivas (e cláusulas entre parênteses) seu contorno entoacional separado próprio, mas para acondicionar cláusulas relativas restritivas sob o mesmo contorno entoacional com o substantivo centro. Givón (1991) utiliza para tanto os seguintes exemplos:

Situação (2)

- i. *You know the guy I'm talking about/Você conhece o cara que eu estou falando*
- ii. **You know the guy, I'm talking about/*Você conhece o cara, eu estou falando*
- iii. *The man, whom I met a while back, is a crook/O homem, que conheci um tempo atrás, é um vigarista*
- iv. *The man I met is a crook/O homem que conheci é um vigarista*
- v. **The man is a crook, I met*O homem é um bandido, eu conheci*
- vi. *The man is a crook, the one I met/O homem é um bandido, aquele que eu conheci*

b) "operadores funcionais serão colocados mais próximos, temporal ou espacialmente no nível do código, para a unidade conceitual de que são mais relevantes".

Evocando Hopper e Thompson (1984), Bybee (1985) e Sloban (1985b), Givón (1991) argumenta que o princípio é refletido na tendência geral para manter os operadores gramaticais perto de seus operandos. Isto é, para colocar morfemas gramaticais (e derivacionais) que são conceitualmente relevantes para o substantivo (marcadores de caso, determinantes, classificadores, pluralizadores) perto do substantivo ou cliticizados a ele para deixar os operadores que estão conceitualmente relevantes ao verbo aglomerado perto do verbo ou cliticizado nele, e colocar os operadores que são conceitualmente relevantes para coerência interclausal entre as cláusulas. Exemplos do português são correspondentes à visão do linguista: O garotinho era bom de bola/*O garot era-inho bom de bola. Ela estava

esperando uma explicação/*Ela estava esperando uma-ção explica Ele foi para o trabalho cedo/*Ele para foi trabalho cedo A moça cantava bem/*A moça-va canta bem. Ela sentou-se e ele levantou-se/*Ela sentou ele levantou e.

Givón (1991), retomando Givón (1982) e Bybee (1985), afirma que o princípio também se reflete no uso da relativa proximidade de morfemas gramaticais da base para indicar as relações de escopo conceituais, como a ordenação de morfemas de tempo-aspecto-modalidade ou outras categorias verbais. Então apresenta (Givón, 1991, p. 92):

Situação (3)

- i. Verb scope: *am working*
- ii. Proposition scope: *may work*
- iii. I may be workind. *I am may work

Givón (1991, p. 92) afirma que, em se tratando da ordenação sequencial natural, existem, no mínimo, dois princípios distintos usados extensivamente na sintaxe. Um deles é semântica e transparentemente icônico. Para isso, retoma Haiman (1980) com o princípio semântico de ordem linear que prefigura que “a ordem das cláusulas no discurso coerente tenderá a corresponder a ordem temporal da ocorrência dos eventos descritos”. O dado princípio se reflete na forte tendência para ordenar cláusulas no discurso de acordo com a sequência temporal de eventos. Deste modo: “Ele abriu a porta, entrou, sentou e comeu” é perfeitamente aceitável, o que não ocorre em “Ele se sentou, entrou, comeu e abriu a porta”.

Como expressão desse princípio, Givón (1991), evocando Greenberg (1966b) e Haiman (1978), também apresenta o argumento da forte tendência estatística para colocar cláusulas de causa antes de suas cláusulas-efeito emparelhadas, e cláusulas de condição antes de suas cláusulas-pares implicadas, apresentando os exemplos (GIVÓN, 1991, p. 92-93):

Situação (4)

- i. Likely: *He shot and killed her* (Ele atirou e a matou)
- ii. Unlikely: **He killed and shot her* (Ele matou e atirou nela)

- iii. Frequent: *She shot him, and he died.* (Ela atirou nele e ele morreu)
- iv. Infrequent: *He died. She had shot her.* (Ele morreu. Ela atirou nele)
- v. Frequent: *After she shot him, he died.* (Depois ela atirou nele, ele morreu)
- vi. Infrequent: *He died after she shot him.* (Ele morreu depois ela atirou nele)
- vii. Frequent: *If he comes, we'll do it.* (Se ele vier, vamos fazê-lo)
- viii. Infrequent: *We'll do it if he comes.* (Vamos fazê-lo se ele vier)

Para Givón (1991), esse é um princípio provavelmente motivado pelos mesmos fatores cognitivos que motivam o princípio da proximidade, ou seja, que é mais fácil para entidades mentais associadas que devem ser estreitamente associadas se elas são codificadas em estreita proximidade temporal.

Envolvendo o uso pragmático da ordem de palavras, o segundo princípio de ordem sequencial indica a atualidade de referências – quer em termos de importância, quer em termos de acessibilidade. Esse princípio pode ser dado como princípio pragmático de ordem linear segundo o qual:

- a) "a informação mais importante ou mais urgente tende a ser colocada em primeiro lugar na cadeia linguística";
- b) "a informação menos acessível ou menos previsível tende a ser primeiro colocada na cadeia linguística" (GIVON, 1991, p. 93).

O uso desse princípio, segundo Givón (1991), retomando Payne (1985) e Givón (1988a), reflete-se no posicionamento de NP's referentes completos indefinidos ou importantes na cláusula inicial, em línguas com ordem flexível de palavras.

Isso também se reflete no posicionamento de tópicos contrastantes na cláusula inicial, tópicos de foco dividido, tópicos L-deslocados e componentes WH-interrogativas como segue, respectivamente (GIVÓN, 1991, p. 94):

Situação (5)

- i. Neutral: *John milked the goat.*
- ii. Contrast: *He milks the cow, but the Goat he wouldn't milk.*
- iii. Focus: *It's the Goat that John milked.*
- iv. L-dislocation: *The goat, John milked it.*

v. WH-question: *What did John milk?*

A fim de combinar elementos icônicos e convencionais, Givón (1991) retoma uma escala de integração semântica de eventos e justifica a manifestação dos princípios aqui discutidos. Ele perpassa a sugestão de Peirce (1940), segundo a qual a sintaxe é um dispositivo composto em que os elementos mais icônicos – cognitivamente transparentes – combinam-se com os mais simbólicos – cognitivamente arbitrários – elementos, para produzir a estrutura complexa. Um tanto paradoxalmente, a combinação não diminui a iconicidade total de gramática. Pelo contrário, reforça (GIVÓN, 1991, p. 94).

A escala assim chamada obrigatória em complementação (GIVÓN, 1980; 2001) codifica sintaticamente o grau de integração semântica de dois eventos simples em um único evento complexo. A escala é recapitulada de uma forma ligeiramente condensada abaixo:

MAIS INTEGRADO

Semantic scale of main verbs	syntax of complement
Escala semântica dos verbos principais	sintaxe dos complementos
=====	
i. <i>She let go of the knife</i>	CO-LEXICALIZED
Ela largou a faca	

ii. <i>She made him shave</i>	BARE-STEM COMP
Ela fez a barba dele	

iii. <i>She caused him to leave</i>	INFINITIVE COMP
Ela o levou a sair	
iv. <i>She told him to leave</i>	
Ela lhe disse para sair	
v. <i>She wanted him to leave</i>	
Ela queria que ele saísse	

vi. <i>She wished that he would leave</i>	SUBJUNCTIVE COMP

Ela desejou que ele saísse

vii. *She agreed that he should leave*

Ela concordou que ele deveria sair

viii. *She knew that he left*

INDIR. QUOTE COMP.

Ela soube que ele saiu

ix. *She said that he left*

Ela disse que ele saiu

x. *She said: "He might leave later"*

DIR. QUOTE COMP.

Ela disse: "Ele pode sair mais tarde"

MENOS INTEGRADO

Ao nível do código, Givón (1991) apresenta quatro dispositivos como sendo utilizados em conjunto para codificar o grau de integração sintática das cláusulas de complemento em suas cláusulas principais. Dois deles são transparentemente icônicos, tendo relação com o grau de separação espaço-temporal das cláusulas principais e complementos, o que seria o princípio da proximidade. Vejamos os dois dispositivos transparentemente icônicos:

- a) colexicalização e integração de eventos: "Quanto mais integrados os dois eventos são, o mais provável, é o complemento do verbo ser colexicalizado – ou seja, aparecer de forma contígua – com o verbo principal", como em: *She let-go of him*;
- b) morfemas de subordinação e integração de eventos: "Quanto menos integrados os dois eventos são, o mais provável é que um morfema de subordinação vai separar a cláusula de complemento da oração principal".

Givón (1991) aponta como notável, sobre a escala sintática integrada que codifica o *continuum* de integração do evento, justamente o fato de que o uso dos dois princípios icônicos transparentes e os demais princípios dependentes é *intermingled*. O resultado é uma escala unificada de integração sintática da cláusula que agora

espelha a escala isomorficamente semântico-cognitiva unificada de integração do evento (GIVÓN, 1991, p. 96).

No tocante às passivas, Givón (1991) afirma que o tratamento do agente em cláusulas passivas ou de-transitivas, de alguma forma, reflete o seu rebaixamento como tópico antigo primário do protótipo da cláusula ativo-transitiva. Ele, da mesma forma, recapitula a escala de grau de "rebaixamento".

Escala de de-transitivização:

AGENTE MAIS TÓPICO

construção	exemplo
=====	=====
a) Ativa:	A mulher baleou o cervo
b) Inversa:	O cervo, a mulher baleou
c) Passiva agentiva:	O cervo foi baleado pela mulher
d) Passiva:	O cervo foi baleado
=====	=====

AGENTE MENOS TÓPICO

Essa escala sintática reflete o uso de dois princípios icônicos discutidos anteriormente. O princípio de ordem pragmática, que é pressionado em funcionamento nas construções *b*, *c*, *d*, onde o paciente mais tópico ocupa a posição inicial da cláusula, e o agente menos tópico a posição final da cláusula, como em *c*.

O princípio de quantidade é pressionado em funcionamento na passiva, como em *d*, em que o agente não-tópico é suprimido. Em *a* e *b* o agente é codificado como sujeito/agente da cláusula prototípica ativa, em *c*, é codificado como um oblíquo. Da mesma forma, o paciente em *a* é codificado como objeto direto, em *b* é duas vezes codificado tanto como tema quanto como objeto, em *c* e *d* é codificado como sujeito. Givón reforça que, mais uma vez, a utilização de mais princípios icônicos é intercalada com o uso de convenções dependentes, para se obter uma escala unificada complexa. Neste caso, uma que reflita isomorficamente o grau de topicalidade do agente e do paciente.

Newmeyer (1992), num empreendimento para demonstrar que o princípio da iconicidade é totalmente compatível com a teoria chomskyana e com o modelo da gramática gerativa, representado por obras como Chomsky (1973, 1981 e 1986b), revê algumas das evidências para a iconicidade das representações linguísticas, revisita as manifestações já aqui discutidas e apresenta outros dois tipos, os quais apresentamos a seguir:

a) iconicidade de complexidade:

Newmeyer diz que a ideia de que a complexidade linguística reflete a complexidade conceitual tem sido um aspecto importante da teoria da marcação. Formas e estruturas marcadas são tipicamente tanto estruturalmente mais complexas (ou pelo menos maiores) como semanticamente mais complexas do que as não-marcadas. Evocando Bybee (1985b), Mayerthale (1988) e Battistella (1990), Newmeyer defende que tais fatos são particularmente bem documentados na morfologia. Reforça seu argumento citando os plurais reduplicativos que, segundo ele, ilustram iconicidade de complexidade de uma forma óbvia. E no campo da sintaxe, a complexidade conceitual e estrutural tendem a ir de mãos dadas. Qualquer modificação ou elaboração de um elemento de suporte de significado gramatical por outro (tal como no processo de subordinação, relativização, ou qualquer outro) leva ao aumento de ambos os tipos de complexidade (NEWMEYER, 1992, p. 763).

Ainda neste ponto, seria pertinente nos reportarmos a Givón (1991, 1995) que afirma que, do ponto de vista funcional, a noção de marcação na gramática implica uma relação sistemática entre a complexidade estrutural e cognitiva, ou seja, a suposição tácita tradicional que é exposta no chamado princípio meta-icônico da marcação: "As categorias que são cognitivamente marcadas, ou seja, complexas, também tendem a ser estruturalmente marcadas " (GIVÓN, 1995, p. 58).

Um princípio que, segundo Givón (1991, p. 106), é naturalmente refletido na crença tradicional de que existe alguma correlação um-para-um idealizada entre a forma (o código) e o significado (o que é codificado). Uma crença que foi expressa talvez, segundo ele, mais ousadamente por Bolinger (1977): "[...] A condição natural da linguagem é preservar uma forma para um significado e um significado para uma forma [...]".

Givón acentua o entendimento de Haiman (1985a) pelo qual a versão de Bolinger (1977) é um pouco sobrecarregada, uma vez que tanto a polissemia como a homofonia são comuns na linguagem, ao passo que a sinonímia é rara e, ainda, a iconicidade ("fidelidade") do código linguístico está sujeita a pressões diacrônicas corrosivas a partir de ambas as extremidades: (i) O código é constantemente erodido pelo atrito fonológico; (ii) a mensagem é constantemente alterada por elaboração criativa. Segundo ele, apesar do efeito perturbador de ambos os processos, a tendência esmagadora é para o código ser icônico-isomórfico (GIVÓN, 1991, p. 106).

b) iconicidade de categorização:

Nesse tipo de manifestação icônica, apresentado por Newmeyer (1992, p. 763-764), conceitos que se enquadram na mesma categoria gramatical tendem a ser cognitivamente semelhantes. A partir disso, sujeitos gramaticais tendem a se correlacionar com os agentes e os objetos gramaticais com os pacientes. Em geral, as diferenças de caso correspondem a diferenças semânticas. O autor revisita os trabalhos de Rosch (1978), defendendo que convenções para nomear os tipos de seres vivos também ilustram a iconicidade de categorização (BERLIN, 1978, apud NEWMAYER, 1972, p. 764).

4.4 ICONICIDADE NAS LÍNGUAS DE SINAIS

Conforme Taub (2004), “[...] o fenômeno da iconicidade é comum em ambas as línguas sinalizadas e faladas e está presente em todos os níveis da estrutura linguística, incluindo morfologia e sintaxe, bem como palavras individuais [...]”. Para a linguista, não é uma questão "simples" de semelhança entre forma e significado, mas um sofisticado processo em que os recursos admissíveis fonéticos de uma língua são construídos em um processo "analógico" de uma imagem associada com o referente. Esse processo envolve uma quantidade substancial de trabalho conceitual, incluindo a seleção de imagens, o mapeamento conceitual e a esquematização de itens para se adequar às limitações da linguagem.

Antes de adentrarmos, de fato, nos exemplos de iconicidade em línguas de sinais, é preciso lembrar que estas são articuladas com as mãos, braços, parte superior do corpo e rosto. O conhecido espaço de sinalização, isto é, o local onde os sinais são feitos, compreende a área aproximadamente da altura da cintura do sinalizador para um pouco acima da cabeça, e a partir do corpo para a frente ao comprimento do braço. O senso comum da maioria das pessoas entende que as configurações de mãos e braços são usadas para criar sinais, mas o que, de um modo geral, não é um conhecimento generalizadamente compartilhado é que as expressões faciais (incluindo movimentos da testa e boca, piscar dos olhos e configurações diferentes), acenos e inclinações com a cabeça e mudanças do corpo e dos ombros têm funções gramaticais nas declarações sinalizadas.

Stokoe (1960) iniciou uma forma de descrever a estrutura dos sinais. Em seu modelo, os sinais são combinações simultâneas de formas de mãos, a que se denomina configuração de mãos e dedos, localização (o lugar no corpo ou no espaço onde o sinal é realizado) e movimento (movimento dos articuladores no espaço). Teóricos depois incluíram os parâmetros de orientação, a direção da palma das mãos e os sinais não-manuais, como expressões faciais, lexical e gramaticalmente, significativas ou posturas corporais.

Em se tratando de iconicidade em línguas de sinais, o mais comum é se pensar na iconicidade a nível lexical, por ser este provavelmente o tipo mais frequentemente citado de iconicidade em línguas sinalizadas: onde articuladores fazem uma "imagem" de algum referente. Sinais como ÁRVORE, CASA, DIRIGIR são exemplos, entre um grande número de sinais na LIBRAS, em que a forma dos articuladores espelha a forma do referente. A isso, Mandel (1977) chamou "representação substitutiva", mas Taub (2004) entende como "iconicidade forma pela forma" (MANDEL, 1977, apud TAUB, 2004, p. 68).



Figura 1 – Sinal CASA



Figura 2 – Sinal ÁRVORE



Figura 3 – Sinal DIRIGIR

Segundo Taub (2004, p. 31), a iconicidade também se manifesta na morfologia e sintaxe das línguas de sinais. O aspecto temporal do sistema da ASL, por exemplo, sempre usa o tempo iconicamente: a estrutura temporal da maioria das inflexões aspectuais reflete a estrutura temporal dos tipos de eventos que eles descrevem. Na LIBRAS, o aspecto temporal é representado tanto pela execução dos sinais tomando iconicamente o corpo sinalizador como ponto inicial de referência para o tempo presente, o espaço atrás para o passado e o espaço à frente para o futuro, como pelo uso de formas e duração diferenciada dos movimentos, conforme explanado no capítulo 2 subitem 1 deste trabalho.

Importante é também salientar, conforme Supalla (1978), que línguas de sinais possuem dois tipos principais de signos icônicos: os classificadores, que são altamente produtivos, e os sinais congelados, menos produtivos (SUPALLA, 1978, apud TAUB, 2004, p. 33). Taub (2004), com base nos estudos de Dixon (1986), apresenta os classificadores como elementos linguísticos que se referem a "classes" de referências, em vez de tipos específicos de referentes. Um tipo comum são os classificadores nominais, que funcionam como substantivos.

Brito (1995, p. 103) afirma que, tanto em LIBRAS como em ASL, os classificadores funcionam como partes dos verbos em uma sentença. Verbos estes de movimento e localização. Quadros e Karnopp (2004) sugerem que o sistema de classificadores faz parte do léxico nativo da LIBRAS, estando tal sistema extensivamente envolvido no processo morfológico de formação lexical. Elas afirmam que a formação de classificadores é extremamente influenciada pela modalidade espaço-visual da língua, mas assim que o classificador é lexicalizado, ele segue o mesmo padrão que é encontrado em todas as línguas naturais. Como exemplo, em línguas orais, quando palavras multimorfêmicas tornam-se monomorfêmicas, há uma mudança tanto na semântica quanto na morfologia dessas palavras. O mesmo processo ocorre com classificadores quando são lexicalizados, ou entram no léxico como um sinal congelado (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 93).

Brito (1995, p. 103) argumenta que a relação entre o significado do verbo e o classificador tende a ser transparente ou icônica, mas essa transparência pode ser perdida com a extensão dos itens lexicais de uma classe de Movimento e Localização para outras classes semânticas de referentes mais abstratos.

A respeito do grau de iconicidade dos classificadores, Taub (2004) afirma que sistemas de classificadores em línguas de sinais são semelhantes, mas muito icônicos, formando o que se poderia chamar de um conjunto de blocos de construção icônica para a descrição de objetos físicos, movimentos e locais. Cada forma classificadora contém uma configuração de mão que identifica uma classe de entidades, movimentos, posições e orientações que podem ainda descrever a aparência da entidade, ou então, o seu caminho ou a sua localização no espaço. Sinalizadores podem livremente criar novos sinais a partir desse conjunto para descrever muitas diferentes situações. Sinais icônicos congelados, por sua vez,

costumam usar o mesmo conjunto de blocos de construção como classificadores, mas eles não podem ser livremente variados para mostrar diferenças em seus referentes. Por esse motivo, são denominados sinais congelados.

Falando da questão da arbitrariedade/iconicidade do código linguístico, Taub (2004, p. 37) pontua que linguistas de sinais, ao contrário de "linguistas da fala", nunca tiveram a opção de negligenciar a iconicidade que é simplesmente muito difundida em línguas de sinais. Um observador leigo é perfeitamente capaz de notar a semelhança entre alguns sinais e seus significados. Segundo ela, isso levou a problemas para línguas de sinais e às pessoas surdas.

Uma atitude primária para com a iconicidade da linguagem-sinalizada, foi que línguas de sinais eram simplesmente uma espécie de pantomima, uma linguagem de imagem, com apenas iconicidade e não verdadeira estrutura linguística. Stokoe (1960) neutralizou essa crença com sua prova de que a ASL tem padronização linguística formal: possui seu próprio léxico, fonologia, morfologia e sintaxe.

O trabalho dos linguistas de sinais foi árduo na luta contra o mito arraigado de línguas de sinais como pantomina. Taub (2004) reflete que mesmo agora, falar sobre iconicidade para surdos e linguistas de sinais pode ser uma questão delicada, pois a discussão que leva a admitir que línguas de sinais são repletas de iconicidade não deve ser confundida com a alegação de que as mesmas não são línguas.

Taub (2004) menciona Mandel (1977) e DeMatteo (1977) como estudiosos que observaram as diferenças entre línguas de sinais e línguas faladas com entusiasmo tal, ao ponto de se dedicarem a um minucioso estudo do fenômeno icônico nas línguas sinalizadas. Mandel (1977) enfatizou a existência de iconicidade em ASL e em seu empreendimento, catalogou os dispositivos usados. Ao comparar uma série de formas de ASL e seus significados, ele montou uma lista das maneiras em que os sinais são simbólicos, organizados em uma hierarquia de tipos. Ele observou que, em alguns sinais, articuladores esboçam o contorno de uma imagem; em outros, os próprios articuladores assemelham-se à referência; e em um terceiro tipo, articuladores apontam um referente (por exemplo, uma parte do corpo) que está presente na situação sinalizada (MANDEL, 1977, apud TAUB, 2004, p. 38).

Apresentamos, agora, os dispositivos icônicos em línguas de sinais baseados na ASL, mas entendendo que, nas palavras de Taub (2004), pesquisas mostram que muitos desses dispositivos são compartilhados por outras línguas de sinais, e pode-se esperar que outros dispositivos novos e interessantes surjam em outras línguas de sinais. O que não torna essa uma descrição exaustiva das possibilidades, mas que servirá, no entanto, para se observar o que é recém-chegado de modo mais familiarizado com o vasto potencial de línguas de sinais.

A cada dispositivo, buscaremos apresentar o seu possível correlato em Língua Brasileira de Sinais. A partir daqui, passamos a relacioná-los.

4.4.1 Entidades físicas representam a si próprias

Esse dispositivo icônico prevê que objetos e pessoas que estão realmente presentes durante um evento sinalizado podem ser entendidas como a representação de si no discurso. Em algum nível, isso é verdade para qualquer comunicação, falada ou sinalizada. Assim, para se referir a uma pessoa que está por perto, sempre se pode apontar para essa pessoa, o que é chamado de dêixis diretos. Também o fato do sinalizador apontar para os próprios locais no corpo para designar NARIZ, CABEÇA, OLHOS.

Um outro e mais complexo exemplo é o tipo de sistema de pronome usado por ASL e mais outras línguas de sinais: pronomes consistem em "gestos apontando" dirigidos à localização espacial de seu referente. Os pronomes podem ser direcionados para referentes não presentes, mas projetados, bem como se estivessem presentes. Isso pode ser facilmente visto como derivado de dêixis diretos: depois que a imagem do referente foi projetada e sinalizada no espaço, ele está disponível para ser apontado (LIDDELL, 1990; NEWPORT, 1996, apud TAUB, 2004, p. 68). Esse dispositivo de igual modo é acionado na LIBRAS.

4.4.2 A forma dos articuladores representa a forma de referente

Entendida como descrição substitutiva, essa é justamente a versão de iconicidade, conforme Mandel (1977), mais lembrada em se tratando de línguas de sinais, já comentada na introdução deste capítulo. Um dos principais meios em que línguas sinalizadas podem fazer isso é concentrando-se nas formas dos próprios articuladores e utilizando-os para codificar imagens de formas semelhantes. Por convenção, os sinalizadores sabem quais partes dos articuladores codificam que partes do referente, mas também sabem quais partes dos articuladores "não contam", ou seja, não participam no mapeamento icônico.

O exemplo clássico do sinal congelado ÁRVORE compartilhado pela LIBRAS e ASL usa esse tipo de iconicidade. Nele, a mão não dominante e antebraço representam o chão, o antebraço dominante representa um tronco de árvore, e a mão dominante representa os ramos. Os braços superiores e o resto do corpo dos sinalizadores não fazem parte do mapeamento de ícones e não codificam nenhuma parte da imagem de uma árvore típica.

Há, segundo Taub (2004), representações icônicas de forma-pela-forma mais detalhadas e exatas do que outras, ou seja, alguns sinais e classificadores desse tipo têm mais correspondência icônica com seus referentes do que outros.

4.4.3 Movimento de articuladores representa o movimento do referente

Essa é uma outra forma de iconicidade que frequentemente aparece aliada à anterior e pode ser refletida num evento sinalizado em que os próprios articuladores são configurados para representar a forma de um referente. O sinalizador pode mover aquela configuração ao redor para representar o movimento do referente, o que reporta aos *movimentos temporais* de Mandel (TAUB, 2004, p. 70). Assim, sinalizando o classificador PESSOA (dedo indicador estendido para cima do punho) e movendo-o para cima em um caminho em ziguezague, representa-se o movimento de uma pessoa real para cima em um caminho em ziguezague, provavelmente em uma estrada sinuosa até uma colina.

Em LIBRAS, para ilustrar esse tipo de iconicidade, podemos nos reportar à sinalização que reconstitui o evento em que duas pessoas passam uma pela outra: o sinal PASSAR-UM-PELO-OUTRO:



Figura 4 – Sinal PASSAR UM PELO OUTRO (início)

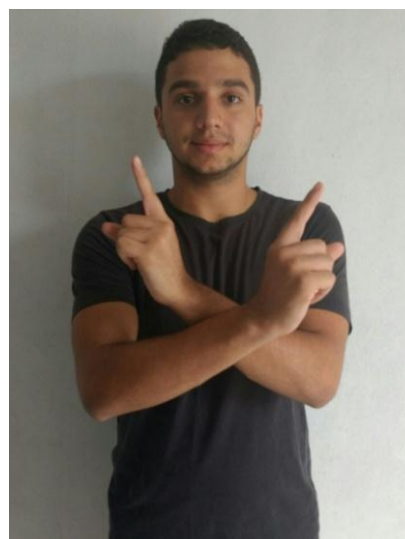


Figura 5 – SINAL PASSAR UM PELO OUTRO (término da articulação)

4.4.4 Um conjunto especial de padrões: representação de partes do corpo

Como já visto, a iconicidade forma-pela-forma e seu par, iconicidade de movimento, pode ser constatada na representação de muitos objetos físicos. Porém, a existência de alguns padrões notáveis em ASL, em que partes do corpo do sinalizador são atribuídas para representar partes do corpo humano ou não-humano de modo sistemático, motiva a continuação dessa reflexão. Alguns desses padrões são baseados na similaridade da forma por si mesma, enquanto outros são baseados também na similaridade da função entre articulador e referente.

Vários são os tipos de padrões: articuladores do sinalizador que podem representar partes do corpo humano do mesmo tipo (por exemplo, as mãos que representam as mãos) e partes do corpo humano ou animal que não correspondem aos articuladores do sinalizador (por exemplo, mãos que representam pés humanos). Há muitos exemplos desse tipo de iconicidade. Para citar apenas um pouco mais, o antebraço dominante e a mão podem codificar cauda de um animal; ambos os dedos indicadores juntos podem codificar pernas humanas.

Muitos outros animais têm o mesmo tipo de corpo geral, como seres humanos: quatro membros, um tronco, uma cabeça com olhos, nariz, orelhas e uma boca. Por isso, é natural para nós encontrarmos correspondências entre certas partes do corpo de animais e certas partes do corpo humano. Além disso, é natural usar partes do corpo humano para se referir às partes do corpo de animais correspondentes, e que línguas sinalizadas como a ASL tenham incorporado essa tendência em suas formas linguísticas.

Sinais para os tipos de animais são muitas vezes feitos utilizando esse tipo de mapeamento icônico combinado; eles codificam uma parte do corpo saliente do animal que então é associada metonimicamente com o conceito do próprio animal.

Em LIBRAS temos muitos exemplos interessantes em que esse tipo de iconicidade é refletido. Destacamos o sinal BALEIA, em que os braços do articulador se entrecruzam no espaço à frente do corpo, as mãos abertas e os dedos unidos, as palmas voltadas para o chão e num movimento giratório para dentro, as palmas terminam voltadas para cima acentuando dessa forma a calda do animal e também refletindo iconicamente seu balé no oceano.



Figura 6 – Sinal BALEIA (início da articulação) Figura 7 – Sinal BALEIA (seqüência do movimento)



Figura 8 – Sinal BALEIA (sequência do movimento) Figura 9 – Sinal BALEIA (término da articulação)

Por fim, o corpo do sinalizador pode ser utilizado para representar um corpo humano; movimentos e poses do sinalizador podem representar os movimentos e as poses de um ser humano. Essas formas atestam a nossa capacidade de reconhecer os programas motores que nossos corpos usam na vida diária. Os mais miméticos casos, pelo menos estilizados, são chamados por Supalla (1986) de classificadores do corpo. Versões congeladas de classificadores do corpo são muitas vezes utilizadas para nomear esportes ou atividades. A maioria dos sinais desse tipo é metonímica, em que é usada uma parte do esporte ou atividade para citar todo o conceito (SUPALLA, 1986, apud TAUB, 2004, p. 75).

Os *classificadores de instrumento* definidos por Supalla (1986) são considerados por Taub (2004) como as formas mais convencionadas de sinais (SUPALLA, 1986, apud TAUB, 2004, p. 76). Nestes, o sinalizador descreve ou nomeia objetos, mostrando interações com eles. É o caso do emergente sinal para TABLET, conforme demonstramos no sinal a seguir:



Figura 10 – Sinal TABLET (início da articulação) Figura 11 – Sinal TABLET (término da articulação)

Existem versões congeladas de classificadores de instrumento que nomeiam ações, esportes e objetos. Conforme Taub (2004, p. 76), o uso do corpo e classificadores de instrumento é fortemente motivado pela distinção de ações corporais: às vezes, é mais fácil produzir e reconhecer movimentos corporais associados a um objeto de um análogo do objeto em si, por exemplo, o sinal em LIBRAS para TELEFONE. A existência dessas formas mostra que categorizamos os objetos em nosso meio ambiente não apenas por formas, tamanhos, ou outros critérios objetivos, mas também pela forma como interagimos com elas.

4.4.5 Locais no espaço de sinalização representam espaços mentais

Ao descrever esse dispositivo icônico, Taub (2004) menciona a existência de uma série de diferentes sistemas de mapeamento pelos quais locais no espaço de sinalização podem representar locais em algum espaço mental, real ou imaginário. Esses sistemas são mais ou menos abrangentes, na medida em que podem configurar correspondências tanto com uma parte muito limitada no espaço de sinalização, como com todo o espaço ao redor do sinalizador ou com alguma seção de tamanho intermediário no espaço de sinalização.

O princípio icônico espaço-pelo-espaço está profundamente envolvido tanto na iconicidade de forma-pela-forma quanto na iconicidade de percurso-por-percurso. Nos dois casos, há um mapeamento da estrutura de preservação entre o espaço de sinalização e um espaço imaginário, de maneira tal que a distância relativa e direção entre os locais é preservada. Esse mapeamento pode ser limitado à área do espaço ocupado pelo sinal icônico ou classificador. Ao descrever uma cena complicada ou paisagem em que coexistem muitos elementos, o sinalizador utiliza classificadores que envolvem um mapeamento abrangente e completo entre a maior parte do espaço de sinalização e um espaço mental. Na descrição de uma sala, por exemplo, o sinalizador pode estabelecer no espaço, os limites da sala, nomear objetos colocando-os nos locais de sinalização no espaço que correspondem aos seus locais no mundo real.

A iconicidade de espaço é também refletida no sistema do acordo verbal e pronominal em ASL. As localizações no espaço são criadas para representar pessoas ou lugares em um discurso.

Verbos e pronomes na ASL também podem ser dirigidos a uma pessoa que esteja presente no contexto da sinalização. Nesses casos, os verbos têm uma "altura" característica e são dirigidos a uma área específica no corpo da pessoa. Por exemplo, DAR é direcionado para o peito da pessoa e PERGUNTAR para o queixo da pessoa. Assim, quanto mais alta a pessoa em causa, maior será o ponto de extremidade de articulação do sinal.

Liddell (1990) notou que, mesmo quando a pessoa referente não está presente, a altura do verbo reflete ainda a altura real do referente, e verbos concordando com uma pessoa mais alta são ainda dirigidos a um nível mais elevado no espaço (LIDDELL 1990; apud TAUB, 2004). A explicação para essa ocorrência seria que os sinalizadores estariam realmente acessando uma imagem mental da pessoa e sua altura, para mapeá-la no espaço da sinalização. É importante salientar, segundo Taub (2004), que neste tipo de iconicidade o espaço não precisa ser iconicamente mapeado se o sinalizador já estabelece um referencial para a esquerda e outro para a direita, situando-os, de fato, em uma configuração espacial.

Certamente, há um *continuum* de usos icônicos de espaço, a partir das utilizações gramaticais menos icônicas (em que os locais espaciais próprios são tudo o que é mapeado) para as utilizações mais icônico-descritivas (onde a maior parte do espaço de sinalização é dado significado icônico), e muitos usos são intermediárias no *continuum*.

4.4.6 Tamanho de articulação representa tamanho de referente

Esse dispositivo icônico prevê que o tamanho da forma criada pode representar o tamanho do referente, considerando, nesse processo, que podem ser representados tanto tamanhos relativos de partes do referente como tamanho absoluto do referente como um todo. Em geral, as formas criadas, motivadas pela iconicidade de percurso e forma, são proporcionalmente precisas, ou seja, as dimensões relativas de cada parte da forma correspondem com os tamanhos relativos das partes da imagem de referência.

O sinalizador pode representar o tamanho absoluto da imagem através de diversas maneiras. As estratégias dependem da informação contextual. Assim, se o sinal icônico usa o corpo do sinalizador para representar partes do corpo, obviamente o próprio corpo fornece o contexto do qual pode ser deduzido o tamanho do referente. Exemplo disso se dá quando os classificadores são usados para esboçar uma pulseira no pulso não dominante do sinalizador, uma vez que fica entendido que a pulseira é aproximadamente do mesmo tamanho do pulso.

Uma outra estratégia se dá quando um sinalizador cria uma cena inteira no espaço de sinalização. Nesse caso, podemos confiar que o próprio contexto da cena criada estabelece os tamanhos relativos dos objetos dentro dela. Ainda em outra possibilidade, esse dispositivo icônico pode ser refletido na situação em que o sinalizador indica explicitamente a dimensão absoluta do objeto através do emprego de sinais lexicais como GRANDE e PEQUENO.

4.4.7 Número de articuladores representa o número de referentes

Em determinados eventos sinalizados, o número de articuladores apresentados em um sinal representa, mais ou menos diretamente, o número de referências. Isso, respeitando um limite superior que a iconicidade de número-para-número pode refletir dependendo do número de articuladores disponíveis. Taub (2004) evoca o exemplo de Supalla (1986) para falar dos classificadores *pluralizados*. Por exemplo, o punho com o dedo indicador estendido na vertical é um classificador representando uma pessoa; com o indicador e o dedo médio estendido representa duas pessoas. Em ASL, a correspondência de um-para-um entre os dedos e as pessoas se dá para até quatro referências; além disso, um sinalizador usa ambas as mãos, com quatro dedos estendidos sobre cada um, como um classificador representando muitas pessoas (SUPALLA, 1986, apud TAUB, 2004, p. 85).

Na gramática da ASL, esse dispositivo icônico se apresenta de forma mais limitada, podendo ser encontradas as representações icônicas dos números um, dois e muitos. Essas representações podem ser vistas em eventos sinalizados onde está envolvido o verbo DAR: se a situação descrita envolve um destinatário, o sinal do verbo é executado associado a um movimento dirigido a um único local no espaço que representa um receptor; no caso de dois destinatários (em que um dá para duas pessoas), o verbo vai assumir flexão dupla passando primeiro do doador para um *locus* e, em seguida, do doador para um segundo *locus*. Em outro caso, se o evento envolve vários destinatários, o verbo terá uma inflexão múltipla: a partir do doador, ele irá varrer um arco largo no espaço de sinalização que pode ser entendido como contendo um número grande, mas não especificado de receptores.

Esse dispositivo também se reflete no fenômeno conhecido como incorporação de número, em que a forma da mão toma a forma do número apropriado. Em ASL isso pode ser exemplificado no sinal de indicação de horas tanto para uma, duas ou três horas e assim por diante. Em ASL, até quatro ou cinco (e em alguns casos, até nove) referentes podem ser acordados dessa maneira.

Em LIBRAS, esse dispositivo pode ser refletido, por exemplo, na especificação dos dias da semana, segunda, terça e quarta (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2009), em que,

nos sinais para esses dias, são incorporados os números dois três e quatro, respectivamente.

Como já mencionado no capítulo 2, Brito (1995, p. 42) pontua que, na LIBRAS, o número é manifesto através dos valores singular, dual e plural. Para substantivos, o valor dual é expresso pela repetição do sinal e pela anteposição ou posposição do sinal do número DOIS, ou por um movimento semicircular orientado para os dois referentes. A pluralidade é obtida pela repetição do sinal três ou mais vezes, também pela ante/posposição de sinais indicativos de números ou, até mesmo, por movimento semicircular que deverá abranger pessoas ou objetos no evento sinalizado. Também pode ser manifestada a ideia de plural pospondo-se o sinal MUITO.

Nas palavras de Taub (2004), Liddell foi quem fez uma extensa análise do fenômeno de incorporação de número apresentando vários subtipos. A incorporação de número pode ser combinada com outros tipos de iconicidade.

4.4.8 Ordenação temporal de sinais representa ordenação temporal de eventos

Diferentemente das seções anteriores que parecem reportar-se ao conceito de ícone imagético de Peirce (1932), quando apresentam um conjunto de recursos que reforçam a manifestação da iconicidade específica da modalidade sinalizada como tamanho, forma e movimento, esse é um dispositivo icônico compartilhado também por línguas faladas e amplamente discutido na linguística funcionalista. No princípio de ordenação temporal, a disposição linear e temporal dos sinais representa a ordem temporal dos eventos de forma análoga às línguas faladas. Assim como com as línguas faladas, ordenação temporal pode ser icônica, estando presente em uma descrição icônica de um determinado evento ou, no nível da gramática, estar inserida em estruturas morfológicas e sintáticas. Na questão do aspecto em ASL, um atraso de tempo em movimento de um sinal iconicamente representa um atraso de tempo do evento referente. Taub (2004, p. 88) dá um exemplo sintático em que uma disposição que é sinalizada primeiro pode ser entendida como descrevendo o

primeiro de dois eventos. Ela usa um evento sinalizado na seguinte sentença transcrita YESTERDAY, MY FRIEND COME-TO MY HOUSE; US-TWO PLAY BASKETBALL que, geralmente, pode ser entendida no sentido de que o amigo veio antes das duas pessoas jogarem basquete.

Como pretendemos demonstrar adiante, este princípio universal é o motivador de muitas construções do português escrito por surdos usuários da LIBRAS, a exemplo:

(1) oi tudo bem!!!! dia 11/09/2010!!! sábado futsal depois noite festa

Aqui, o surdo escreve tal qual como se dá no evento sinalizado em que é perfeitamente possível notar a sequência temporal de eventos: primeiro o futsal, depois a festa à noite.

4.4.9 Sinais representando citações

Taub (2004) afirma que a "sinalização citada" é assim chamada porque é análoga ao discurso citado em línguas faladas. Aqui, os sinais e as sentenças completas utilizados pelo sinalizador destinam-se a ser um relatório direto dos sinais e sentenças usados por uma pessoa de referência.

Nas línguas faladas, é possível reproduzir um discurso referente, com o tom de voz, sons, e, às vezes, até mesmo gestos, porém, o mecanismo do discurso citado da fala é bastante limitado, o que não ocorre em línguas de sinais. O mecanismo de sinalização citada é parte de um sistema maior em que as ações do corpo do sinalizador podem representar iconicamente as ações do corpo de uma pessoa referente. Sinalização citada é o caso especial em que as ações são de natureza linguística, sendo também frequentemente combinada com o fenômeno conhecido como mudança de função ou mudança de referencial (EMMOREY; REILLY, 1995; ENGBERG-PEDERSEN, 1993, apud TAUB, 2004).

Esse é um dispositivo usado para relatar ações e declarações feitas em um momento diferente, ou por outras pessoas, através de um deslocamento iniciado quando o olhar do sinalizador se move para longe do destinatário e seu corpo se

desloca ligeiramente para um lado; neste ponto, o sinalizador incorpora alguma outra pessoa ou personagem. De forma bem interessante, sinalizadores podem representar vários personagens e suas interações em um discurso único, sendo que cada personagem terá uma direção do olhar característico e talvez uma expressão facial ou postura. Às vezes, assumir uma expressão característica é suficiente para indicar o início de uma mudança de papel. Nessa mudança de papel, a questão espacial também vem a ser relevante: o espaço perto do sinalizador representa o espaço perto da pessoa de referência.

Linguistas de sinais, a princípio, tiveram duas abordagens básicas para iconicidade: ora fortemente argumentando contra sua presença e importância (com o objetivo de atestar a ASL como língua natural), e ora revelando suas manifestações múltiplas, animados pelas diferenças entre línguas de sinais e faladas. Taub reflete, em seu trabalho que, ao longo dos anos, a compreensão dos itens icônicos em línguas de sinais cresceu e mudou, sendo bastante claro agora que os itens estão presentes nelas e que constituem um sistema linguístico.

Este capítulo apresentou as muitas performances que a iconicidade do léxico e da gramática de línguas de sinais assume, mostrando como línguas de sinais são ricas em dispositivos icônicos. Apesar de suas muitas formas, a iconicidade é um processo único e, em línguas sinalizadas, caracteriza-se pela seleção de imagens, codificação e esquematização. A riqueza da linguagem de sinais em iconicidade pode ser explicada pelas possibilidades adicionais no processo de seleção de imagens e os diversos recursos de codificação adicionais que estão disponíveis.

5 METODOLOGIA

Para termos acesso à produção escrita do aluno surdo, iniciamos uma jornada de visitas e entrevistas com os profissionais do atendimento especializado e professores de Língua Portuguesa a fim de estabelecermos dinâmicas para a coleta dos tipos de textos que mais propiciassem aos surdos uma aproximação com a função social da escrita, de modo que procuramos fugir de uma produção de texto “imposta”, não motivada e distante da concepção da língua em uso, caracterizada pelos arranjos que se dão conforme a necessidade do falante.

Em nossa interação com o aluno surdo, tivemos o cuidado de explicar o objetivo de nossa pesquisa, sempre ressaltando o quanto suas produções eram importantes e úteis para a pesquisa. Com esse modo de interação, buscamos alcançar uma atmosfera de desmistificação da escrita, afastando a ideia de que esta constitui uma competência inacessível.

5.1 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*

O *corpus* deste trabalho foi constituído num intervalo de quatro anos consecutivos, em que foram realizadas visitas a Escolas da rede Estadual de Ensino da cidade de Colatina, as quais dispõem de salas de recursos para alunos surdos no contra-turno das aulas em sala regular. As escolas visitadas são a EEEFM Aristides Freire, a EEEFM “Prof.^a Carolina Pichler” e a EEEFM Prof Néia Monteiro Costa; visitas ao CAS – Centro de Atendimento ao Surdo (antes denominada Escola Oral Auditiva) da cidade de Vitória/ES; contato com professores de Língua Portuguesa, instrutores e intérpretes de LIBRAS que atuam nessas instituições, como também nas escolas EEEFM Lions Club de Colatina e EEEFM David Roldi de São Roque do Canaã/ES. Constituem, ainda, parte deste *corpus*, textos coletados durante as visitas realizadas por representantes da Superintendência Regional de Colatina a escolas estaduais de sua região de abrangência, como São Gabriel da Palha, São Roque, Colatina e Ecoporanga, textos estes gentilmente fornecidos pelo titular que coordena a área que trata da educação de surdos. Tanto professores, instrutores e intérpretes

auxiliaram na coleta de dados em sua interação com os alunos surdos através de propostas de produção de textos e atividades que demandaram, de uma certa forma, a produção escrita dos alunos.

Também no mesmo espaço de tempo, os intérpretes e instrutores de LIBRAS, que mantêm uma relação social mais estreita com a comunidade surda, tiveram acesso a bilhetes e cartas produzidos em situações reais e nos forneceram.

Aproveitamos também a interação com surdos em ambientes virtuais de redes sociais, como também as comunicações via celular e *tablet*. Entendemos que tais ambientes virtuais proporcionam a mais real situação de uso e compreensão do surdo da necessidade da modalidade escrita da Língua Portuguesa. É o momento em que o surdo dispõe de tudo o que conhece da Língua Portuguesa escrita para, com essa modalidade, expressar seu pensamento sem que haja uma tensão relativa ao monitoramento e à expectativa do outro, como acontece no contexto de sala de aula, no qual ele precisa escrever para ser avaliado ou “corrigido”. Nos ambientes virtuais e nas conversas via celular, ele usa a língua para interagir, comunicar e tão somente ser compreendido.

Em nosso empreendimento, foram coletadas 12 redações de alunos do ensino fundamental, 30 do Ensino Médio, duas do EJA, quatro de alunos do preparatório para o ENEM, uma do ENEM e nove de candidatos do vestibular, totalizando 58 textos. Essa diversidade de níveis de ensino se deu devido à abrangência das salas de recursos que atendem, numa mesma escola, alunos de diversos níveis e modalidades de ensino.

Entre as estratégias trabalhadas nas salas de recursos, também obtivemos três bilhetes, seis cartas e um e-mail. Da interação virtual obtivemos 143 registros eletrônicos incluindo mensagens, conversas e depoimentos.

Tanto as redações coletadas durante as visitas às escolas, os bilhetes e as cartas, quanto os diálogos de bate-papo virtual fornecem eventos característicos de uma escrita que representa a identidade surda e que é, em sua totalidade, permeada e regida por princípios icônicos que apresentamos e discutimos neste trabalho.

6 ANÁLISE DO CORPUS

O Texto a seguir é uma amostra do conteúdo de que trata o *corpus* coletado, apresentado neste momento do trabalho com o intuito de oferecer ao leitor um vislumbre dos tipos de fenômenos observados e ainda proporcionar uma certa familiaridade com a *Escrita Surda*.

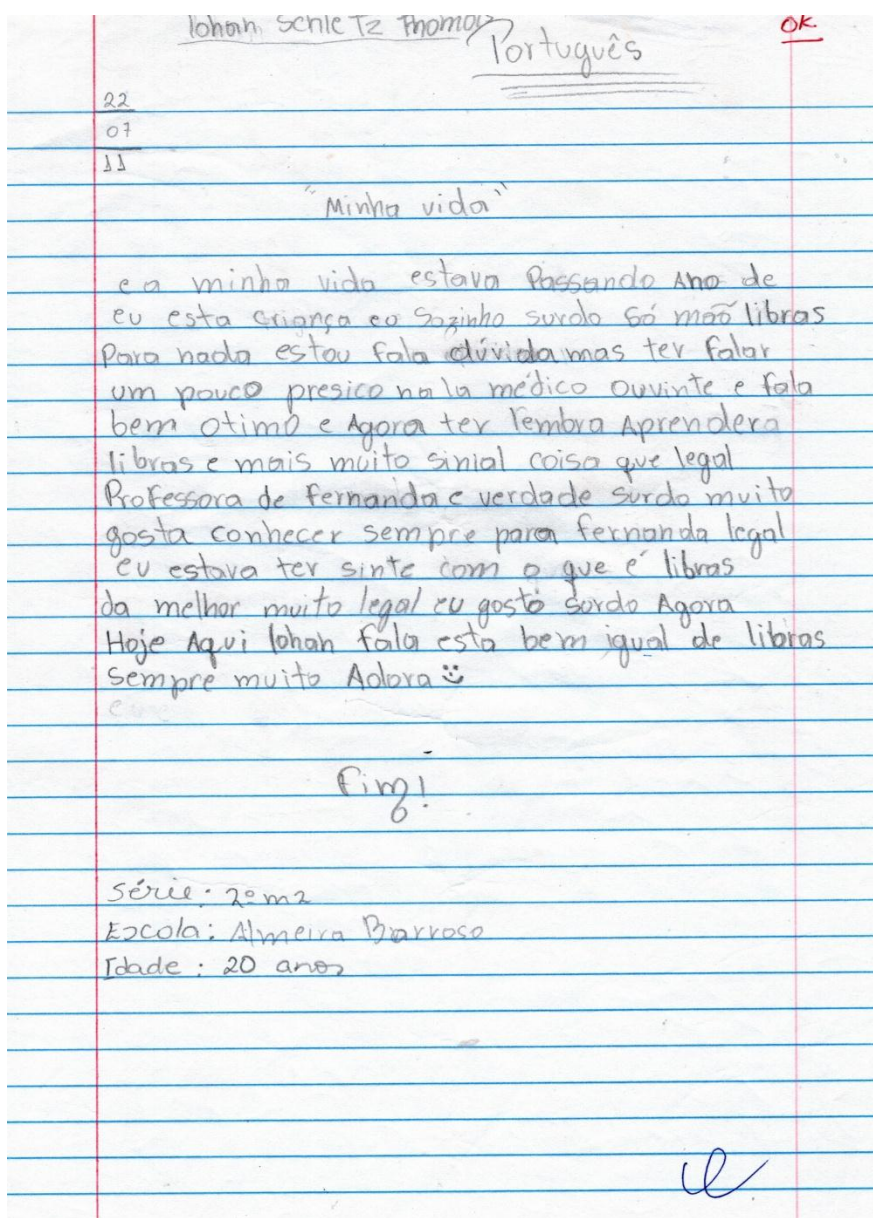


Figura 12 – Redação Minha Vida

Sobre esse padrão visivelmente caracterizado de produção escrita fortemente marcada por motivações icônicas é que nos empreendemos a identificar as ocorrências e estudá-las na perspectiva funcional de análise linguística.

Constituído o *corpus*, conforme explanamos na metodologia, procedemos à identificação e separação por registro de construções em que se notou a presença de dispositivos icônicos e atuação dos princípios icônicos, que neste trabalho foram apresentados. Após essa separação, organizamos os registros e procedemos às análises de caráter qualitativo. Reafirmamos que nossa busca não focalizou um único fenômeno e sim a iconicidade na *Escrita Surda*, por isso a apresentação de eventos variados que totalizamos e apresentamos nos registros agora descritos. Esclarecemos que, em quase todas as sentenças, encontramos mais de um registro, por isso, em muitos casos, algumas sentenças se repetem para a demonstração de mais de um dispositivo icônico. Assim, após o estudo de todo o *corpus*, julgamos interessante apresentar os seguintes registros:

I. Registros de integração do verbo IR aos itens de transitividade *para, em e a*

- i. **Vou** – *casa agora pouco.*
- ii. *sim! Eu vou* – *casa almoçar que claro! Beijos!!!*
- iii. *Amanhã irei* – *escola carolina pichler em quadrilha começar 7:00 de manhã*
- iv. *Eu viajo em dia 15 de em vila velha que – praia vai!*
- v. *Mãe, eu vou* – *bar com vagner e iasmyn! Ok.*
- vi. *Bruxa muito triste ir* – *casa ideia fazer nariz mentira ela colocar nariz mentira depois voa feliz floresta.*
- vii. *Eu lembro eu vim* quanto eu tinha 8 ou 9 anos eu – *oral auditiva.*

Nas orações apresentadas, a ausência das preposições *para, em e a* refletem iconicamente o registro da cadeia linguística sinalizada, em que não se estabelece um sinal específico para tais preposições, o que sugere, no português escrito dos surdos usuários da LIBRAS, haver uma estreita ligação entre o conteúdo do processo verbal IR e o conteúdo que expressa o destino. Ou seja, *[ir]* + *[local]* são conteúdos muito próximos cognitivamente.

Encontramos registros dessa integração em que IR não está explícito, como segue:

- i. *Eu acho não vou!!! Kkk eu quero – minha casa dormir! kkk*
- ii. *Eu estou em vailto's bar, eu – embora agora!*

Num registro usual da oração *i*, a preposição *em* já aparece incorporada no termo *embora*. Mas o conjunto [eu] + [embora agora] sugerem o movimento de direção da ação verbal que comumente é expressa em LIBRAS: [referente] + [destino].

Também registramos ocorrências em que os conteúdos de haver/acontecer aparecem integrados cognitivamente a IR (vai).

i. *silvania*

queria te avisar

no dia 15/05 vai – jogo futsal em linhares todos os surdos de colatina irao conosco, pois o leonan queria ir também

ii. *silvania avisa pro leonan no domingo vai – votação do novo presidente da associação.*

Nos registros *vai – jogo* e *vai – votação*, há uma relação que é equivalente a *vai haver/acontecer o jogo* e *vai haver/acontecer a votação*, respectivamente. Há uma motivação para que o surdo sequencie no texto escrito o verbo da construção composta (locução verbal) diretamente ligado ao evento a ocorrer.

II. Registros da relação icônica existente entre *em* e *no/na* descrição de localização

Nas orações abaixo, a relação [em o/em a] + [localização] que resulta na junção *no/na* aparece suficientemente explícita no item *em*, como segue.

i. *Mae, eu esta em centro, grupo surdo.*

ii. *Amanhã você vai curso de Inglês em festa quadrilha???*

iii. *Eu estou em centro, aqui curso de modelo em ABB.*

iv. *Eu viajei ontem em pancas na roça, legal natureza lindo muito rochas, cachoeira bonito nado bom*

v. *No Brasil em MEC se responsável quiser mesmo escolheu o bebê de meses da vida mas ainda devagar o crescimento por isso atrasou em idade até os idosos.*

vi. *eu estou infeliz meu aniversário a dia 7 de abril por causa acontecer violência na escola em Rio de Janeiro.*

- vii. *Meu amigo vindo dormir minha casa então amanhã um dia embora viajar **em** Bahia*
- viii. *A garota ir **em** rua, andar faixa garota ver semáforo que vermelhar, espera ver verde deixar ir faixa.*
- ix. *Mãe, eu irei reunião **em** Asurcol a noite agora!!! Beijoss!!*
- x. *Eu estou **em** asurcol aqui!*
- xi. *Mãe, eu estou **em** UNESC vendo destile (desfile) junto com lasmyn hoje. Beijoss!!!*

O surdo consegue, nesses registros, estabelecer uma relação icônica entre *em* e a localização espacial. Mesmo sem o uso dos determinantes *o/a* que resultariam nas formas *no/na* em uso numa escrita convencional, é perfeitamente possível compreender a relação estabelecida entre o *estar/ir* e os adjuntos adverbiais de lugar. Nas orações abaixo, a relação entre *em* e a localização se intensifica a ponto de o termo substituir, antecipar ou retomar o próprio termo referente à localização.

- xii. *Viajei não vai o Rio de Janeiro porque **em** chuva muito!*

Aqui *em* substitui ou retoma o referente Rio de Janeiro por estar estreitamente relacionado ao conteúdo da localização espacial.

III. Registros de integração dos determinantes o e a

Percebemos que a integração dos determinantes *o* e *a* aos termos referentes constitui numa ocorrência significativa e amplamente presente em todos os tipos de produção escrita, como segue

- i. *Cade – camisa xadrez?*
- ii. *Estado do Espírito Santo ter delegado estadual nome Fabrício Contarato ele responsável fiscalizar – lei no Estado, mandar, ajudar, incentivar, cumprir – lei seca.*
- iii. *chamar – Magali hora almoçar Magali correr puxar forte – corda Mônica cair.*
- iv. *Com tempo aprender escola Carolina Pichler – professor me ensinar LIBRAS
Eu gosto*
- v. *Dia – bruxa voa noite floresta, ela não ver tem uma árvore muito grande*

- vi. – *Bruxa muito triste ir casa ideia fazer nariz mentira ela colocar – nariz mentira depois voa feliz floresta.*
- vii. *nós precisa mundo compartilhar – paz*
- viii. *Minha mãe levou médico descobriu eu tenho problema, não podia dormir, fiquei acordada – dia todo depois um dia eu melhorei.*
- ix. *mulher saudade MANÍ chorar vê crescer terra susta pegar – mandioca*

A motivação para esse evento na *Escrita Surda* pode ser justificada pela ausência de sinais específicos para esses determinantes na cadeia linguística em LIBRAS, ou seja, a falta desses determinantes no português escrito dos surdos é um reflexo do modelo icônico em uso na LIBRAS.

Em relação ao evento, ora mostrado, analisamos a seguir:

- i. **O menino janela ver – rua brincar jogo bola, bicicleta.**

Notamos a tendência da integração do determinante ao nome em “*ver – rua*”, o que não aconteceu em *O menino*. Essa ocorrência por ora, isolada, pode ser justificada pelo fato de que em LIBRAS os substantivos “menino” e “menina”, são diferenciados no gênero pelo sinal HOMEM e MULHER pospostos ao sinal CRIANÇA. Concluímos, portanto que, da mesma forma em que há na LIBRAS esse recurso para flexão de gênero masculino e feminino para diferenciar uma criança num dado contexto, o aluno pôde estabelecer uma relação icônica entre o determinante O em Língua Portuguesa e o sinal usado para flexão de gênero masculino HOMEM na LIBRAS, para escrever na sentença *O menino* e, ainda, fazendo relação deste determinante com a marcação de masculino em *menin-o* que compõe a palavra.

IV. Registro de integração do verbo/nome ao complemento sem uso de *que*

Os conteúdos próximos cognitivamente tendem a ser dispostos também próximos na cadeia linguística, conforme já explicitado pelo princípio icônico da proximidade. Encontramos uma manifestação intensificada desse princípio nas construções em que o complemento segue imediatamente o verbo ou nome sem uso de *que*, conforme apresentamos a seguir:

- i. *Eu acho – não vou igreja agora não!*

- ii. *Eu sabe – você cansada.*
- iii. *A minha mãe falar – descobrir não sabe prefere (prefere) preocupada muito apavora* (Minha mãe falou que preferia não descobrir, não saber e ficou muito preocupada, apavorada).
- iv. *Eu acho – terra precisar cuidar, não poder poluição ruim homem precisar cuidar terra bonito...* (Eu acho que precisamos cuidar da terra...).
- v. *Dia bruxa voa noite floresta, ela não ver – tem uma árvore muito grande* (Um dia a bruxa voou a noite na floresta, ela não viu que tinha uma árvore muito grande).
- vi. *Eu passado nasceu surda, mas família quer – eu falar – oralizar ter, minha mãe sempre aconselhar precisa entender tudo palavras* (Nasci surda, mas minha família queria que eu falasse, eu tinha que oralizar, minha mãe sempre aconselhava que eu precisava entender todas as palavras).
- vii. *Mulher saudade MANÍ chorar vê – crescer terra* (A mulher está com saudade de Maní, chora e vê que a terra cresceu).
- viii. *Pesquisas Brasil provar – maioria acidentes trânsito por causa álcool.*

As cláusulas apresentam a estrutura sintática das subordinadas objetivas diretas. Percebemos que a ausência de uma noção da relação da conjunção integrante *que* com a subordinada, não impede que o surdo produza construções com essa estrutura, do mesmo modo que, na LIBRAS, produz essas sentenças sinalizadas, não havendo um sinal específico para o *que* da Língua Portuguesa falada e escrita.

V. Registros de construções com os verbos não dinâmicos *ser/estar/ficar* implicitamente integrados ao sintagma nominal (sujeito)

Observamos uma forte tendência no texto escrito de o conteúdo do sujeito e seu estado ou nome aparecerem de forma contígua, como segue:

- i. *Eu já – pronto, mas ainda vou comer agora!*
- ii. *Eu sabe você – cansada.*
- iii. *Oi, Adriana eu – bem sim e você?*
- iv. *Eu não – alegre eu estou triste.*
- v. *os surdos exame enem sempre – reprovado entendeu vc* (surdo – reprovados)
- vi. *Por que vocês acham que surdos sinalizados – incapazes?*

- vii. *Ontem eu vai futebol não porque sábado – dia santo.*
- viii. *Estado do Espírito Santo ter delegado estadual nome Fabrício Contarato ele – responsável fiscalizar lei no Estado, mandar, ajudar, incentivar, cumprir lei seca.*
- ix. *Polícia militar trabalhar blitz noite perto lugar festa usar bafômetro ver se motorista – bêbado ou não .*
- x. *Gustavo – alegre quer piscina.*
- xi. *eu – bravo vontade brigar camila*
- xii. *Uniforme sempre – sujo precisa lavar roupa pra escola, mas escola todo dia e estudar.*
- xiii. *Mônica falar Eu – forte ninguém ganhar.*
- xiv. *Eu – surdo gostar conversar LIBRAS junto outros amigos surdos.*
- xv. *O passado eu – pequeno que eu gosto arte eu desenho na parede, minha casa todo muito desenho na parede.*
- xvi. *o homem – errado porque ele não respeitou a faixa.*
- xvii. *Meu irmão – mal sim. Arthur é doido. Arthur – feio – mal meu irmão não ajuda.*
- xviii. *Colatina – grande bonita gosta*
- xix. *Eu – estudante aprender LIBRAS ter amigos (amigos) professor gostar estudar*
- xx. *Homem – triste*
- xxi. *homem senti triste homem amigo três – triste muito,*
- xxii. *Passado eu – pequeno escutar música verdade.*

Os registros demonstram que parece haver uma relação de proximidade entre sujeitos, estados e nomes idêntica, como se forma na sintaxe da LIBRAS, em que é muito recorrente a sinalização para o estado ou nome vir de forma contígua ao referente na cadeia linguística. Essas construções na *Escrita Surda* são iconicamente motivadas pelo tipo frasal de igual conteúdo na cadeia linguística sinalizada.

VI. Registros de construções em que a preposição *para*, representando movimento de direção, substitui a preposição *de*

- i. *Eu vou aula natação **para** ACD e 16:30 Depois ir sua casa. Ok!*
- ii. *Oi, Iasmyn! **Vamos** amanhã a igreja Adventista do Sétimo Dia **para** centro?*
- iii. *Ei você **vai** igreja **para** centro????*
- iv. *Eu **ir** igreja **para** centro Ok!*

- v. *Desculpe eu não vou igreja para centro, porque eu não sei você ir igreja para centro. Eu não quero sozinho!*

A preposição *para* aparece como representação escrita do movimento de direção na cadeia sinalizada que indica um referente local. O surdo parece estabelecer uma relação icônica de significado entre o deslocamento e a referida preposição, o que resulta em sua colocação na construção escrita em lugar de *de+a (da)* e *de+o (do)*. Notamos que, nos registros apresentados, a preposição, em sua forma de uso cabível, aparece integrada ao verbo IR, apresentado em negrito, conforme tendência registrada no item I e na forma em que aparece explícita está possivelmente sendo uma cópia do movimento de direção usado na cadeia sinalizada em lugar das preposições *do* e *da*, mais “apropriadas” para um registro do português escrito, o que seria, por exemplo em:

Ei, você **vai** para a Igreja do Centro?

Em vez de

Ei você vai – igreja para centro????

VII. Registros de repetição ou intensificação de itens de conteúdos iguais e equivalentes que sugerem a formação de grau superlativo

O uso dos sinais /MUITO/, /MAIS/, associados ao sinal /BOM/ para intensificar ações ou estados é muito comum em LIBRAS. Detectamos esse processo nas construções abaixo:

- i. *Eu vi tv de filme já hoje **bom ótimo** essa é "Água para elefantes" Muito legal!!!*
- ii. *Para nada estou fala dúvida mas ter falar um pouco presico (preciso) na la médico ouvinte e fala **bem ótimo**.*
- iii. *Gustavo vou de Estadual é **muita bem**.*
- iv. *Eu quero precisar aprender LIBRAS que muito bom, eu gosto **muito bom ótimo**.*
- v. *Comer na cozinha, eu saber fazer arroz, bolo, pizza qualquer todos. eu estou feliz **muito demais**.*

- vi. *Meu amigos pessoa menino brincadeira brigar piada legal **muito** gostei **mais** felicidade!*
- vii. *Mas o homem sair na la fora na rua e falando coisas sempre me conto com pessoas tava olhavam para homem esta doente doido **demais** e **muito!***
- viii. *Homem pedi muito obragado (obrigado) com Deus mas homem e o mãe dele agora **melhor bem** e Feliz.*
- ix. *Eu gosto olha que lápis de cor essa bonito cor **mais muito** gosto.*
- x. *LIBRAS gosto **mais boas**.*

Possivelmente esses sinais conferem a ideia de grau superlativo através de marcas não-manuais como expressões faciais que iconicamente se refletem no texto escrito pela repetição de palavras e intensificadores de igual conteúdo semântico, como nos casos registrados *muito bom ótimo, mais muito, bem ótimo, muita bem, mais boas, melhor bem, demais e muito, muito + [operando] + mais* (vi).

VIII. Registro de operadores de afirmatividade: é verdade/verdade/sim/agora/sério/certo/hoje

Um dos parâmetros que elevam o grau de transitividade da cláusula, segundo a escala de Hopper e Thompson (1980), é o da polaridade afirmativa que preconiza que, no modo indicativo, a ação é, de fato, ocorrida. É recorrente na cadeia sinalizada o surdo reafirmar ou garantir um fato ocorrido ou um estado do sujeito através do sinal /VERDADE/. Essa recorrência é refletida no texto escrito através da própria palavra que traduz o sinal ou correlatos de igual valor semântico, como nos exemplos que seguem:

- i. *Eu quase depressão triste muito **é verdade**, eu fui exame enem 3 vezes reprovado.*
- ii. *Estou tristonho muito trabalho pensa muito amo **verdade** Evandro, eu estou muito cansado trabalho também estudar.*
- iii. *Estava olhando você acha muito legal e carinhoso mas **é verdade** eu te amo muito profundo de você, eu esta **sérios** muito te amo sempre de você*
- iv. *Professora de Fernanda **e verdade** surdo **muito** gosta conhecer sempre para fernanda legal*
- v. *Meu irmão mal **sim**.*

- vi. *Mãe, eu irei reunião em Asurcol a noite **agora!!!** Beijoss!!*
- vii. *Mãe, eu estou em UNESC vendo destile (desfile) junto com Iasmyn **hoje.***
Beijos!!!
- viii. *Mulher **sim** igual MANÍ **certa,***
- ix. *Passado eu pequeno escutar música **verdade.***

Nos casos de construções com verbo no infinitivo ou fora da concordância convencional, poderíamos afirmar que o mecanismo de confirmação é *verdade* confere, por relação icônica, à polaridade afirmativa do modo indicativo aumentando, segundo a proposta de Hopper e Thompson (1980), o grau de transitividade da cláusula.

IX. Registros de uso de *que* com relações de subordinação e restrição

Os textos demonstram haver uma dificuldade do surdo na localização e no estabelecimento da relação de *que* com suas funções. Nos casos apresentados, parece haver uma proximidade do uso de *que* com relações de explicação, causalidade, pressuposição, restrição, complemento e sujeito cópia, como seguem os exemplos:

a) Causalidade:

- i. *O passado eu pequeno **que** eu gosto arte eu desenho na parede, minha casa todo muito desenho na parede.*

Por clivagem, em que se diz do agente “eu” que, devido a gostar de arte, desenhava na parede quando era pequeno.

b) Causa/explicação

- i. *Como desde pequeno não estudava nada, **que** só tinha 10 anos e aprendi falar língua de sinais.*
- ii. *Eu quero precisar aprender LIBRAS **que** muito bom, eu gosto muito bom ótimo.*
- iii. *O homem do carro que errado carro logo **que** ver garota andar,*
- iv. *o homem carro parou **que** a garota susto,*
- v. *Eu gosto olha **que** lápis de cor essa bonito cor mais muito gosto.*

Nestes registros, os surdos parecem ter estabelecido uma relação entre *que* e a conjunção *porque*, uma vez que a subordinada na construção confere uma idéia de causa.

c) Sujeito cópia

- i. Olha **eu** não nasci surdos pois **que** tava com 2 meses de idade fui batizar na igreja com roupa de frio ai tive alergia chorava muito e gritava
- ii. O **homem** do carro **que** errado carro logo que ver garota andar,
- iii. A garota ir em rua, andar faixa garota ver **semáforo que** vermelhar, espera ver verde deixar ir faixa.

Entendemos a retomada do sujeito das orações pelo uso de *que*. Ambos destacados em negrito nos exemplos apresentados. Vemos que o surdo relaciona o *que* com o sujeito, sendo capaz de evitar a repetição do nome que representa o mesmo, fazendo da forma utilizada (*que*) uma cópia do sujeito.

d) Condição/restrição

- i. Professor ver aluno **que** uniforme todas sala **que** ter uniforme depois aluno sair fora embora pra casa.

A oração acima permite ser analisada sob as seguintes hipóteses:

- Pressuposição – Pode haver uma relação de pressuposição nos dois usos de *que* com o verbo *ter* elíptico no primeiro e aparecendo como cópia no segundo. Haveria, no caso, uma repetição da ideia de vistoria de um aluno para todos de uma sala, assim:

O professor vê o aluno se tem uniforme e, em todas as salas, ele vê se os alunos têm uniforme e, depois, o aluno (que provavelmente teria sido flagrado sem uniforme) é dispensado da aula.

- Restrição – O professor vê o aluno que está com uniforme, vê em todas as salas os alunos que estão com o uniforme e (após verificação) dispensa o aluno que não estaria uniformizado.

e) Restrição

- i. *Encontraram televisor furtado, a mulher **que** os crimes para o vício dela e do marido.*
- ii. *A escola **que** o homem um arma na sala alunos mortos.*

Em que no exemplo i.(...) a mulher é criminosa. A mulher [cometeu] os crimes para [manter] o vício dela e do marido. E no exemplo ii., O homem [com] uma arma [invadiu] a escola. Os alunos [foram] mortos na escola.

f) Adição

- i. *mas homem viu o televisão o mundo vai acabar, o homem ta Grita e medo muito **que** homem foi conta com mãe dele também esta medo muito*
- ii. *A garota é policial, **que** ela ajuda pessoas o telefônica logo policial carro hora.*

Em ambas as construções, o *que* entra como um sequenciador, introduzindo mais informações com a mesma função de *e*.

g) Objeto

- i. *Eu quer **que** avião no país EUA, Itália, Canadá e Austrália...*
- ii. *A minha casa na TV, **que** viu carro bate na fazenda as garotas mortas.*

No exemplo i., *que* introduz a subordinada objetiva direta imediata ao verbo *querer* na forma empregada *quer*. O uso da palavra *avião* está vinculada ao uso do sinal /VIAJAR DE AVIÃO/ em LIBRAS e, de igual forma, representa na oração escrita, a mesma ação verbal, o que se traduziria em:

Eu quero viajar de avião para os países EUA, Itália, Canadá e Austrália.

No exemplo ii., temos a mesma função de *que* (complementizador) para o verbo *ver*, com uma observação para o uso marcado em posição anteposta à forma utilizada *viu*. Sem o uso marcado, teríamos:

[...] *vi que carro bateu na fazenda* [...]

h) Complemento nominal

- i. *Eu futuro vontade **que** professor ou modelo.*

Em que os verbos ter e ser, não explícitos no português escrito nesse exemplo, compõem o sentido no uso dos sinais /VONTADE/ (ter vontade), /PROFESSOR/ e /MODELO/ (ser professor ou modelo). Assim temos uma completiva nominal:

Eu, no futuro, tenho vontade de ser professor ou modelo.

X. Registros de construções com dupla negação

Um tipo de construção com foco em LIBRAS apresenta o elemento duplicado ocupando a posição final na oração. Encontramos casos de dupla negação no registro do português escrito, o que sugere um reflexo da tendência em LIBRAS, como seguem os exemplos:

- i. *Aqui no Brasil não existe “Primeiro Mundo”, é pior todos os brasileiros **não** sabem ler **nem** escrever **nada**.*
- ii. *Passado, meu amigo **não** quero conversar comigo **não***
- iii. *Homem ta acorda veu o mundo **não** vai acabar **nada***

Encontramos registros em que se sugere que a primeira negação estaria elíptica como ocorre na língua falada por enfraquecimento

- iv. *Eu LIBRAS saber **não***
- v. *depois mulher ver bebê susta preocupar MANÍ acorda dúvida sei **não***
- vi. *Você avisar me **nada!***

Em vi. *nada* parece exercer uma função de objeto considerando sua função pró-forma ao ocupar o lugar de um nome .

XI. Registros de estar integrado a verbos de ação, nomes, ao verbo ser e ao próprio estar

- a) Estar + verbos de ação

- i. *Eu **está** **creceu** bebê o que acontecer pesquisar exame o médico encontra cabeça é surda.*

- ii. *UFSC em Letras LIBRAS as pessoas **esta estuda** os surdos muito.*
- iii. *mas eu **estou gosta** muito estudar pesquisar palavras várias*
- iv. *mas encontrar de paquerar o meu namoro **está conversar** bate-papo mais de até oh nossa*
- v. *Que pena, o Senhor **está preste** atenção no mundo.*
- vi. *Porque manhã **esta dormir** gostoso ir não querer escola!!!*
- vii. *Não, agosto tem escola vai **esta estudar**, agora semana férias*
- viii. *mas homem viu o televisão o mundo vai acabar, o homem **ta Grita** e – medo muito...*
- ix. *mas o homem sair na la fora na rua e falando coisas sempre me conto com pessoas **tava olhavam** para homem esta doente doido demais e muito!*
- x. *Homem **ta acorda** véu o mundo não vai acabar nada e o homem vou ta ir na cama dormir de novo.*
- xi. *Para nada **estou fala** dúvida mas ter falar um pouco presico na la médico ouvinte e fala bem ótimo.*
- xii. *...pensou que como indo para sistema solar **está viver** ou morte (sobre haver vida ou não fora do sistema solar)*

Nos exemplos mostrados, o verbo *estar* aparece como um verbo auxiliar da ação proposta e, em

- xiii. *Leonan aqui, eu **to embora** pouco.*

Em que IR está elíptico e cognitivamente incorporado a *embora*.

- b) Estar + verbo de ação + nome

- i. *Eu **está quer sonho** de faculdade escolher, pensar o qual é professora intérprete da LIBRAS.*

Em que os conteúdos de *querer* e *sonhar* são cognitivamente associados pela equivalência semântica (como desejar algo), de forma a serem explicitados contiguamente. Construções desse tipo são provavelmente motivadas pelos mesmos dispositivos que dão origem às orações com a repetição de sinais muito comum em LIBRAS.

c) Estar + nomes

- i. eu **estou trabalho** muito sofre estuda segunda grau.
- ii. *Eu **estou sonho** as pessoas gostavam união mais*
- iii. *que homem foi conta com mãe dele também **esta medo** muito*
- iv. *O homem está na casa, depois o homem **ta sono** ir na cama já dormir **ta sonho** “o mundo vai acabar”*

Nesses registros, a relação [estar] + [nome] parece representar uma efetiva ação verbal ou estado tal, como sugere a forma contígua em que aparecem na cadeia linguística. Poderíamos sugerir, para os casos de ação verbal, as formas compostas que corresponderiam a

estou trabalhando/estou sonhando

O surdo não se apropria da forma de gerúndio para a composição mas consegue relacionar o auxiliar ao nome e o conjunto sugere iconicamente a mesma ação verbal. Da mesma forma como ocorre com a associação [estar] + [nome] que facilmente revela o estado do sujeito da oração,

está com sono/sonolento

está com medo/amedrontado

d) Estar + ser

- i. eu **estou sou** nene nasceu original ouvinte depois de tempo o que está acontecer isso surda porque sim
- ii. *Mas as meus mãe e pai muito ajudar cuidar de carinho a **estou sou** nenê*

O uso do verbo *ser* precedido de *estar* sugere tanto uma estreita relação semântica entre o *ser* e o *estar* como também uma relação de dependência entre eles. O *estar*, embora pareça um auxiliar de *ser*, parece servir de reforço ao sentido de *ser* naquele momento descrito. Como nas conhecidas construções do tipo: *Eu não sou... (um cargo específico), eu estou... (no lugar de...)*.

e) Estar + estar

- i. eu **estou to** feliz demais de alegre e gosto muito de sentir bom, a minha família de viajar
- ii. eu **esta to** triste depois **futuro** de até, mas eu falar pode namoro.

Ambas as combinações podem revelar a importância do *estar* nas proposições e, por ser item imprescindível na revelação do *ser* (estado), aparece reduplicado pela presença de outro auxiliar equivalente (*ser*) ou pelo próprio *estar*. O evento ora descrito é revelador da estrutura da construção no pensamento surdo, ou seja, da experiência característica da identidade surda que se espelha no registro do português escrito.

XII. Registro de intensificadores muito/grande

Nestes registros, nos reportamos às colocações de Givón (1995, p.28), que aponta a marcação como meta- iconicidade e apresenta três critérios principais que podem ser utilizados para diferenciar a categoria marcada da categoria não-marcada em um contraste gramatical binário. A posição dos intensificadores ante seus operandos na *Escrita Surda* nos oferece um interessante exemplo de como o conceito de marcação se reflete nos tipos coletados, como demonstraremos aqui.

- a) Anteposto ao operando/não marcado
 - i. ...eu estou **muito** cansado trabalho também estudar.
 - ii. Ai a mamae me levou no medico me tomou o remédio **muito** forte e depois fiquei surdo
 - iii. O que aconteceu, ele volta manhã **muito** chuva depois chuva parar carro deslizar acidente depois uma hora outro carro também acidente com dois juntos, aconteceu BR 101 no ES.
 - iv. Acabar recreio tocar sinal todos subir escada de novo correr **muito** embolado suor catingar cecê eu não.
 - v. Dia bruxa voa noite floresta, ela não ver tem uma árvore **muito** grande
 - vi. aconteceu ela bateu árvore **muito** forte cair chão, tadinha ela quebrou o nariz.
 - vii. Bruxa **muito** triste ir casa ideia fazer nariz mentira ela colocar nariz mentira depois voa feliz floresta.
 - viii. e eu não saber muito LIBRAS eu **muito** vergonha ter.

- ix. *Gustavo abraço Elizângela é **muita** saudades.*
- x. *Minha escola é **muito** que legal*

Analisamos as construções como não-marcadas, por não demandarem esforço mental ou tempo de processamento. Em todos os casos, observamos que não há dificuldade no processamento da informação, estando o operador anteposto ao operando sendo este um nome.

b) Anteposto ao operando/marcado

- i. *Hoje Aqui lohan Fala esta bem igual de LIBRAS sempre **muito** Adora*
- ii. *Gustavo rir também **muita** gosta TV de Chaves.*
- iii. *Professora de Fernanda e verdade surdo **muito** gosta conhecer sempre para fernanda legal*
- iv. *Meu amigos pessoa menino brincadeira brigar piada legal **muito** gostei **mais** felicidade!*
- v. *Eu gosto olha que lápis de cor essa bonito cor mais **muito** gosto.*

Diferentemente nesses registros, o intensificador colocado anteposto ao operando, sendo este um verbo, provoca estranhamento por não se tratar de uma forma automática em uso no português. A flexibilidade do intensificador na LIBRAS justifica seu uso anteposto ao verbo no português escrito. Essa ordem de colocação que pode não ser marcada em LIBRAS, passa a ser marcado na escrita do surdo, caracterizando-a.

c) Posposto ao operando/não marcado

- i. *Estava olhando você acha muito legal e carinhoso mas e verdade eu te amo **muito profundo** de você, eu esta sérios muito te amo sempre de você*
- ii. *A maae tambem me ajudou **muito** ate na 5ª série e depois fui aprendendo sozinho a escreve e ler*
- iii. *A minha Amiga para na minha casa, Beta-papo conversar **muito** que legal eu estou feliz*
- iv. *eu gosto **muito** bom ótimo.*
- v. *mas o homem sair na la fora na rua e falando coisas sempre me conto com pessoas tava olhavam para homem esta doente doido demais e **muito!***

- vi. *passado país vietinã guerra rua correr chorar pelado sofrer **muito** medo menina tem sentir*
- vii. *e eu não saber **muito** LIBRAS eu muito vergonha ter*
- viii. *Futuro eu estudar escola Lins, eu junto interprete LIBRAS e feliz, porque LIBRAS eu sentir **muito** importante Vida Surdo.*
- ix. *Chorar **muito** hora tempo, mulher saudade MANÍ chorar*

Nos registros, o intensificador posposto ao operando, sendo este um verbo, não apresenta estranhamento nem demanda dificuldade de processamento da informação.

d) Posposto ao operando/marcado

Nos registros a seguir, notamos que a posposição do intensificador ao operando, sendo este um nome, faz com que essas construções não sejam processadas de forma mais natural e automática, tornando-se incomuns e, por isso, marcadas:

- i. *homem senti triste homem amigo três triste **muito** ,*
- ii. *Nós precisar amor **muito** planeta terra.*
- iii. *Comer na cozinha, eu saber fazer arroz, Bolo, pizza qualquer todos. eu estou feliz **muito** demais.*
- iv. *mas homem viu o televisão o mundo vai acabar, o homem ta Grita e medo **muito** que homem foi conta com mãe dele também esta medo **muito***
- v. ***Ontem sábado** surdo **muito** ver campeonato de futebol.*
- vi. *eu quase depressão triste **muito** é verdade, eu fui exame enem 3 vezes reprovado.*

A seguinte oração pode ser considerada marcada ou não dependendo de sobre qual operando o intensificador esteja alterando, assim:

- vii. *Estou tristonho **muito** trabalho pensa **muito** amo verdade Evandro, ...*

Considerando *tristonho* e *amo* modificados pelo intensificador *muito*, podemos considerar como marcada essa construção que poderia ser assim entendida:

- vii' *Estou **muito** tristonho, trabalho, penso, amo **muito** Evandro de verdade.*

Considerando a atuação do intensificador sobre outros operandos, dessa forma:

vii” *Estou tristonho **muito** trabalho pensa **muito** amo verdade Evandro,*

Não se analisa como uma estrutura marcada pois as orações poderiam assim estar organizadas e entendidas:

vii”” *Estou tristonho, **muito** trabalho, penso **muito**, amo de verdade Evandro,*

Na estratégia de intensificação adotada pelo surdo nos registros abaixo, notamos que há uma espécie de representação pictórica, em que o surdo demonstra, no português escrito, o dispositivo icônico tratado por Taub (2004), já referido no capítulo teórico deste trabalho, denominado **tamanho pela forma** em que o movimento e a forma do sinal representam o tamanho do referente, como segue.

- i. *Você Colatina Colatina **grande** bonita gosta*
- ii. *to ânimo massa **tudo grande** to felicidade **muito mais mesmo***

XIII. Registros de concordância por relação icônica com nomes próximos na cadeia linguística

Nesses registros, produzidos em atividade de curso de graduação, o surdo realiza as concordâncias a partir da relação icônica que estabelece com algum termo próximo ou ideia de pluralidade que a palavra traduz, como segue:

- i. *A teoria inatista **foram criadas** pelo Noam Chomsky que o **mundo todo desenvolvem** o seu conhecimento linguístico inato no mundo todo.*

Em que a expressão *teoria inatista* é entendida pelo aluno surdo como dois nomes (conceitos) separados, daí a concordância motivada *foram criadas*. No caso da expressão *mundo todo*, esta sugere uma carga semântica de pluralidade, por isso a concordância verbal na 3ª pessoa do plural: *desenvolvem*.

- ii. *A criança com a idade de 5 anos, já **adquiriram** na língua materna como orações relativas, orações clivadas, construções passivas, etc.*

No registro, a *criança* pode representar uma totalidade generalizada na qual o princípio científico, posto em discurso, pode ser aplicado via de regra a todas as crianças. Por isso, a concordância verbal *adquiriram*.

iii. *Mas as **crianças** levam mais tempo aprendendo a língua materna com o mundo onde que vivem e que é um algo continuo para sua vida toda e até mesmo adulto **estão** sempre aprendendo palavras novas.*

iv. *Quando a criança fica muito tempo com a pessoa adulta ou a **comunidade** onde ela vive que **dão** muita atenção a ela, que produz uma estrutura adquirida através da interação ao seu meio de uma conversa e da comunicação.*

Comunidade: ideia de pluralidade motiva a concordância verbal *dão* em lugar de *dá*.

v. *Fui na aula de Letras LIBRAS na UFES, foi o dia muito marcante e lá aprendi **muita coisas novas**... nós do grupo apresentamos brincadeiras educativas e **a turma gostaram** muito.*

vi. ***a maioria irao** pro hotel*

Muita, turma e a maioria também conferem ideia de pluralidade, motivando a concordância verbal aplicada em *coisas novas, gostaram e irão* respectivamente.

vii. *Oi! Eu vi tv de filme já hoje Bom ótimo **essa** é "Água para elefantes" Muito legal!!!*

Em que *essa* está concordando com *Água* e não com *filme*, por estar mais próxima da palavra feminina na disposição da oração. Numa concordância convencional teríamos:

vii' *Oi! Eu vi tv de **filme** já Bom ótimo **esse** é "Água para elefantes" Muito legal!!!*

i. *E aí **to** ótimo, acho que é muito difícil mesmo mas você posso fazer curso Ingles a sua vida fica mais fácil.*

A surda relaciona a desinência de *ótimo* com o reduzido usado para estou: *to*.

- viii. *eu estou infeliz meu aniversário a dia 7 de abril por causa acontecer violência na escola em Rio de Janeiro.*
- ix. *Mas a escrito dos surdos é diferente dos ouvintes*
- x. *Eu falar o língua do LIBRAS em sinais das mãos.*
- xi. *Eu lembro eu ganhei medalha primeira lugar.*
- xii. **Homem:** *filha pouco bebê carinho. Mulher: pode bebê carinho.*

Em que o aluno pressupõe que *carinho* se flexiona em gênero concordando com gênero do sujeito na história narrada. Por isso vemos *Homem carinho/Mulher carinho*.

- xiii. *depois mulher ver bebê susta preocupar MANÍ acorda dúvida sei não*
- xiv. **homem** *susto ontem noite MANÍ morrer,*

Nas duas últimas orações, pela mesma motivação de correspondência com o sujeito feminino *mulher* e masculino *homem*, o aluno surdo remete o nome *susto* à uma concordância de gênero e a partir dessa motivação temos *mulher susta/homem susto*.

O registro a seguir, é resultado de reflexões de uma surda ao tratar do gênero masculino e feminino em nomes de animais. Ela registra o que, em sua experiência, está na forma feminina, e em seguida, ao trabalhar as desinências de gênero, colocando-as segundo as relações icônicas que construiu, elabora a forma masculina dos mesmos nomes, como segue:

cavala. Borboleta. Cachorra. Elefante. Coelha

galinha. vaca. passara. sapa. papagaia. gata

macaca. girafa. jacaré. Burra. câmara. ensina

pata. tartaruga. ovelha. onça. tatu. ursa

Rata. laba. parca. masca. animal.

Cabra. egua. escarpia. aranha. camela. zabra

Pulga. Bade. caruja. marcega. abelha. flaminga

Barata. gambá. carangueja. picapau.

caraqueija. Baleia. Rinacerante hipapatama

dimassaura. garila. caramuja. foca. patinha

parquinha. leaparda

cavalo. Borboleto. cachorro. elefonte. coelho

galinho vaco pássaro sapo papagaio gato

macaco girafa jacore Burro camarão inseto

pato tartarugo avelho anço totu urso

Rato lobo parco masco animol cabro

eguo escarpio aranho camelo zebro

pulgo Bode carujo marcego abelho flamingo

Barato gambo caranguejo picapou

Caraqueijo. Baleio. Rinoceronte. Hipapotamo

Dimassauro garilo caramujo faco patinho

Porquinho leapardo

Em pares como *borboleta/borboleto*; *girafa/girafa*; *papagaia/papagaio*; *vaca/vaco*, é fácil notar o caminho percorrido pelo surdo na construção das formas masculina e feminina em que fica demonstrado o estabelecimento das relações icônicas entre as desinências *o* e *a* com masculino e feminino respectivamente, ainda que não se forme uma construção existente e aceita no português.

O notório nesse exercício com as desinências é como a surda parece visualizar as desinências, considerando-as por uma motivação icônica no interior dos nomes desprovidos de qualquer desinência ou, em casos da existência delas, ela inverte a posição das mesmas ou considera duas vezes a presença da desinência, como segue:

Elefante/elefonte; Jacaré/jacoré; Onça/anço; Tatu/totu; Laba/lobo; Parca/parco (porca/porco); Masca/masco (mosca); Animal/animol; Zabra/zebro; Bade/bode; Caruja/carujo; Marcega/marcego; Gambá/gambo; Picapau/picapou; Rinacerante/rinoceronte; Hipapatama/hipapotamo; Garila/garilo (gorila); Foca/faco; Parquinho/porquinho; Leaparda/leapardo

O que poderia explicar a relação que essa surda conseguiu estabelecer é o fato de a mesma ter iniciado seu exercício partindo das formas femininas ou que, em sua experiência, julga serem femininas. De posse dessas formas, ela passou a associar as desinências à parte do radical dos nomes. Não enfatizando os equívocos, o que vale ressaltar e é objetivo deste trabalho é a possibilidade que o surdo tem de estabelecer relações icônicas entre os gêneros masculino e feminino com suas respectivas desinências o e a.

XIV. Registros de proximidade de conteúdos por preposições integradas: a/de/em/no/na/para, com

- i. *A Língua Portuguesa varia – outras línguas diferentes como chamamos de língua estrangeira*
- ii. *As crianças passam ao adquirir uma língua que segue de um padrão que tem seu nível de desenvolvimento lingüístico de através – um estágio da aquisição...*
- iii. *quase toda a complexidade de uma língua é adquirida por volta de 4 anos de idade antes – elas entrarem na escola.*
- iv. *Eu já cheguei perto – curso de inglês agora!*
- v. *Você já chega – escola?.*
- vi. *Eu fui – roça! Depois voltei – casa.*
- vii. *Outro planeta não existe humanos, só aqui – terra, porque muita pessoas acreditam outro planeta existe humanos diferentes*

- viii. *os surdos quer prova – enem simples*
- ix. *Sabe deus sempre cuidar – todos deficiências.*
- x. *Mas eu também vontade – conversar com você mesmo mas acho que não vou ir pra ASURCOL.*
- xi. *Crianças orfãs, pais não ver filhos crescer, idosos morrer ou pessoa ficar – problema – saúde grave, exemplo: tetraplégico.*
- xii. *Estado do Espírito Santo ter delegado estadual nome Fabrício Contarato ele responsável – fiscalizar lei no Estado, mandar, ajudar, incentivar, cumprir lei seca.*
- xiii. *Jornais mostrar notícias jovens sair – casa junto – grupo amigos balada vai beber, vida livre (libertinagem).*
- xiv. *Pesquisas Brasil provar maioria – acidentes – trânsito por causa álcool.*
- xv. *Motorista não obrigação – soprar bafômetro porque lei maior (Constituição Federal) ter direito.*
- xvi. *Dirigir bêbado pode acontecer: perder pontos carteira, ter carro prender, pagar fiança, suspensão – direito – dirigir, tudo ter de acordo CTN (Código de Trânsito Nacional) e Lei 11705/2008*
- xvii. *Chefe – delegacia aonde é Jacaraípe crianças dava vigiar casa dele crimes delegado.*
- xviii. *Eu vontade – aprender português e inglês, também começar – malhar.*
- xix. *Monica Magali brincar – corda cabo de guerra.*
- xx. *Meu nome Noenne eu morar – bairro santo Antônio, eu trabalhar – fabrica, gosto – meu carro Chevette e sair, junto – amigos – noite.*
- xxi. *Eu falar precisa – convite, porque pessoas olha essa convite sabe!*
- xxii. *depois – uma hora outro carro também acidente com dois juntos, aconteceu BR 101 no ES.*
- xxiii. *aconteceu ela bateu – árvore muito forte cair – chão, tadinha ela quebrou o nariz.*
- xxiv. *Minha mãe levou – médico descobriu eu tenho problema, não podia dormir, fiquei acordada dia todo depois um dia eu melhorei.*
- xxv. *Eu me lembro eu foi dois vezes no cinema junto – minha irmã e minha prima.*
- xxvi. *Futuro eu estudar – escola Lions, eu junto – interprete – LIBRAS e feliz, porque LIBRAS eu sentir muito importante – Vida – Surdo.*

Os registros demonstram que a preposição ocorre como uma ideia integrada cognitivamente ao processo, não possuindo um sinal específico na construção em LIBRAS, da mesma forma, não aparece explícita no português escrito dos exemplos mostrados. Embora provoque certa estranheza, a ausência das preposições não traduz nenhum prejuízo ao evento transitivo ou complementação nominal, podendo ser um traço característico da *Escrita Surda*.

XV. Registro de repetição de conteúdos com carga semântica equivalente ou relacionada iconicamente

- i. *Mas as pessoas amigas muito curioso aprender o sinal diferente várias ajudar **ensina aprender treinar** a melhor um livro estudar diariamente importante.*
- ii. *Ela vontade quero **aprender ensinar** LIBRAS estudar importante.*
- iii. *Eu quero **aprender treinar** o dinheiro processo idade já sabe tudo futuro conseguir.*
- iv. *mas eu estou gosta muito **estudar pesquisar** palavras várias **aprender treinar perceber** processo precisa importante generoso,*
- v. *“...poxa é seu ultimo ano que vai ajudar o Leonan **treinar e aprender** a prova d Enen vai ser mto bom fazer futuro faculdade...”*
- vi. *Crianças, jovens, adolescentes, adultos, idosos inocentes ter **vida acabar morrer** porque pessoas irresponsáveis, bêbados dirigir carro.*
- vii. *Professor ver aluno que uniforme todas sala que ter uniforme depois aluno **sair fora embora** pra casa.*
- viii. *Eu **pensar opinião** pra quê guerra pra quê guerra violência nós precisa mundo compartilhar paz*

Os registros demonstram haver uma forte ligação entre os eventos *aprender, treinar, estudar, ensinar, perceber e pesquisar*. Há uma forte tendência em LIBRAS de se enfatizar uma proposição pela repetição de um sinal ou pelas construções com foco. A colocação de ideias de conteúdo semântico aproximado no registro escrito parece ser motivada por essa tendência.

XVI. Registros com verbo TER elíptico integrado a nomes de conteúdo abstrato

O não posicionamento desse verbo na cadeia linguística escrita pode ser um reflexo da cadeia sinalizada, como segue:

- i. *Mec não – experiência a inclusão.*
- ii. *Motorista não – obrigação soprar bafômetro porque lei maior (Constituição Federal) ter direito.*
- iii. *Gustavo – ciúme de Interprete Lucas.*
- iv. *Eu – vontade aprender português e inglês, também começar a malhar.*
- v. *Bruxa muito triste ir casa – ideia fazer nariz mentira ela colocar nariz mentira depois voa feliz floresta.*
- vi. *Ele admirar eu – vontade brincar.*

Em todos os registros, parece haver uma dificuldade em posicionar, de forma explícita, o conteúdo do verbo *ter* indicando posse de conteúdos abstratos, como os acima apresentados: *experiência, obrigação, ciúme, vontade, ideia*. A dificuldade em explicitá-lo pode ser motivada por não haver uma transparência da relação existente entre o verbo e esses conteúdos na experiência linguística do surdo.

XVII. Registros de uso das formas *o que/o que acontecer/acontecer* como dispositivos de expectativa

- i. *Muitos brasileiros pedem escreve a carta enviar para presidente do Brasil, mostra **o que** é tinham muito problema no Brasil*
- ii. *mas faltam coisas, o presidente assinou para todos Brasil para acabar problema, precisa **o que** é para ajudar melhorar no Brasil,*
- iii. *Os povos pobrezas queriam ver para saber o governo fazer **o que** para o Brasil até quando?*
- iv. *O senhor **o que** boa, mas porque as pessoas pobra não tem trabalho de a Dilma precisa ajudar dar queira de trabalho*
- v. *Eu está cresceu bebê **o que acontecer** pesquisar exame o médico encontra cabeça é surda.*
- vi. *eu estava ter sinto com **o que** é LIBRAS da melhor muito legal eu gosto surdo Agora*

- vii. *Minha mãe a vida ótimo Bem que legal. Eu sosinho fica em casa todo dias eu fazer **o que** nada, minha amiga conversar só pouco, não tem que legal eu passado na escola LIBRAS professora não tem mais*
- viii. ***Acontecer** meu irmão homem procurar encontrar pedra jogou eu pedro correr eu chorar muito*
- ix. *Chefe delegacia **aonde** é Jacaraípe crianças dava vigiar casa dele crimes delegado.*
- x. ***O que aconteceu**, ele volta manhã muito chuva depois chuva parar carro deslizar acidente depois uma hora outro carro também acidente com dois juntos, aconteceu BR 101 no ES.*
- xi. *Dia bruxa voa noite floresta, ela não ver tem uma árvore muito grande **aconteceu** ela bateu árvore muito forte cair chão, tadinha ela quebrou o nariz.*

Os termos em negrito parecem ser estrategicamente utilizados como um mecanismo criador de expectativa no interlocutor. Com eles, o surdo chama a atenção para um comentário que necessita ser precedido por essa ênfase. Na cadeia sinalizada, possivelmente a sentença seria construída simultaneamente com marcas não-manuais, como expressões faciais que sugeriram interrogação para conferir tal expectativa no interlocutor. Assim, as construções refletem o mesmo mecanismo da cadeia sinalizada.

XVIII. Registros de uso de operadores de flexão verbal PASSADO/FUTURO/HOJE/ AGORA

A incidência de colocação verbal na forma infinitiva ou não adequadamente flexionada conforme tempo de ocorrência na *Escrita Surda* apresentou-se nos textos de forma muito significativa. O mesmo mecanismo é amplamente utilizado na LIBRAS, tanto como forma de flexão verbal ou como tópico de orientação temporal de eventos, como segue:

- i. ***O passado** a minha mãe está grávida é **estou sou** nene nasceu original ouvinte depois de tempo o que está acontecer isso surda porque sim*
- ii. ***Passado**, eu falar quero sozinha ou namoro meus mãe e pai falou não deixa de idade e jovem não pode*
- iii. ***Agora** jovem, lembrar **passado** tempo criança sonhos pensar escolher.*

- iv. **Futuro** no Brasil vai aumentar idosos, porque **passado** tem poucas pessoas idosos e depois vai aumentar crescimento mais do que passado, por causa muitos jovens também evitar grávida
- v. **Aconteceu passado** tinha muitas crianças, porque não tinha remédio evitar grávida, e agora tem, por isso o **futuro** vai aumentar idosos do que jovens.
- vi. **Passado**, meu amigo não quero conversar comigo não eu estou com triste mais eu tenho 5 anos
- vii. eu **passado** na escola LIBRAS professora não tem mais
- viii. Ensinar LIBRAS que legal. Eu limpar a casa arruma todos dias **agora** eu tenho idade 9 anos eu verso fazer
- ix. O **passado** eu pequeno que eu gosto arte eu desenho na parede, minha casa todo muito desenho na parede.
- x. **Futuro** eu estudar escola Lions, eu junto interprete LIBRAS e feliz, porque LIBRAS eu sentir muito importante Vida Surdo.
- xi. **Hoje** eu ter orgulho de LIBRAS
- xii. **ontem noite** MANÍ morrer,
- xiii. **Passado** eu pequeno escutar música verdade.

Em todas as construções, há um reflexo da versão sinalizada que, se traduzida em sinais, disporia de um sinal específico para todos os operadores em negrito e na mesma posição em que se apresentam no português escrito, o que sugere uma versão pictórica da cadeia sinalizada. O uso na versão escrita é altamente motivado pelo uso em sinais.

XIX. Registro de uso de nomes ou sequência de nomes na representação de ações ou eventos

- i. As minhas amigas surdas **bate-papo** divertido simples mas eu não gosta brigar, bagunça, fofoca nunca mais deixa pra lá paz. (conversar)
- ii. Gustavo **parabéns** intérprete neth, Luiz e Márcia. (parabenizar, abraçar, homenagear)
- iii. Gustavo **abraço** Elizângela é muita saudades. (abraçar)
- iv. Meu nome Leonan, eu **escola** “Carolina Pichler” (estudar)
- v. Nós precisar **amor** muito planeta terra. (amar)

- vi. *O homem está na casa, depois o homem ta sono ir na cama já dormir tá **sonho** “o mundo vai acabar”.* (sonhar)
- vii. *Dia outubro **parabéns** vem minha casa.* (fazer aniversário)
- viii. *Meu amigo é surdo. Ele falar vamos na minha casa **parabéns!*** (festa de aniversário)
- ix. *Eu quer que **avião** no país EUA, Itália, Canadá e Austrália...* (viajar)
- x. *O passado eu pequeno que eu gosto arte eu desenho na parede, **minha casa todo muito desenho na parede.*** (desenhar em todas as paredes da casa)
- xi. *depois uma hora **outro carro também acidente com dois juntos,*** (ocorre acidente envolvendo dois carros)
- xii. *A garota é policial, que ela ajuda pessoas **o telefônica logo policial carro hora.*** (assim que a polícia é acionada por, a viatura segue rápido)
- xiii. *Eu Leonan nasceu ouvinte **depois doente meningite surdo.*** (depois da meningite ficou surdo)
- xiv. ***Eu futuro vontade que professor ou modelo.***
- xv. *Eu lembro **minha mãe feliz festa aniversário na escola.*** (a mãe fez uma festa de aniversário na escola e ficou feliz)
- xvi. ***homem filha pouco bebê carinho*** (o pai acaricia um pouco o bebê)
- xvii. *Menina brincar voltar **casa rede bebê carinha*** (colocar o bebê na rede e fazer carinho)

O uso de nomes na representação de ações como nos exemplos mostrados pode ser justificado pelo fato de que, em LIBRAS, nomes e ações como *amor/amar, estudo/estudar, abraço/abraçar, avião/viajar de avião*, possuem os mesmos sinais. A ausência de apropriação de formas verbais e suas desinências adequadas no português escrito leva a construções com o uso de nomes no lugar dessas formas.

XX. Registros de construções com tópico

As construções com tópico, segundo Pontes (1987), frequentemente, são argumentos e adjuntos movidos para a cabeça da sentença. Nos exemplos a seguir, as análises procedem da autora (PONTES, 1987, apud CASTILHO, 2010, p. 281 e 282):

- i. ***A Belina** o Hélio levou para a oficina.* (Construção de tópico – objeto direto)

- ii. **Meu cabelo** desta vez eu não gostei nem um pouco. (Construção de tópico – complemento oblíquo)
- iii. **O seu regime** entra muito laticínio. (Construção de tópico – complemento nominal)

Segundo Quadros e Karnopp (2004.p. 146), as construções com tópico em LIBRAS são muito utilizadas, o que obviamente provoca mudanças na ordem SVO predominante na língua. Observamos uma recorrência significativa de construções com tópico no português escrito, como segue:

a) Tópico objeto direto

- i. **A escrita** o professor me ensinou a escrever e a ler
- ii. **Dinheiro** não tem pra comprar precisa Ø.
- iii. ou **hotel** tem que pagar Ø, a maioria irão pro hotel.
- iv. O meu pai tem bigode. **Leitura labial** difícil não entendi Ø. Mas minha mãe disse devagar entende bem.
- v. **Uniforme** precisar usar porque é da escola.
- vi. **Multa** motorista tem Ø.
- vii. Eu **LIBRAS** saber não Com tempo aprender Ø escola Carolina Pichler professor me ensinar LIBRAS Eu gosto
- viii. **o meu namorado**, a minha família ajudar Ø para ele sorrir
- ix. **presente: tênis Red nuse, calça**, mãe dar

Em todos os exemplos, encontramos nos termos em destaque sintagmas nominais que funcionam como constituintes sentencias deslocados para a esquerda, apresentando uma oração na ordem OSV (Objeto – Sujeito – Verbo).

b) Tópico objeto indireto

- i. Que triste! Sociedade gritar: Socorro, **ajuda** precisa rápido!
- ii. **LIBRAS** gosto Ø mais boas
- iii. **Brincar** gosto Ø Barbie
- iv. eu **LIBRAS** muito gosto Ø
- v. **Viajar** gosto
- vi. **Anel** gosto

- vii. **Escola** não gosta
- viii. mas **ver TV pessoas humano** não gosto

Essas construções com tópico em que o objeto indireto é deslocado para a cabeça da sentença, nos remete ao subprincípio icônico que prevê que a informação mais importante tende a ocupar o primeiro lugar na cadeia linguística. Assim como é recorrente essas construções na cadeia sinalizada, de igual forma será comum encontrá-las na *Escrita Surda*.

- c) Tópico sujeito
 - i. **presidente** ele compras uniforme na escola presidente dar de graça
 - ii. Também mãe e pai **dois** falei sempre ta linda demais. (Também mamãe e papai, **os dois**, falam sempre que eu estou linda demais)
 - iii. **Aluno** se ele entrar escola precisa uniforme professor ver aluno deixar entrar não tem problema.
 - iv. **Os dois** gato e cão de luto, porque **gato** ele não gosta cão.
 - v. **lasmyn** Ela viajou Vitória família.
 - vi. a gente vai pra ficar em Linhares/**hospedagem** pode ser na escola levando colchão
 - vii. **A passagem do onibus** Ø só 3 reais.

Do ponto de vista gramatical, podemos entender para os termos em negrito, um estatuto de fragmentos soltos, sem conectividade sintática com o restante da oração. Do ponto de vista discursivo, vemos expressões que constituem um quadro de referências para o que vai ser elaborado no texto.

- d) Tópico adjunto Adverbial
 - i. **escola oral auditiva** venho todos os dias estudar adora depois as pessoas bater-papo divertido gosta to legal bom.
 - ii. **Boliche jontana di trevi São Silvano...** Vc vai dia 06 sabado **Hora** 19:00 noite vai qual escolher não ou sim??? Resposta mim
 - iii. eu quase depressão triste muito é verdade, eu fui **exame enem** 3 vezes reprovado.
 - iv. **Casa em** dormiu de e manhã nós fomos embora

- v. *Eu não acho você ir escola. Porque **manhã** esta dormir gostoso ir não querer escola!!!*
- e) Tópicos compostos por mais de um deslocamento

Nesses registros, notamos um acúmulo de deslocamentos para a cabeça da sentença constituindo tópicos seguidos:

- i. ***eu /passado /menino /eu gosto brincar várias coisas...**(sujeito, adjunto adverbial, predicativo)*

que seria

- i' ***Eu no passado era menino, eu gostava de brincar de várias coisas***
- ii. ***A casa dentro menino eu a toa fazer nada.*** (adjunto adverbial, sujeito)

Podemos definir o conjunto em negrito como um tópico de natureza descritiva, levando em consideração a tendência existente na língua sinalizada, segundo proposto por Taub (2004), de se estabelecer para os referentes locais no espaço de sinalização para descrição do evento. A autora considera *iconicidade de espaço* em que as localizações no espaço são criadas para representar pessoas ou lugares em um discurso. Assim, na escrita, essa forma de construção provavelmente é motivada pelas utilizações icônico-descritivas desses locais no espaço de sinalização.

Assim, na construção do tópico em análise, coexistem as informações descritivas:

A casa dentro menino eu...

Há *uma casa* (um referente local). *Dentro* dessa casa (outro referente local mais especificado) há um *menino* (um referente sujeito). Este menino sou *eu*.

Assim, levantada a descrição do ambiente com os referentes, vem seguidamente a declaração ou comentário da cena:

a toa fazer nada (Eu estou à toa sem fazer nada)

Um caso idêntico se mostra em:

iii. **Meu avô sua casa** tem um o pato grande que o bonito!

O mesmo tópico adverbial de orientação espacial e temporal ocorre em:

iv. *passado país vietinã guerra rua correr chorar pelado sofrer muito medo menina tem sentir*

E apresentando ainda, associada aos adjuntos adverbiais de tempo e lugar, uma descrição do contexto: *a guerra*.

Nas construções a seguir, notamos também nos tópicos uma função de descrição de um contexto com uso de nomes que sugerem o uso de sinais separados que antecipariam a declaração no caso de uma sentença sinalizada em:

iv. **Salas confusão** professora chegar todos sentar professora falar: “catinga cecê precisa comprar desodorante”. (local + contexto)

E outra com uso de orações com o mesmo propósito em:

v. **Acabar recreio tocar sinal** todos subir escada de novo correr muito embolado suor catingar cecê eu não.

Os registros da situação (5), em que observamos mais de um deslocamento na formação do mesmo tópico, parecem ser um reflexo pictórico do caráter simultâneo da cadeia sinalizada em LIBRAS.

No exemplo a seguir, o tópico construído com o deslocamento do objeto para a cabeça da sentença juntamente com o sujeito sugere a importância e ênfase expressiva que se dá aos argumentos do verbo e à necessidade de adiantamento ou definição dos mesmos antes da declaração que se faria sobre eles:

vi. **Você mensagem** responder nada porque? (sujeito + objeto)

Obviamente a construção altera a ordem canônica SVO. É um clássico exemplo da ordem SOV amplamente utilizada na cadeia sinalizada, o que motiva seu uso nas construções escritas.

Na verdade, consideramos que, nessa interessante construção, o mais importante a ser notado é que, com esse arranjo tópico, tem-se a impressão de que o surdo organiza os argumentos como um dispositivo criador de expectativa que passa a introduzir o mais importante a ser dito que é: *responder nada*.

A pergunta deslocada para o final da sentença reforça essa análise, uma vez que carrega em si a inquietação do surdo diante da conduta do sujeito da sentença. Assim,

vi' Você **não respondeu** a minha mensagem. **Por que** você **não respondeu** a minha mensagem?

O mesmo ocorre em

vii. **os surdos exame enem** \emptyset *sempre reprovado* \emptyset *entendeu vc* (sujeito + adjunto adverbial)

Podendo, assim, ser parafraseado:

vii' **Os surdos, no ENEM**, *(eles) sempre são reprovados (no ENEM). Você entendeu?*

Castilho (2010. p. 285), ao tratar das propriedades discursivas das construções com tópico, afirma que as mesmas têm a função discursiva de tópico discursivo ou tema que encerram em si uma dica do assunto a ser elaborado no texto. Isso pode ser notado nos registros abaixo:

viii. *futuro vai melhorar esgotos, também ajudar pessoas pobres e* **fome**, *vai acabar com fome, hoje tem oportunidade no Brasil.*

ix. **Viajei** *não vai* \emptyset *o Rio de Janeiro porque* **em** *chuva muito!*

Em que os temas ou assuntos são a fome e a viagem para o Rio de Janeiro, respectivamente.

Givón (1979) defende que categorias gramaticais procedem de categorias discursivas no processo de gramaticalização e, neste entendimento, "as construções de tópico foram andando, foram andando, até que de repente se transformaram em

sujeito da sentença”. O autor afirma que o sujeito sentencial é um tópico gramaticalizado, ou, em sua maneira preferencial de definir, “sintaticizado”. Assim, a noção sintático-gramatical de sujeito deriva da função discursivo funcional de tópico, o que sugere que o autor parece definir “discurso” como uma sorte de sintaxe pouco ligada, caracterizada pelo predomínio da estrutura tópico-comentário com uma conectividade frouxa entre as palavras, e estas com uma ordem não estável, bem como pelo uso reduzido de morfologia gramatical (GIVÓN, 1979, apud CASTILHO, 2010, p. 281).

XXI. Registros de relação desinência com tempo verbal

Nas construções abaixo, notamos a mudança das formas infinitivas muito comuns no registro escrito para formas com a presença de desinências marcadoras de tempo e modo, como segue:

- i. *Também te mostrou as população para ver os desenhos animados ou escrita na bíblia **dizou** que Deus **fiz** o **criou** no mundo.*
- ii. *Olha, eu quero irei pro Rio. Se eu tenho dinheiro, eu vou sim.*
- iii. *eu já sozinho andei longe pulando nas pedras em cachoeira foi legal eu **viu** muito árvores bonitas mais sozinho muito gostoso parecer filme!!!*
- iv. *Eu **viu** tucano e muito passarinho e o papagaio da dona do lugar.*
- v. *Desculpe, eu já **comiu** muito em escola!*
- vi. ***Entendei**, Eu vou mas igreja mesmo São Silvano?*
- vii. *O que não **entendei***
- viii. *Eu não **lembrou** esqueço!!!*

O importante a ser notado nesses registros é o avanço da forma infinitiva para a flexionada. Mesmo não havendo nas escolhas “coerência” nas combinações pessoa/conjugação, encontramos indícios de que o surdo, aqui, consegue estabelecer uma relação icônica entre as desinências utilizadas e o processo verbal ocorrido no passado.

XXII. Registros de localização espacial de referentes

Taub (2004) menciona um dispositivo icônico em que entidades físicas podem representar a si próprias e serem apontadas em diversos momentos do discurso. E,

ainda, uma forma mais complexa desse dispositivo consiste em apontar para os referentes como se estivessem presentes. Uma vez projetada a imagem do referente no espaço, esta está disponível para ser apontada.

A lenda da Mandioca

*Homem triste **amigo homem** você rosto diferente triste **homem** porque minha casal
mulher grávida OCA bebê nascer preocupar raiva **homem** calma **homem** meu susto
primeiro meu filho vai nascer **homem** sei não menino pode ou outro menina homem
chamar vamos, mulher ver bebê **homem** lindo meu filho feliz **mulher** menino não
outro menina também lindo filha. **Mulher** bebê branca igual lua, **homem** precisa
nome mulher pensa nome MANÍ **homem** nome bom para sinal **homem** também
gosto bom linda, **homem** filha pouco bebê carinho **mulher** pode bebê carinha.
Menina brincar voltar casa rede bebê carinha dormir depois mulher ver bebê susta
preocupar MANÍ acorda dúvida sei não **mulher** ir vou conversar com pajé, **homem**
susto ontem noite MANÍ morrer, **homem** para MANÍ crescer dúvida espera nunca
homem senti triste homem amigo três triste muito, homem seu casal mulher filha
MANÍ morrer terra. Chorar muito hora tempo, mulher saudade MANÍ chorar vê
crescer terra susta pegar mandioca homem susto quem mandioca chorar cova MANÍ
pegar lá **mulher** sei não **homem** comer não sei vou vir **homem** nós dois quebrar
vamos vê susto ah fazer lembrar branco igual MANÍ **homem** nome MANÍ palavra lá
OCA com nome quase MANDIOCA, **Mulher** sim igual MANÍ certa, para precisa
obrigado **homem** também vamos fazer cozinha ver vou comer gosto.*

A autora, apresentando o dispositivo icônico da sinalização citada, afirma que os sinais e as sentenças completas que o sinalizador utiliza constituem um relatório direto dos sinais e sentenças por uma pessoa de referência. Na forte possibilidade de o referido dispositivo estar em atuação na construção de todo o texto apresentado, modificamos seu formato seguindo a orientação deste dispositivo icônico e chegamos a uma interessante narrativa, totalmente organizada iconicamente:

A lenda da Mandioca

(Homem triste)

amigo homem: você rosto diferente triste

homem: porque minha casal mulher grávida OCA bebê nascer preocupar raiva

homem: calma

homem: meu (susto) primeiro meu filho vai nascer

homem: sei não menino pode ou outro menina

homem: chamar vamos, mulher ver bebê

homem: lindo meu filho feliz

mulher: menino não outro menina também lindo filha.

Mulher: bebê branca igual lua,

homem: precisa nome mulher pensa nome maní

homem: nome bom para sinal

homem: também gosto bom linda ,

homem: filha pouco bebê carinho

mulher: pode bebê carinha.

Menina brincar voltar casa rede bebê carinha dormir depois mulher ver bebê susta preocupar MANÍ acorda dúvida sei não

Mulher: ir vou conversar com pajé,

Homem: (susto) ontem noite MANÍ morrer,

homem: para MANÍ crescer dúvida espera nunca

homem senti triste. homem amigo três triste muito, homem seu casal mulher filha MANÍ morrer terra. Chorar muito hora tempo, mulher saudade MANÍ chorar vê crescer terra susta pegar mandioca

homem (susto): *quem mandioca chorar cova MANÍ pegar lá?*

mulher: *sei não*

homem: *comer não sei vou vir*

homem: *nós dois quebrar vamos vê (susto) ah fazer lembrar branco igual MANÍ*

homem: *nome MANÍ palavra lá OCA com nome quase MANDIOCA,*

mulher: *sim igual MANÍ certa, para precisa obrigado*

homem: *também vamos fazer cozinha ver vou comer gosto.*

Com essa proposta de organização do texto, colocando os referentes com suas respectivas falas, obtivemos um tipo de texto para roteiro da lenda. Dessa forma, organizando os referentes de cada sinalização citada como seria na cadeia sinalizada, conseguimos uma melhor compreensão da lenda contada pelo surdo no exemplo escrito.

XXIII. Registros de ordem linear conforme ordenação temporal de eventos

Esse princípio, amplamente atestado e discutido na linguística funcionalista, conforme exposto na fundamentação teórica deste trabalho, também foi observado por Taub (2004, p. 88) na ordenação dos sinais na ASL. Em todos os registros narrativos do *corpus* constituído, este princípio é atuante, independentemente do nível de proximidade de seu registro escrito com a sintaxe do português ou com a sintaxe espacial da LIBRAS. O texto acima apresentado, *A lenda da mandioca*, é um exemplo de força desse princípio, bem como os demais que apresentamos abaixo:

Oi! lasmyn !!!

Eu viajei ontem em pancas na roça, legal natureza lindo muito rochas, cachoeira bonito nado bom eu já sozinho andei longe pulando nas pedras em

cachoeira foi legal eu vii muito árvores bonitas mais sozinho muito gostoso parecer filme!!! Eu vii tucano e muito passarinho e o papagaio da dona do lugar. Casa em dormiu de e manhã nos fomos embora!

Ontem eu acordar e escovar dentes tomar banho enxugar eu vestir uniforme passar perfume. Depois comer banana pegar mochila e calçar tênis. Dar xau mãe e dar beijo pai e mãe ir pra ponto de ônibus.

Ônibus chegar eu mostrar carteira de surdo ao motorista. Sentar e ir no ônibus. Dar sinal. Ônibus para eu descer. Chegar escola tocar interfone Coordenador abrir portão subir escada entrar na sala sentar os colegas sentar também professor chegar sentar falar: “bom dia”. Vagner chegar sentar e interpretar em LIBRAS depois amigos conversar rir bom tocar sinal todos correr embolado escada. Eu não querer comer porque tirar aparelho pessoas ver feio. Sentar sofá surdos conversar LIBRAS piada rir. Acabar recreio tocar sinal todos subir escada de novo correr muito embolado suor catingar cecê eu não. Salas confusão professora chegar todos sentar professora falar: “catinga cecê precisa comprar desodorante”.

A bruxa

Dia bruxa voa noite floresta, ela não ver tem uma árvore muito grande aconteceu ela bateu árvore muito forte cair chão, tadinha ela quebrou o nariz.

Bruxa muito triste ir casa ideia fazer nariz mentira ela colocar nariz mentira depois voa feliz floresta.

Nos três textos apresentados, podemos notar a ordem linear da representação escrita dos eventos em perfeita conformidade com a ordem temporal natural desses eventos.

A partir da análise das construções em todos os textos coletados, reunimos um conjunto de registros comuns entre as redações dos surdos aprendizes da modalidade escrita da Língua Portuguesa e separamos uma produção, na qual entendemos conter amplamente os fenômenos encontrados, manifestados assim em um único texto singular, ao que atribuímos a qualificação de texto ícone da *Escrita*

Surda neste trabalho, tão referida, buscada e analisada. Ante a tudo que foi exposto sobre o modo *surdo* motivado de escrever dos usuários da LIBRAS, definimos ser a referida produção, um texto representante da *Escrita Surda* como ela é:

Série: 3º II
 - Redação -
 Tema: Mortalidade Infantil
 O Brasil ter lugares muito pessoas pobre
 crianças morrer. Família não ter dinheiro
 comprar remédio. Também saneamento ambiental
 não ter muito mulher balde pegar água andando Sol hora demora
 muito longe filho ficar casa comida não tem variedade.
A família não tem dinheiro por que desempregado.
As crianças com fome, água não tem para beber, também não tem comida
 da fica magra doença. Esporte não ter, água, crianças pegar no rio
 para beber mas sujo, doença, febre. Saneamento ambiental porque lugar
 pobre. Presidente precisa dinheiro para fazer casa como água também
rede de esgoto para todo do mundo.
Importante governo construir casa família, trabalho conseguir e pro
 brega acabar. Criança vive mortalidade Infantil não ter bebê vai mor-
 ar depois crescer e estudar inteligente quem vai ficar melhor.

Figura 13 – Redação Mortalidade Infantil

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso empreendimento, nos dedicamos ao acesso da produção escrita do aluno surdo e nos propusemos a oferecer, de posse de um *corpus* constituído de textos produzidos em salas de recursos, aulas de Língua Portuguesa em salas regulares, redações de vestibular, preparatórios para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), correspondências virtuais, cartas e bilhetes, bem como trabalhos escolares redigidos por esses alunos, em especial, do Ensino Médio, um diagnóstico que pudesse fornecer respostas às perguntas motivadas pela peculiaridade dessas produções escritas, que, de imediato, impulsiona o leitor das mesmas a perceber características similares e escolhas lexicais e estruturais comuns a todos os textos de surdos usuários da LIBRAS.

Ao analisarmos os textos dos alunos surdos, sob a ótica dos subprincípios de iconicidade do Funcionalismo, enxergamos na *Escrita Surda* traços que preferimos adotar, antes de “erros”, como características identificadoras. À recorrente ausência de elementos da língua falada, necessários à coesão e coerência no discurso falado e escrito de uma língua oral notada no português escrito dos surdos, preferimos, inicialmente, chamar *espaços vazios*, essencialmente motivados por uma estrutura e prática de língua sinalizada.

Em vista dos resultados obtidos em nossa pesquisa, através da análise da iconicidade nesses textos, é salutar considerar a relevância desse princípio que vem a ser um dos pressupostos básicos do Funcionalismo, prevendo que a língua reflete a estrutura da experiência. Deste modo, através do estudo da iconicidade nas línguas de sinais e dispositivos icônicos presentes na ASL, pudemos detectar na produção escrita do aluno surdo, manifestações dos subprincípios icônicos mostrados em nosso referencial teórico, bem como estruturas sintáticas que refletiram os mesmos dispositivos icônicos que motivam as construções sintáticas sinalizadas. Assim, em conformidade com nossa hipótese inicial, o que pode parecer desordem na escrita do aluno surdo, é, de fato, um reflexo da sintaxe espacial da LIBRAS, que torna o texto desses alunos totalmente motivado pelos dispositivos icônicos que compõem a estrutura da cadeia linguística sinalizada. Constatado isso, é extremamente relevante que esses textos sejam reconhecidos, por suas

características singulares, como mais um item que agregue o conjunto de especificidades da cultura surda, por isso, tratamos essas produções como um traço da identidade surda e os denominamos, para tanto, *Escrita Surda*.

Pudemos observar nos textos, um nível lexical em consonância com o nível de domínio lexical da LIBRAS e maior repertório vocabular nas séries finais do Ensino Médio e Preparatórios para o ENEM, o que confirma a importância e influência do domínio da língua de sinais na produção de sentido das palavras do português escrito. Quanto maior o material lexical apropriado pelo surdo em sua língua de sinais, iconicamente será maior o conteúdo em um material escrito em Língua Portuguesa, tratando -se de alunos do Ensino Médio que possuem o atendimento especializado em salas de recurso.

O reflexo da sintaxe espacial da LIBRAS nas construções mais recorrentes da cadeia sinalizada, como construções com tópico; flexões verbais de tempo com uso de advérbios temporais, verbos direcionais e de movimento que comportam em seus sinais a preposição sem que haja para a mesma um sinal específico; intensificação de um termo por sinais repetidos e expressões faciais se apresenta em todo o texto do aluno surdo, caracterizando-o e o diferenciando dos demais, de modo a ser possível identificá-lo como uma propriedade da cultura surda.

A presença das flexões verbais associadas aos tempos do pretérito, ainda que colocadas de forma não convencional, representa uma relação icônica com a memória visual em palavras do português. Consideramos esse registro não apenas como um avanço, mas também como um fator que venha a servir de suporte para a criação de novas estratégias de ensino da língua que estimulem relações icônicas entre o sentido das desinências modo temporais da Língua Portuguesa com os sinais dos advérbios de tempo e lugar utilizados para flexões verbais em LIBRAS. Essas estratégias devem contemplar a exploração visual dos morfemas no português escrito associadas aos sinais correspondentes para uso comum de indicação de tempo e demais recursos existentes na LIBRAS que permitem a diferenciação dos modos verbais, como recursos linguísticos de indicação de hipótese, desejo, realidade e ordem. É de suma importância que essas estratégias de ensino sejam pensadas por profissionais do atendimento especializado, intérprete e instrutor de LIBRAS, professor da sala de recursos e, sobretudo, um professor

bilíngue. As metodologias e estratégias de ensino devem ter os textos dos alunos surdos como base de planejamento para a criação de um material visual de suporte para que seja proporcionado a esses alunos o exercício constante de estabelecer relações icônicas entre os mecanismos de formação de palavras do português com seus correspondentes na língua sinalizada para que se promova a produção de sentido.

As análises demonstraram que, longe do que pode ser rotulado como *erro*, a *Escrita Surda* é caracterizada por construções motivadas por dispositivos e subprincípios icônicos presentes na LIBRAS que, se admitidos com a devida importância que cabe a eles, podem mudar o tratamento e avaliação dados à produção escrita do surdo.

Consideramos a *Escrita Surda* muito além de um texto, uma voz do aluno surdo, um modo de ser da pessoa surda. Há que se fazer estudos e experimentos que venham a otimizar o processo de produção de sentido do aluno surdo, explorando sua capacidade visual e adotando estratégias que possam impulsionar o estabelecimento de relações icônicas que auxiliem na apropriação de palavras novas, uso de conectivos, preposições, morfemas que possibilitem a flexão verbal de tempo e modo, número e pessoa, flexão nominal de gênero e número, por exemplo, bem como de construções sintáticas e todos os recursos que venham a preencher os *espaços vazios* que denominamos no início de nossas considerações.

A *Escrita Surda*, ricamente icônica, condicionada e motivada pela língua sinalizada, é propriedade da cultura surda, devendo ser apreciada com justiça de critérios avaliativos, segundo as especificidades desse grupo linguístico minoritário. Um novo olhar sobre o texto surdo é fundamental. Um olhar que aprecie não apenas uma redação escolar não convencional, mas um material linguístico rico em respostas e provedor de novos caminhos nas práticas de ensino.

REFERÊNCIAS

BOLINGER, Dwight Le Merton. **Meaning and Form**. London: Longman, 1977.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a língua brasileira de sinais – LIBRAS e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 de abril de 2002. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em 10 out. 2014.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

BROCHADO, Sônia Maria Dechandt. **A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira**. Tese de Doutorado – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista. Assis, 2003.

CAPOVILLA, Fernando César. **Filosofias educacionais em surdez: oralismo, comunicação total e bilinguismo**. *Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação* v. 1, n. 2, 1997.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue – Língua de Sinais Brasileira**, v. 1 e 2, 2ª Ed. São Paulo: Edusp: Imprensa Oficial, 2009.

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da. O modelo das motivações competidoras no domínio funcional da negação. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**. São Paulo, v. 17, n. 1, pp. 1-30, 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-4450200100010001&lng=en&nrm=isotlng=pt>. Acesso em 21 out. 2014.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; COSTA, Marcos Antônio; CEZARIO, Maria Maura. Pressupostos teóricos fundamentais. In: CUNHA, Maria Angélica Furtado da; OLIVEIRA, Mariangela Rios de; MARTELOTTA, Mário Eduardo Toscano. (Org.). **Linguística Funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP&A/Faperj, 2003.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; OLIVEIRA, Mariangela Rios de; MARTELOTTA, Mário Eduardo T. (orgs.). **Linguística funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP&A/Faperj, 2003.

DIK, Simon C. **Theory of Functional Grammar Part 2. Complex and Derived Constructions**. Ed. Kees Hengeveld. Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 1997.

DU BOIS, John. Competing motivations. In Haiman, J. (Ed.) **Iconicity in syntax**. Amsterdam: John Benjamins, 1985. p.343-365.

FELIPE, Tanya Amara. A estrutura frasal na LSCB. In: **Anais do IV Encontro Nacional da ANPOLI**, Recife, 1989.

FERNANDES, Eulália. **Problemas linguísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: AGIR, 1990.

_____. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da lingual de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

GIVÓN, Talmy. **From discourse of grammar**. Nova York: Academic Press, 1979.

_____. **Syntax. A functional-typological introduction**. v. 1, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2001.

_____. **Isomorphism in the grammatical code: cognitive and biological considerations**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Published Company, 1991.

_____. **Fuctionalism and grammar**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995.

GREENBERG, Joseph H. "Some universals of grammar with particular Reference to the order of meaningful elements". Stanford University In: Joseph H. Greenberg (ed.). **Universals of Language**. London: MIT Press, 1963. pp. 73-113.

HAIMAN, John. The iconicity of grammar: Isomorphism and motivation. **Language**. v. 56, n. 3, 1980. pp. 515-540.

_____. Iconic and economic motivation. **Language**. v. 59, n. 4, 1983. pp 781-819.

_____. **Natural Syntax**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985a.

_____. **Iconicity in syntax**. Amsterdam: John Benjamins [Typological Studies in Language 6], 1985b.

HOPPER, Paul; THOMPSON, Sandra A. Transitivity in grammar and discourse. **Language**. v. 56, n. 2, 1980. pp. 251- 299.

JAKOBSON, Roman. Implications of Language universals of linguistics. In **Report of a conference held at do BBS Ferry, New York**. GREENBERG; Joseph H. 1963a. pp. 263-268.

JAKOBSON, Roman. Quest for the Essence of Language. **Diogenes**. v. 13, n. 51, 1965. pp. 21-37. Disponível em: <journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/039219216501305103>. Acesso em 5 set. 2016.

KENEDY, Eduardo; MARTELOTTA, Mário Eduardo Toscano. A visão funcionalista da linguagem no século XX. In: CUNHA, Maria Angélica Furtado da; OLIVEIRA,

Mariangela Rios de; MARTELOTTA, Mário Eduardo Toscano. (Org.). **Linguística Funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP&A/Faperj, 2003. pp. 17-28.

KLIMA, Edward; BELLUGI, Ursula. Wit and poetry in american sign language. **Sign Language Studies**. v.8,1975. pp. 203-24.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática Funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NEWMAYER, Frederick J. Iconicity and Generative Grammar. **Linguistic Society of America: Language**. v. 68, n. 4, 1992. pp. 756-796.

PEIRCE, Charles S. **Collected writings, 2: Elements of logic**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1932.

_____. **The philosophy of C.S. Peirce** (EWD.BY j. Buchler). New York: Harcourt, Brace, 1940.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação dos Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed,1997.

_____. O “BI” em bilinguismo na educação dos surdos. In: FERNANDES, Eulalia. **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

QUADROS, Ronice M.; KARNOPP, Lodenir. **Língua de Sinais Brasileira – Estudos Linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**. Rio de Janeiro: Imago. 1990.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Organização de Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. Trad. De Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 27ª ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2006.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima; NAVES, Rozana Reigota. (Orgs.) **Estudos gerativos de língua de sinais brasileira e de aquisição de português (L2) por surdos**. Goiânia: Cãnone, 2010. 188 p.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima et al. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004. v. 2.

STOKOE, Willian C. **Sign Language Structure**. Studies in Linguistics Occasional Papers 8. Buffalo, NY: University of Buffalo Press, 1960.

TAUB, Sara F. **Language from the body- Iconicity and Metafor in American Sign Language**. Cambridge University Press, 2004.

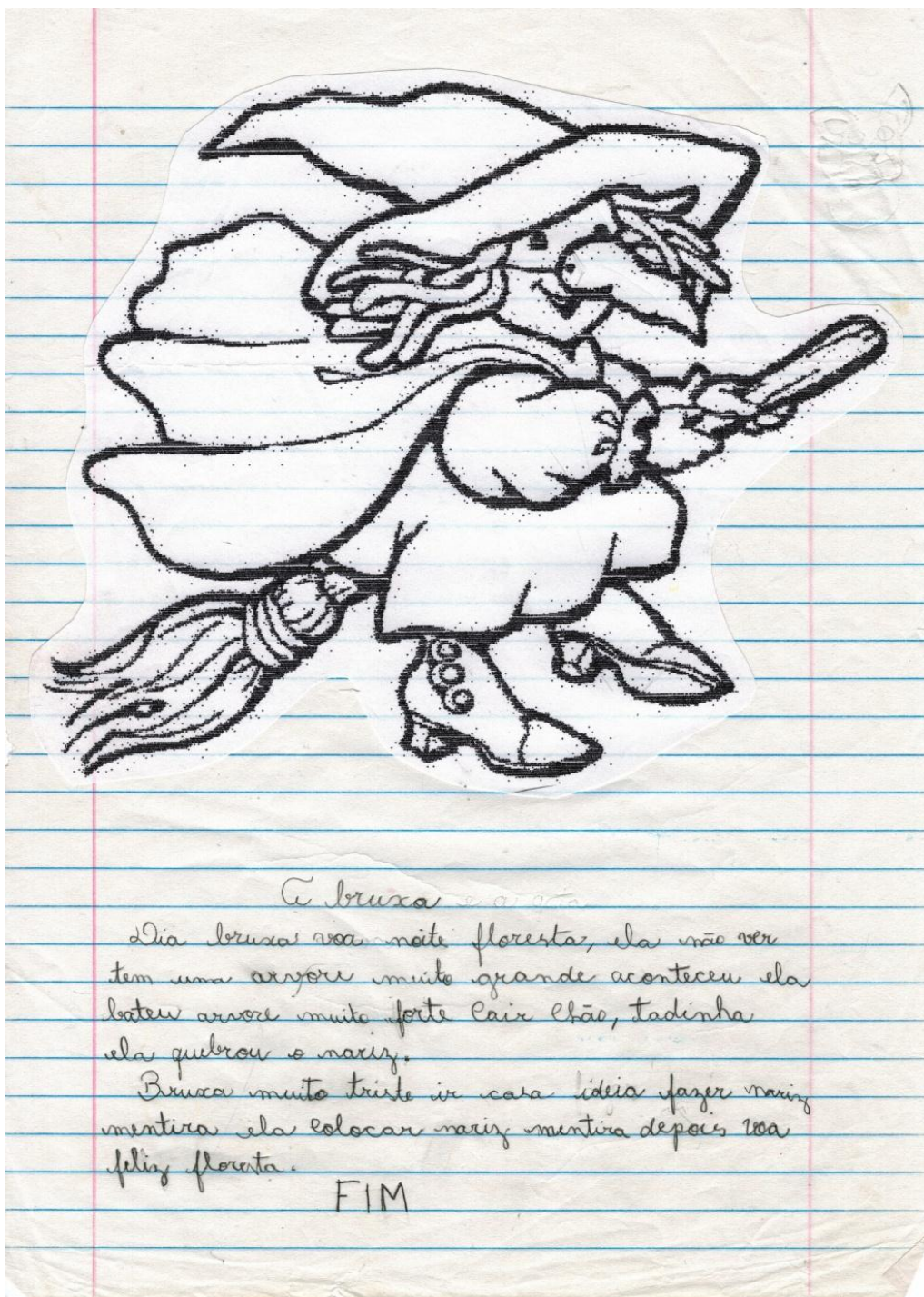
PEZATTI, Erolde Goreti; CAMACHO, Roberto Gomes. **Ordenação de constituintes na sentença**: uma interpretação funcional. Alfa, São Paulo, v. 41, n. Esp., 1997^a. pp. 99-126.

_____. Aspectos Funcionais da Ordem de Constituintes. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**. São Paulo, v. 13, n. 02, 1997b. pp. 191-214.

PFAU, Roland; STEINBACH, Markus. Grammaticalization in Sign Languages. In: Narrog, Heiko e Heine, Bernd (eds.). **The Oxford Handbook of Grammaticalization**. Oxford: OxfordUniversity Press, 2011. pp. 683-695.

ANEXOS

ANEXO A – Texto A bruxa



ANEXO B – Relato cronológico de atividades de rotina

ei acordei exorci Tomei
 enxuguei passei comi

Ontem acordar e escovar dentes
 tomar banho enxugar e vestir
 uniforme passar perfume. Depois
 comer banana pegar máscara e
 calçar ~~o~~ tênis. Dar beijinho
 mãe e dar beijo pai e mãe ir pra
 ponto de ônibus esperar ônibus.

Ônibus chegar e mostrar carteira
 de tudo ao motorista. Sentar e
 ir no ônibus. Dar sinal. Ônibus
 para e descer. Chegar escola
 tocar interfone Coordenador abrir
 portão subir escada entrar na
 sala sentar os colegas sentar também
 professor chegar sentar falar: "bom dia".
 Wagner chegar sentar e interpretar
 em libras depois amigos conversar
 rir bom tocar sinal todos correr
 embolado escada. Eu não querer
 comer porque tirar apoplexia
 pensar ver feio. Sentar befoi surdos
 conversar libras piada rir. Criar

ierret uore iebrao ie
 imoo iercoff ieyuome
 recreio tocar sinal todos subir
 escada de novo correr muito
 embolado suor catimpa ecê
 em mão. ~~sentar~~ salas confusão
 professora chegou todos sentar
 professora falar: "catimpa ecê
 precisam comprar deodorante."
 . uelino xaxixo uelino eb strag
 xietea xaxtam ue uiged uelino
 . e uatred. uativatom ao abue eb
 uelino. lanie. xali. uelino an. xi.
 uelone. xaxid. uelub ue uag
 uido. xabonetrod. uafuetri uaxat
 . on uaxtne uakare uelue uatrod
 uelmat uatue uaglar uo uatnes ualar
 "ait mod": ualal uatue uaglar uaxefard
 uatexretne e uatue uaglar uaxer
 uaxeruo uaximo uaglar uaxelil. ue
 uelue uabat lanie uaxat mol uix
 uelue uon uel. uakare uabalme
 uelue uaxit. uaxag uelue
 uaxue uaxat uatue. aif. ue. uaxer
 uelue. uix. uaxag uaxelil. uaxeruo

ANEXO C – A lenda da mandioca

Ter Qua Qui Sex Sáb Dom 16/05/12
 Solviane 3ª Mo2

A lenda Mandioca

Homem triste amigo homem rece gosto diferente
 triste homem porque umilha casal mulher grávida
 OCA bebê nascer preocupar raiva homem calma hom
 em meu susto primeiro meu filho vai nascer hom
 em sei não menino pode ou outro menina homem
 chamar vamos, mulher ver bebê homem lindo meu
 filho feliz mulher menino não outro menina também
 lindo filha, mulher bebê branca igual sua, homem
 precisa nome mulher pensa nome MANI homem
 nome bom para sinal homem também gosto bom
 lindo, homem filha pouco bebê carinho mulher
 pode bebê carinho menina branca voltar casa
 rede bebê carinho dormir depois mulher vê bebê
 susto preocupar MANI acorda dividida sei não
 mulher ir vou comer com pajé, homem susto
 ontem noite MANI morrer, homem se realidade susto
 triste MANI morrer, homem para MANI crescer divi
 da espera nunca homem senti triste homem ami
 go três triste muito, homem seu casal mulher
 filha MANI morrer terra chorar muito hora tempo,
 mulher saudade MANI chorar vê crescer terra susto
 segar mandioca homem susto quem mandioca
 chorar casa MANI segar lá mulher sei não
 homem comer não sei vou ver homem nós
 dois quebrar vamos vê susto ab fazer lembrar
 branco igual MANI homem nome MANI palquera
 lá OCA com nome quase MANDIOCA, mulher sim
 igual MANI certa, para precisa obrigado homem
 também mulher vamos fazer cozinha ver vou comer gosto

FIM FORONI

ANEXO D – Autobiografia 1

OK

13/06/2011

"minha vida"

Eu lembro eu cai na escola ano eu tinha 2 anos machucou minha cabeça e minha mãe viu eu não era gulito, eu comecei vomitar toda hora e minha mãe levou médico desce. Viu eu tenho problema, não podia dormir, fiquei acordada ela falou depois um dia eu melhorei e eu lembro minha mãe fez festa aniversário na escola e eu lembro eu vim quanto eu tinha 8 ou 9 anos eu vim oral autista e eu me lembro jogava futebol na prainha

eu lembro quanto eu tinha 12 anos eu jogava olimpíada na escola Evodorico Perari e eu lembro eu ganhei medalha primeira lugar e eu lembro eu fui fabrica de garoto e eu lembro eu fui empresa ele vale e eu me lembro eu fui dois vezes no cinema junto minha irmã e minha prima

Nome: águila
 Seri: 7 B
 idade: 13
 Escola: alberto almeida

ANEXO E – Exercício espontâneo: formação de feminino

cavalo . Barbalata . cachorra . elefante . coelha
 galinha . vaca . passara . boba . papagaio . gata
 macaca . girafa . jacara . Burra . camara . inseto
 pato . tartaruga . aranha . onça . tatu . urso
 Rata . lobo . porca . mascas . animal . cabra
 .egua . escorpio . aranha . camila . zebra
 pulga . Bado . caruja . moreira . abelha . flamingo
 Barata . gambê . caramujo . picapau . mania
 caracuja . Balia . Rinoceronte . hipopotamo
 dimissauru . garilo . caremujo . foca . patinha
 parquinho . leoparda

cavalo . Barbalata . cachorra . elefante . coelha
 galinha . vaca . passara . boba . papagaio . gata
 macaca . girafa . jacara . Burra . camara . inseto
 pato . tartaruga . aranha . onça . tatu . urso
 Rata . lobo . porca . mascas . animal . cabra
 .egua . escorpio . aranha . camila . zebra
 pulga . Bado . caruja . moreira . abelha . flamingo
 Barata . gambê . caramujo . picapau . mania
 caracuja . Balia . Rinoceronte . hipopotamo
 dimissauru . garilo . caremujo . foca . patinha
 parquinho . leoparda

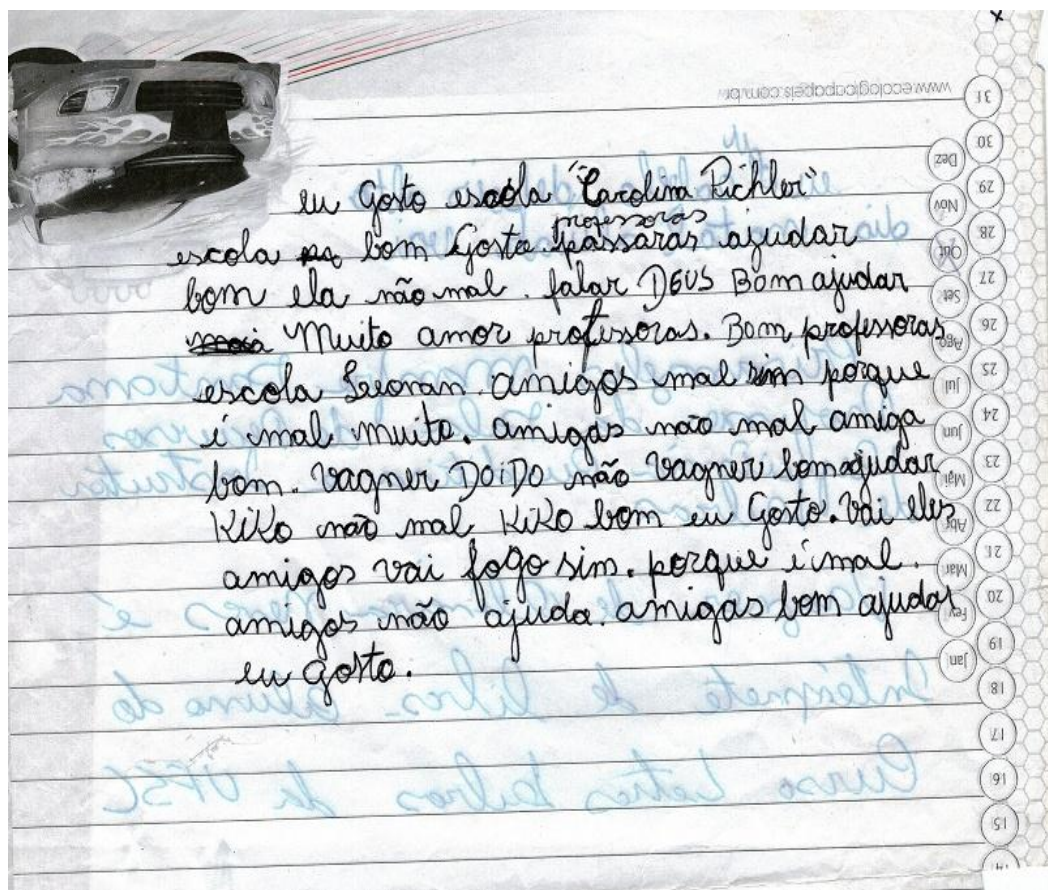
maca . Banana . laranja . abacaxi . mamão . saca

nome: Tamires

série: 1º segmento EJA

idade: 23 anos

ANEXO F – Relato de opinião



eu gosto escola "Carolina Richler"
 escola ~~eu~~ bom gosto ^{passar} ajudar
 bom ela não mal. falar DEUS Bom ajudar
~~mas~~ Muito amor professoras. Bom professoras
 escola Sejam amigos mal sim porque
 é mal muito. amigos não mal amiga
 bom. Wagner Doido não Wagner bom ajudar
 Kiko não mal Kiko bom eu gosto. Vai eles
 amigos vai fogo sim. porque é mal.
 amigos não ajuda. amigas bom ajudar
 eu gosto.

ANEXO G – Autobiografia 2

História minha Vida

Eu nascida sou surda, mas família quer eu falar oralizar ter, minha mãe sempre aconselhar precisa entender tudo palavras. eu já idade 7 escola, estuda mas não ter intérprete e eu não saber muito libras eu muito Vergonha ter. Futuro eu estudar escola filhos, eu junto intérprete libras, eu sempre Vergonha querer mas falar.

Depois eu já 7-beira e acostumar libras e feliz, porque libras eu sentir muito importante vida surda.

Hoje eu ter orgulho de libras

Assinado ..



Francisca Polici

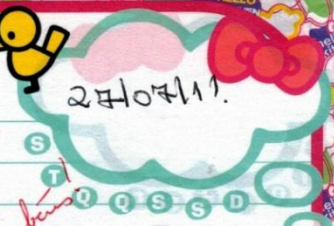
ANEXO H – Autobiografia 3

OK
 "minha vida" 16/06/11
 E.S. ebaobi

Gustavo vive também muita
 gosta TV de Chaves.
 Gustavo não gosta Igreja
 maranata.
 Gustavo alegre quer piscina.
 Gustavo tem ciúme de professora.
 Gustavo vou de Estadual é muita
 bem.
 Gustavo cumprir de maria
 Artiz é mal
 Gustavo não filho de Elizabeth.
 Gustavo abonadora maria
 Artiz.
 Gustavo quer de "AA" é bem.
 Gustavo vou de novo cas.
 Gustavo fica triste nada
 dinheiro.
 Gustavo vou de Igreja
 adventista é bem.
 Gustavo amaldiçoa maria
 Artiz.
 Gustavo parabéns Interprete
 neth, Luiz, e Márcia.
 Gustavo ciúme de Interprete
 Lucas.
 Gustavo abraço Elizângela
 é muita saudades.

ANEXO I – Relato de um sonho



 NOME: Adriana Rosa (SURDA)

"O mundo vai acabar" $\frac{1}{5}$


Parabéns!

O homem está na casa, depois homem
 tá sono ir na cama pra dormir tá sonho
 "o mundo vai acabar" mas homem viu
 o Televisão o mundo vai acabar,
 homem tá Grito e medo muito que
 homem foi conto com mãe dele também
 está medo muito mas homem vai na
 la fora na rua e falando coisas
 sempre me conto com pessoas tá
 olhavam pra homem está deente deide
 demais e muito!


homem pedi fazer coisa ajuda pra
 Deus falar que ajuda abenço o mundo
 não vai acabar.

homem pedi muito obrigado com
 Deus mas homem e a mãe dele agora
 melhor bem e feliz.

homem tá recorda ver o mundo
 não vai acabar nada e homem vouta
 ir na cama dormir denovo.

Então, foi apenas um
 sonho do homem!
 Que história bonita!

Escola Aristides Freire



www.grafons.com.br

ANEXO J – Autobiografia 4

20.06.2011.

"Minha vida"

A minha amiga para na minha casa, Bateu-papo e conversou muito que legal eu estou feliz, quando, meu amigo não quero conversar comigo não eu estou com triste mas eu tenho 5 anos, minha vida é muito que legal, minha mãe na vida como Bom que legal. Eu soube ficar em casa todo dia eu fazer o que nada, minha amiga conversar só pouco, não tem que legal eu quando na escola livros preferir não tem mais eu quero aprender livros que muito Bom, eu gosto muito Bom como Eu mudar outro na escola não em daranya da terra. É eu escola livros não tem só eu ver na Boca falar, eu quando preferir ajudar meu ensinar livros que legal, eu limpar a casa acumula todo dia quando eu tenho idade 9 anos eu vou fazer comer na cozinha, eu saber fazer arroz, Bolo, pizza qualquer todos. eu estou feliz muito demais.

Eu te amo da minha mãe

Fim.

2000 e 2011.

ANEXO K – Texto O uso do uniforme

O uso do Uniforme.

Dinheiro não tem pra comprar precisa presidente ele compra uniforme na escola presidente dar de graça.

Aluno se ele entrar escola precisa uniforme professor, ver aluno deixar entrar não tem problema.

Vai trabalhar é dinheiro salário pouco mas familiar pagar comida, água e luz.

Aluno poder entrar sem uniforme que pessoa ver ele entrar na escola normal.

Mas aluno volta pra casa precisa trocar uniforme da escola.

A criança não ver uniforme não saber aprender depois como trabalhar uniforme, sair demitido porque oferecer não tem empresa.

Uniforme sempre suja precisa lavar roupa pra escola, mas escola toda dia e estudar.

Aluno que não gostar uniforme porque ele outro usar uniforme poder entrar na escola coordenadora ela falar problema não ter.

As pessoas todo dia uniforme nas escolas
sempre as escolas.

Professor ver aluno que uniforme todas sala
que ter o uniforme depois aluno sair fora
embora pra casa.

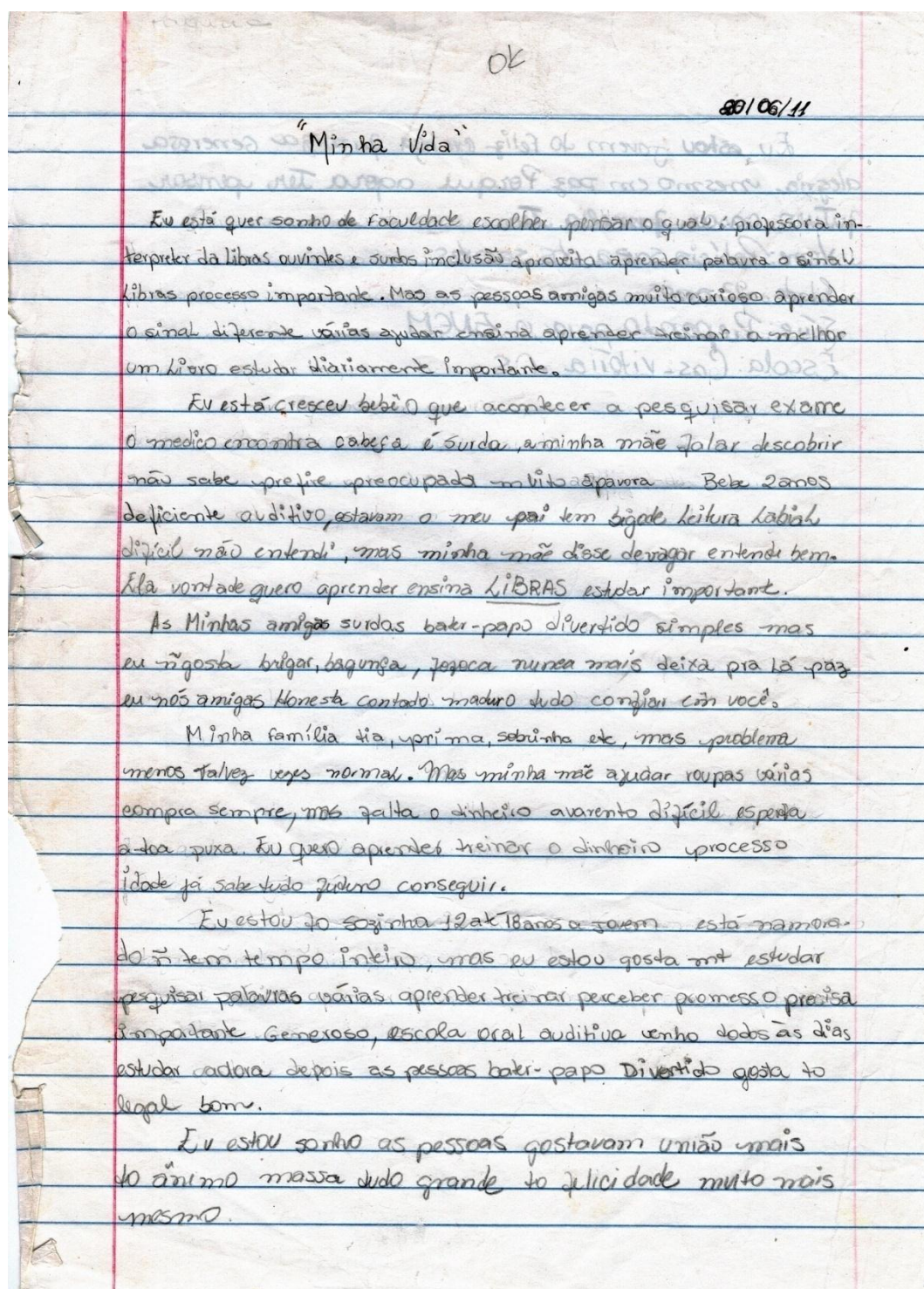
Uniforme precisar usar porque é da escola.

Todos podemos aluno não quer uniforme.

Uniforme alunos vai ficar alegria, seria ele
vai usar uniforme da escola.

Uniforme Também trabalhar é igual uniforme
da escola Todo mundo usar uniforme.

ANEXO L – Autobiografia 5



11/30/08

Eu estou jovem do feliz-crença ^{primitiva} Generosa
alegria, mesmo em paz. Porque agora tem pensar
quanto casar família tem

Nome: Patricia Sara dos Santos

Idade: 23 anos

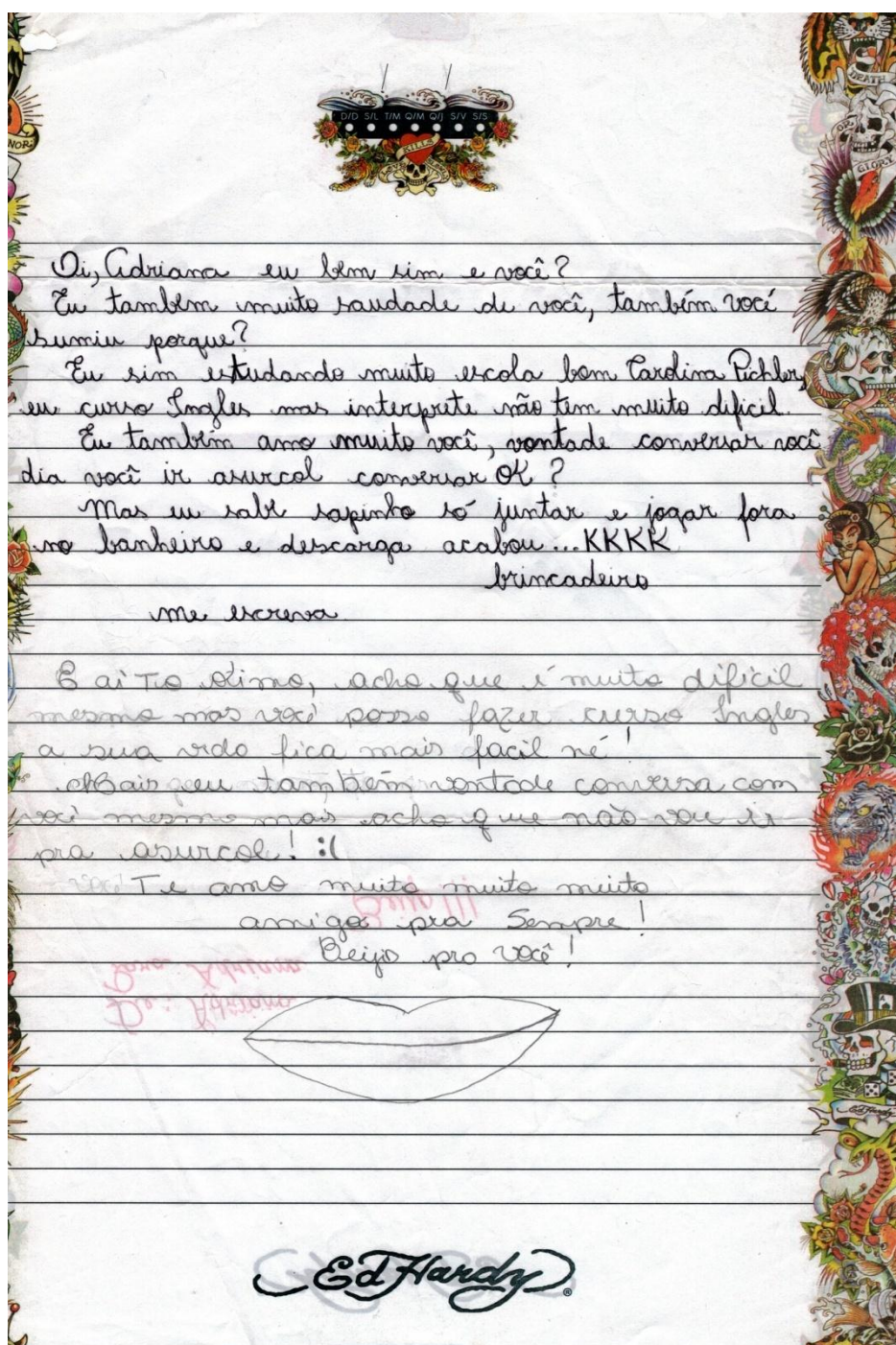
Série: Preparando para o ENEM

Escola: Cas-vitória -ES

ANEXO M – Carta via Correios

com este muito **Je amo** **Je amo** **Je amo** 23/02/09
 Oi, **Amor** **Amor**
 estou triste muito trabalho **Je**
 pensa muito amor verdade **amo**
 amor, eu estou muito cansado **amo**
 trabalho também estudar **amo**
 estou triste muito sentimento **Je**
 de verdade de você amo **amo**
 eu estou trabalho muito sobre **amo**
 estudo segunda grau, eu estou **amo**
 triste com choro muito saudade **Je**
 de você. sinto muito rancor **amo**
 por verdade, eu vou tarde trabalho **amo**
 horas 13:00 às 22:30 também manhã **amo**
 vou estudar horas 7:00 às 11:00 **amo**
 eu não alegre, eu estou triste **Je**
 muito sempre verdade de você **amo**
 estou pensa muito preocupado **amo**
 de você verdade. estou choro **amo**
 você choro muito lego e **amo**
 carinho mas é verdade **Je**
 eu te amo muito profundo **amo**
 de você, eu estou sinto muito **amo**
 Je amo sempre de você **amo**
 que amado **amo**
 não esqueça **amo**
 Até **amo**
 Beijo **amo**
 mil **amo**
 100% **amo**
 Je **amo**
 amo **amo**
Je amo Je amo

ANEXO N – Dinâmica entre escolas: Carta



ANEXO O – Relato de comportamento/Relato de notícia de jornal

O passado eu pequeno que eu gosto arte eu desenho na parede, minha casa todo muito desenho na parede... Eu gosto da que lapis de cor essa bonito cor mais muito gosto. Também da TV cores adorar, umas ver TV pessoas humano não gosto porque mais legal cores da gosto, eu passado menino eu gosto brincar varias coisas...

aconteceu

O que aconteceu, ele volta manhã muito chuva depois chuva parar carro deslizar acidente depois uma hora outro carro também acidente com dois juntos, aconteceu BR 101 no ES.

Porquê aconteceu acidente é muito água rua ter.

ANEXO P – Relato de notícia de jornal

Nome: Marcela Fusolini Santos

Reportagem jornal

casal de viciados usa filhos para obter drogas?

Um casal viciado usa drogas filhos de crianças
olhanta mãe dele mas polícia encontra lá, um outro
filho de três anos, casal da maneira.

Chefe delegacia onde é facaraúpe crianças
daria viziar casa dele crimes delegado.

A mãe das crianças Talita foi presa e o Eli
Francisco de Oliveira.

Talita confessou o marido e arrastaram o chali.

Encontraram Televisor furtado, a mulher que
os crimes para o vício dela do marido.

ANEXO Q – Produção de texto com figura como base



A casa dentro menino eu ia toa fazer nada.
O menino fanela ver sua brincar jogar bola, bicicleta.
Ele admirar eu vontade brincar. Os meninos falar:
Vamos brincar jogar bola? ele
Eu quero, vou!
Foi brincar jogar bola feliz!

ANEXO R – Redação de vestibular 1

TESTÃO (4,0 PONTOS)

Para uma carta à Presidência da República do Brasil, expondo os desafios a serem enfrentados em nosso país. Para

TEXTO 1	TEXTO 2
<p>Em 2025, os idosos no Brasil atingirão uma cifra aproximada de 30 milhões de pessoas, o equivalente a 15% da população. Estudos mostram que, devido às quedas das taxas de fecundidade, sobretudo a partir das décadas de 70 e 80, e à diminuição gradativa das taxas de mortalidade registradas nas últimas décadas, o envelhecimento da população brasileira é irreversível. O país de jovens começa a mudar sua estrutura demográfica com o aumento e a presença notável dos cabelos grisalhos.</p> <p>(SILVA, Marina da Cruz. O processo de envelhecimento no Brasil: desafios e perspectivas. Disponível em: <http://www.inati.uerj.br/tse/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-59282005000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 11 set. 2010.)</p>	<p>"Descartável"</p> <p>Tal o isqueiro sobre a mesa súbito pode mascar hélas qualquer dia o engenho do meu corpo não terá mais serventia. Mas enquanto o fim não chega é usá-lo à revelia.</p> <p>(MOTTA, Waldo. <i>Transpação</i>. 2. ed. Vitória: Edufes, 2008. p. 36.)</p> <p>Glossário: <i>hélas</i>: ai de mim; <i>serventia</i>: utilidade; <i>à revelia</i>: ao acaso.</p>

Redija um artigo em que você discuta o que é "ser velho" física e psicologicamente, indicando o que os governos podem fazer para que os idosos tenham uma vida digna e cidadã.

ESPAÇO RESERVADO PARA A REDAÇÃO

ESPAÇO RESERVADO PARA A REDAÇÃO

Futuro no Brasil vai aumentar idosos, porque passado tem poucas pessoas idosos e depois vai aumentar o crescimento mais do que passado, por causa muitos jovens também evitar gravida, também vai diminuir o número, porque não tinha amirinha, remédio para evitar gravida, até hoje tem muitos jovens estão gravida, depois vai crescer ficam muitos velhos.

Acantecem passado tinha muitas ovanças, porque não tinha remédio para evitar gravida, e agora tem, por isso o futuro vai aumentar idosos do que foramos.

Como governo do Brasil vai ajudar idosos, tem precisa melhorar para ajudar hospital, que o governo vai comprar lugar para com ter hospital para idosos, também farmacia para idosos ficar saude e também precisam tomar remédio para saude.

2

ANEXO S – Redação de vestibular 2

ESTÁO (3,0 PONTOS)

Escreva uma carta à Presidência da República do Brasil, expondo os desafios a serem enfrentados em nosso país. Para subsidiar sua reflexão, considere os textos a seguir.

TEXTO 1

PARIS – “Os rostos do novo Brasil” é o título de um suplemento especial que chega às bancas nesta terça-feira no jornal francês *Libération*, que ilustra sua primeira página com uma foto do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a cinco dias das eleições gerais brasileiras. “Lula, o Brasil reinventado”, afirma a manchete do diário francês, que na margem superior traz as cores da bandeira brasileira. “O Brasil foi promovido ao status de grande potência emergente atacando a miséria, mas o caminho ainda é longo na direção de um país igualitário”, afirma um dos artigos, antes de fazer um resumo da atual situação em várias esferas.

(JORNAL francês *Libération* dedica suplemento especial ao Brasil. Disponível em: <www.google.com/hostednews/afp/article>. Acesso em: 29 set. 2010.)

TEXTO 2

O cruzamento dos dados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) e de estudo da FGV intitulado “A nova classe média: o lado brilhante dos pobres” mostra contrastes nas condições de vida da sociedade. Aproximadamente 29 milhões de pessoas passaram a fazer parte da classe média brasileira entre 2003 e 2009, um aumento percentual de 34,3%, mas há falta de esgoto para 40% da população urbana. Houve, também, crescimento de 2,2% no nível de rendimento do trabalho, entre 2008 e 2009, mas ainda foi insuficiente para voltar ao patamar do início do Plano Real - em 1996, a média era de R\$ 1.144,00; em 2009, ficou em R\$ 1.111,00. Na área educacional, o Brasil ainda investe cerca de 4,7% do PIB, bem menos do que o mínimo de 6% recomendado a todos os países por organismos de alta credibilidade, vinculados à ONU. Espera-se que a PNAD e o estudo da FGV possam orientar ações do próximo governo.

(RETRATOS do Brasil, Editorial, *A Gazeta*, Vitória, p. 2, 12 set. 2010. Adaptado.)

ESPAÇO RESERVADO PARA A REDAÇÃO

Muitos brasileiros podem escrever a carta enviada para presidente do Brasil, mostra e que tinham muito problema no Brasil, mas faltam coisas, e presidente arrinou para todo Brasil para acabar problema, precisa o que é para ajudar melhorar no Brasil, agora desenvolveu milhões transtos, hospitais, escolas, etc, tem muitas pessoas pobres e desempregados por faltam para trabalhar.

O Brasil tinha pobre e agora diferente, aumentou ficou rico e melhor do Brasil, mostra o que precisa avançar aqui no Brasil e importante trabalhar, mas falta água no Brasil, moradores reclamam falta esgoto, tem precisa ajudar melhorar esgoto, futuro vai melhorar esgotos, também ajudar pessoas pobres e famas, vai acabar com fome, hoje tem oportunidade no Brasil.

ANEXO T – Redação de vestibular 3

QUESTÃO (4,0 PONTOS)

TEXTO 1	TEXTO 2
<p>Em 2025, os idosos no Brasil atingirão uma cifra aproximada de 30 milhões de pessoas, o equivalente a 15% da população. Estudos mostram que, devido às quedas das taxas de fecundidade, sobretudo a partir das décadas de 70 e 80, e à diminuição gradativa das taxas de mortalidade registradas nas últimas décadas, o envelhecimento da população brasileira é irreversível. O país de jovens começa a mudar sua estrutura demográfica com o aumento e a presença notável dos cabelos grisalhos.</p> <p>(SILVA, Marina da Cruz. O processo de envelhecimento no Brasil: desafios e perspectivas. Disponível em: <http://www.ufrn.br/revista/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-592820050001000048>. Acesso em: 11 set. 2010.)</p>	<p>“Descartável”</p> <p>Tal o isqueiro sobre a mesa súbito pode mascarar hélas qualquer dia o engenho do meu corpo não terá mais serventia. Mas enquanto o fim não chega é usá-lo à revelia.</p> <p>(MOTTA, Waldo. <i>Transpaixão</i>. 2. ed. Vitória: Edufes, 2008. p. 36.)</p> <p>Glossário: <i>hélas</i>: ai de mim; <i>serventia</i>: utilidade; <i>à revelia</i>: ao acaso.</p>

Redija um artigo em que você discuta o que é “ser velho” física e psicologicamente, indicando o que os governos podem fazer para que os idosos tenham uma vida digna e cidadã.

ESPAÇO RESERVADO PARA A REDAÇÃO

ESPAÇO RESERVADO PARA A REDAÇÃO

Quando os idosos no Brasil ter o interessante vários estudos após o principalmente ajudando as pessoas para motivação de saúde, serviço social e outra coisa, se importante na viver à vida pelo coração. É evolução familiar até os idosos aproximadamente de 30 milhões de pessoas ensinar tudo coisas ou também contar uma história por os filhos e netos aprendendo ao interessar mas vai ser o realmente à mudar ideia novas as coisas tecnologias, saúde, meio ambiente e coisas.

Depender o país de jovens aprendeu as coisas por coisa que antes de idade diferente na educação aproximar ao início cinco anos estudou de um país dá o desenvolvimento em tempo.

No Brasil em MEC se responsável quiser mesmo escolheu o bebê de meses da vida mas ainda de viajar o crescimento por isso atrasou em idade até os idosos.

ANEXO U – Redação de vestibular 4

QUESTÃO (3,0 PONTOS)

Escreva uma carta à Presidência da República do Brasil, expondo os desafios a serem enfrentados em nosso país. Para subsidiar sua reflexão, considere os textos a seguir.

TEXTO 1

PARIS – “Os rostos do novo Brasil” é o título de um suplemento especial que chega às bancas nesta terça-feira no jornal francês *Libération*, que ilustra sua primeira página com uma foto do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a cinco dias das eleições gerais brasileiras. “Lula, o Brasil reinventado”, afirma a manchete do diário francês, que na margem superior traz as cores da bandeira brasileira. “O Brasil foi promovido ao status de grande potência emergente atacando a miséria, mas o caminho ainda é longo na direção de um país igualitário”, afirma um dos artigos, antes de fazer um resumo da atual situação em várias esferas. (JORNAL francês *Libération* dedica suplemento especial ao Brasil. Disponível em: <www.google.com/hostednews/afp/article>. Acesso em: 29 set. 2010.)

TEXTO 2

O cruzamento dos dados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) e de estudo da FGV intitulado “A nova classe média: o lado brilhante dos pobres” mostra contrastes nas condições de vida da sociedade. Aproximadamente 29 milhões de pessoas passaram a fazer parte da classe média brasileira entre 2003 e 2009, um aumento percentual de 34,3%, mas há falta de esgoto para 40% da população urbana. Houve, também, crescimento de 2,2% no nível de rendimento do trabalho, entre 2008 e 2009, mas ainda foi insuficiente para voltar ao patamar do início do Plano Real - em 1996, a média era de R\$ 1.144,00; em 2009, ficou em R\$ 1.111,00. Na área educacional, o Brasil ainda investe cerca de 4,7% do PIB, bem menos do que o mínimo de 6% recomendado a todos os países por organismos de alta credibilidade, vinculados à ONU. Espera-se que a PNAD e o estudo da FGV possam orientar ações do próximo governo. (RETRATOS do Brasil, Editorial, *A Gazeta*, Vitória, p. 2, 12 set. 2010. Adaptado.)

ESPAÇO RESERVADO PARA A REDAÇÃO

O governo no Brasil deveria ser muito responsável e realizar, então a gente fazendo de desviar trabalho e lugares urbana para isso os esgotos, construir e apartamento, meteo, rua asfaltar, outra coisa desenvolvimento as populações urbana e roça também de cada vida boa mas ainda não ajudar a pobreza no Brasil por causa só que personagem por qualquer lugares crescimento de tecnologia.

Os países pobres queriam ver pra saber o governo fazer o que para Brasil até quando? Pensar bem que o primeiro fundamental e importante por qualquer lugares porém a cada pessoa desenvolvimento ainda na vida. Que pena, o Senhor está preste atenção no mundo.

ANEXO V – Redação ENEM

FOLHA DE REDAÇÃO

118-110-11319

1 Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil

2 Brasil tem registado mortes maiores acidente de automóvel

3 os jovens morrer rápido por causa falta responsabili-

4 dade, não ter consciência, não ter valor vida, não ouvir

5 conselhos pais.

6 Todos os dias na televisão, internet repetir cenas tris-

7 te. Crianças, jovens, adolescentes, adultos, idosos inocen-

8 tes ter vida acabar morrer porque pessoas irresponsá-

9 rias, bebidos dirigiu carros crianças orfãs, pais não vir filho

10 crescer, idosos morrer ou pessoa ficar problema saúde ignorar,

11 exemplo: tetraplégico. Que triste. Sociedade ignora: bebemos, ajuda

12 precisa rápido.

13 Jovens mostram notícias jovens sair casa junto grupo amigos ba-

14 lada sai beber vida livre (libertinagem). Pesquisas Brasil mostram

15 maioria acidentes trânsito por causa álcool.

16 Polícia militar trabalhar dirigir muito aperto lugar festa usar

17 balões para ver se motorista bebido ou não. Motorista não obriga-

18 ção soprar balões porque lei maior (Constituição Federal) ter

19 direito. Mas se ter testemunha ver motorista bebido pode substituir balões

20 e falar delação.

21 Dirigir bebido pode acontecer: perder pontos carteira, ter carro apreender,

22 pagar fiança, suspensão direito dirigir, tudo ter de acordo CTN (Código de

23 Trânsito Nacional) e Lei 11.705/2008.

24 Estado de Espírito Santo tem delegado estadual nome Fabricio Contente ele responsá-

25 vel fiscalizar lei no Estado, mandar ajudar, incentivar, cumprir lei seca.

26 Pesquisas todos Estados fazer política, programa cumprir lei seca,

27 governo, recriador das cidades, as pessoas também precisam ter

28 consciência não dirigir bebido evitar acidente, se não cumprir

29 lei sociedade ficar pior e não ser feliz.

30

INSTRUÇÕES

- 1 Verifique se o seu nome completo, a sua data de nascimento e o número do seu CPF, impressos nesta FOLHA DE REDAÇÃO, estão corretos.
- 2 Preencha o seu nome completo, a sua data de nascimento, o seu CPF e assinie somente no local apropriado.
- 3 Transcreva sua redação com caneta esferográfica de tinta preta, fabricada em material transparente.
- 4 Não haverá substituição desta FOLHA DE REDAÇÃO por erro de preenchimento do PARTICIPANTE.
- 5 Escreva a sua redação com letra legível. No caso de erro, risque, com um traço simples, a palavra, a frase, o trecho ou o sinal gráfico e escreva, em seguida, o respectivo substitutivo.
- 6 Não será avaliado texto escrito em local indevido. Respeite rigorosamente as margens.
- 7 Não é permitido utilizar material de consulta.