

PERIÓDICO ACADÊMICO-CIENTÍFICO DO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

49

REVISTA

ESPACO

jan-jun 2018

ISSN - Imp. 0103-766
Elet. 2525-6203

Dossiê #49

TERMINOLOGIAS EM LÍNGUAS DE SINAIS

Sinais em Biociências, tecnologia e produção terminológica, macro e micro-estruturas de dicionários e glossários, expansões lexicais da Libras, debatendo pronomes em Libras, políticas e inclusão de Surdos, Visitando o Acervo do INES, Arte e Cultura





DDHCT
Departamento de Desenvolvimento
Humano, Científico e Tecnológico



Instituto Nacional de
Educação de Surdos



Ministério da
Educação

**GOVERNO DO BRASIL
PRESIDENTE DA REPÚBLICA**
Michel Temer

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Rossieli Soares da Silva

**INSTITUTO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DE SURDOS**
Marcelo Ferreira de Vasconcelos Cavalcanti

**DEPARTAMENTO DE
DESENVOLVIMENTO HUMANO,
CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO**
Gilsilene Gonçalves de Moraes

**COORDENAÇÃO DE PROJETOS
EDUCACIONAIS E TECNOLÓGICOS**
Ramon Santos de Almeida Linhares

DIVISÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS
Ana Regina Campello

**PUBLICAÇÕES INES
COORDENAÇÃO EDITORIAL DDHCT/INES**
Gabriela Rizo
Gilsilene Gonçalves de Moraes
Luiz Alexandre da Silva Rosado
Ramon Santos de Almeida Linhares

SECRETÁRIO
Jean Fuglino Paiva

COMISSÃO DE TRADUÇÃO
Fabiola de Vasconcelos Saudan (Coord.)
Alessandra Scarpin Moreira Delmar
Lenildo de Souza Lima

**INSTITUTO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DE SURDOS**
Rua das Laranjeiras, nº 232 – 3º andar
Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP: 22240-003
Telefax: (21) 2285-7284 / 2205-0224
E-mail: conselhoeditorial@ines.gov.br

EDITORES ESPAÇO
Dra. Cristiane Correia Taveira (INES)
Dra. Márcia Denise Pletsch (UFRRJ)

CONSELHO EDITORIAL ESPAÇO
Dra. Anelice Ribetto (UERJ)
Dra. Celeste Azulay Kelman (UFRJ)
Dra. Flaviane Reis (UFU)
Dra. Gabriela Rizo (INES)
Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes (UDESC)
Dra. Giovanna Marafon (PUC-Rio)
Dra. Jaqueline Nunes da Fonseca Cosendey (INES)
Dra. Tanya Amara Felipe (INES)
Dr. Rodrigo Rosso Marques (UFSC)

COMITÊ CIENTÍFICO ESPAÇO
Dra. Ana Cláudia Balieiro Lodi (USP)
Dra. Annie Gomes Redig (UERJ)
Dra. Carolina Magalhães de Pinho Ferreira (UFRJ)
Dra. Christiana Leal (INES e CAP UERJ)
Dra. Cristina Broglio Feitosa de Lacerda (UFSCar)
Dra. Débora Nunes (UFRN)
Dra. Dulcéria Tartuci (UFG)
Dra. Flávia Faissal de Souza (UERJ)
Dra. Lavinia Magiolino (UNICAMP)
Dra. Lázara Cristina da Silva (UFU)
Dra. Lúvia Buscácio (INES)
Dra. Márcia Lise Lunardi (UFMS)
Dra. Maura Corcini (UNISINOS)
Dra. Nesdete Correia (UFMS)
Dra. Ronice Muller de Quadros (UFSC)
Dra. Rosana Glat (UERJ)
Dra. Shirley Rodrigues Maia (Grupo Brasil)
Dra. Soraia de Napoleão Freitas (UFMS)
Dr. Alfredo J. Artilles (Universidade do Arizona/EUA)
Dr. Eduardo Manzini (UNESP)
Dr. Ignacio Calderón Almendros
(Universidad de Málaga/Espanha)
Dr. Manuel Antonio García Sedeño
(Universidad de Cádiz/Espanha)
Dr. Marcelo Andrade (PUC-Rio)
Dr. Rodrigo Rosso Marques (UFSC)
Dr. Thomas Barow (Halmstad University/Suécia)

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO
Ramon Linhares

ARTES EM CAPA E MIOLO
Rodrigo Gonzalez

Espaço / Instituto Nacional de Educação de Surdos. – N. 1
(jul./dez. 1990) – . – Rio de Janeiro : INES, 1990 –
n. : il. ; 28 cm.

Semestral
ISSN 0103-7668

1. Surdos – Educação. I. Instituto Nacional de Educação
de Surdos (Brasil).

CDD – 371.912

SUMÁRIO

07 ▶ EDITORIAL

13 ▶ DOSSIÊ

TERMINOLOGIAS EM LÍNGUAS DE SINAIS

Organizadoras:

Enilde Faulstich (Universidade de Brasília) e
Vera Lúcia de Souza e Lima (CEFET-MG)

19 **TERMINOLOGIA: A DISCIPLINA DA NOVA ERA
NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE LÍNGUA DE SINAIS**
Terminology: the new era subject in Sign Language professional training

Enilde Faulstich

33 **PODEM MÁQUINAS CRIAR SINAIS?**
Can machines create signals?

Celso Luiz de Souza
Vera Lúcia de Souza e Lima
Flávio Luis Cardeal Pádua

53 **EMPRÉSTIMOS LINGUÍSTICOS PARA SINAIS
CIENTÍFICOS NA ÁREA DE BIOCÊNCIAS**
Loanwords for scientific signs in Biosciences

Julia Barral
Vívian M. Rumjanek

69 **REFLEXÕES SOBRE COMPONENTES E
ORGANIZAÇÃO DE ENTRADAS DE OBRAS
LEXICOGRÁFICAS E TERMINOLÓGICAS DA LIBRAS**
Issues on Libras components and the setting up of
Lexicographic and Terminological work entries

Francielle Cantarelli Martins
Marianne Rossi Stumpf

- 87 **ANÁLISE DA MACRO E MICROESTRUTURA DE DICIONÁRIOS E GLOSSÁRIOS BILÍNGUES: UMA PROPOSTA TERMINOLÓGICA**
Analysis of the Macro and Microstructure of Dictionaries and Bilingual Glossaries: a terminological proposal
- Patrícia Tuxi
Eduardo Felipe Felten
- 111 **TERMINOLOGIA ESCOLAR EM LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA**
School terminology in Brazilian Sign Language
- Gláucio de Castro Júnior
Cristiane Batista do Nascimento
- 129 **CRIAÇÃO DE SINAIS-TERMO NAS ÁREAS DE ESPECIALIDADES DA LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA – LSB**
Creation of term-signs in the area of specialty of the Brazilian Sign Language – LSB
- Daniela Prometi
Messias Ramos Costa
- 151 **A EXPANSÃO E O REGISTRO DO LÉXICO TERMINOLÓGICO EM LIBRAS: A CONTRIBUIÇÃO DO MANUÁRIO ACADÊMICO DO INES**
Brazilian Sign Language terminology expansion and the record of new sign-terms: the contribution of manuário (a research group from the National Institute for the Education of the Deaf – INES)
- Janete Mandelblatt
Wilma Favorito
- 171 **ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: UM ESTUDO TERMINOLÓGICO DOS PRONOMES PESSOAIS EM LIBRAS**
Teaching Portuguese as a second language for the deaf: a terminological study of personal pronouns in Libras
- Falk Soares Ramos Moreira
Renata Rodrigues de Oliveira Garcia

185 ▶ **ARTIGOS DE DEMANDA CONTÍNUA**

- 187 **DIFERENTES POLÍTICAS E DIFERENTES
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: EDUCAÇÃO
BILÍNGUE PARA EDUCANDOS SURDOS X
EDUCAÇÃO BILÍNGUE INCLUSIVA**
Different policies and different educational contexts:
Bilingual Education for Deaf Students x Inclusive Bilingual Education

Tanya Amara Felipe

219 ▶ **PRODUÇÕES ACADÊMICAS**

- 221 **TERMINOLOGIA DA LIBRAS: COLETA E REGISTRO
DE SINAIS-TERMO DA ÁREA DE PSICOLOGIA**
Antionielle Martins Cantarelli

223 ▶ **MATERIAL TÉCNICO PEDAGÓGICO**

- 225 **SIGN LANGUAGE NARRATIVE SKILLS
IN THE CLASSROOM**
Habilidades narrativas em língua de sinais na sala de aula

Maria Mertzani
Janie Cristine Amaral

249 ▶ **VISITANDO O ACERVO DO INES**

- 251 **VISITANDO O ACERVO DO INES – Nº 49**
Visiting INES collection – N. 49

Solange Maria da Rocha

255 ▶ **ARTE E CULTURA SURDA**

- 257 **RODRIGO GONZALEZ**
Rodrigo Gonzalez

275 ▶ **NORMAS DE SUBMISSÃO**

Editorial

Espaço #49



Rodrigo
Gonzalez
2016

URUGUAY
J.C. ONETTI

EDITORIAL

Apresentamos mais uma edição da Revista Espaço! Desta vez, contamos com o Dossiê sobre o tema *Terminologias em Línguas de Sinais*. Neste dossiê, temos nove artigos provenientes da colaboração preciosa de pesquisadores Surdos. Este é um diferencial importante para comemorarmos nesta edição..

A prof^a Dra. Vera Lúcia Souza e Lima (CEFET-MG), organizadora deste Dossiê temático, é uma pesquisadora preocupada com o ser humano de maneira integral. Suas experiências e práticas no campo das ciências técnicas e tecnológicas vão desde a ergonomia no ambiente de trabalho, passando por projetos de criação e captação de recursos para a construção de casas populares até a profissionalização de Pessoas com Necessidades Especiais.

Tivemos contato com a professora Vera Lima durante o Congresso Internacional do INES (COINES). Nele, a professora aqueceu o debate sobre terminologias para as áreas técnica e científica de exatas. Suas palavras sobre o processo de dicionarização e sobre a produção de verbetes em suas macros e microestruturas (como estas são construídas e estabelecidas por lexicógrafos e terminólogos) nos trouxeram a ideia sobre o investimento ainda reduzido de nossa área, a Educação de Surdos.

Vera Lima é docente no Departamento de Engenharia Civil do CEFET-MG, tem doutorado em Linguística Teórica e Descritiva pela UFMG e mestrado em Tecnologia pelo CEFET-MG. Vera, no papel de importante especialista na área, nos brindou também com o convite da pesquisadora Enilde Faulstich (UnB), uma colaboração que engrandeceu este número temático. Enilde, liderança na captação de artigos para este Dossiê, é experiente pesquisadora em

Língua Portuguesa como L1 e L2 e crítica de Política Linguística e Libras no contraste com o Português (L2). É coordenadora do Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos (Lexterm), doutora em Filologia e Língua Portuguesa (USP) e mestre em Linguística (UnB). Enilde desenvolveu também estágio de pós-doutorado em Linguística-Terminologia e Políticas Linguísticas na Université Laval de Québec, Canadá.

A seção *Demanda Contínua*, congruente com a temática do nosso Dossiê, recebeu o artigo da prof^a Dra Tanya Amara Felipe (DESU-INES), doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, com estágio doutoral pela University of Rochester.

A seção *Material Pedagógico*, contou com um artigo em língua inglesa da prof^a Dra. Maria Mertzani, PhD em Linguística Aplicada pela Universidade de Bristol (Inglaterra), contribuindo para a internacionalização de nossa revista e para o acréscimo de novas visões ao nosso campo de estudos da surdez. A prof^a Dra. Janie Cristina do Amaral Gonçalves (UFPel), pesquisadora que tem aprofundado estudos de Educação Comparada das práticas pedagógicas surdas desenvolvidos pelo Dr. Paddy Ladd, da Universidade de Bristol, na Inglaterra, nos trouxe também grata contribuição original.

Na seção *Arte e Cultura* apresentamos Rodrigo González. Ele é desenhista, ilustrador, cartunista e *deaf designer*. Nascido em Montevidéu, Uruguai, é formado em Artes Visuais e Artes Plásticas pelo Instituto Nacional de Belas Artes (IENBA) da Universidade da República (UDELAR). Uma verdadeira arte de recriação de ilustração digital com personagens de quadrinhos e charges políticas aguçando o interesse de jovens surdos pelo que circula em um mundo globalizado. Atualmente Rodrigo González trabalha na Associação de Surdos do Uruguai, sendo secretário da Comissão de Dirigentes da ASUR e vice-presidente da Comissão de Juventude ASUR.

Na seção *Produções Acadêmicas*, recomendamos a leitura do trabalho de doutoramento de Francielle Cantarelli Martins (Universidade Federal do Rio Grande) que apresenta um artigo com sua orientadora, Marianne Stumpf (UFSC), no Dossiê desta revista.

Na seção *Visitando o Acervo do INES*, a prof^a Dra. Solange Rocha faz menção à primeira Olimpíada Nacional de Surdos (1957) mostrando um documento expedido por jornal e jornalista de destaque da época.

Agradecemos as contribuições dos pesquisadores envolvidos, com uma especial menção ao prof. Dr. Alexandre Rosado, pelo empenho na plataforma SEER, e à direção do DDHCT, por meio de Ramon Linhares, que vem coordenando os trabalhos com as Revistas Científicas e dá contornos à programação visual de mais um número de nossa publicação.

Desejamos a tod@s uma ótima leitura!

Cristiane Correia Taveira

Doutora em Educação pela PUC-Rio e

Professora Adjunta no DESU-INES

Dossiê

“Terminologias em
Línguas de Sinais”

¿CÓMO PUEDE SER
QUE ERES SORDA?
¿ES VERDAD?

¿ES VERDAD
QUE ERES SORDA?
¿CÓMO PUEDE SER
QUE ESTÁS EN LA
UNIVERSIDAD?
¿CÓMO TRABAJAS....

PERDÓN
...

SER SORDO
NO TE
HACE
INTELIGENTE

INTELIGENTE
NO
HACE
SORDO



DOSSIÊ

TERMINOLOGIAS EM LÍNGUAS DE SINAIS

Terminologies in Sign Language

ORGANIZADORAS

ENILDE FAULSTICH (UNB)
VERA LÚCIA DE SOUZA E LIMA (CEFET-MG)

O Dossiê apresenta uma visão geral das recentes pesquisas terminológicas em línguas de sinais, como resultados dos estudos de pesquisadores dedicados a essa área de conhecimento. Os diversos artigos demonstram os caminhos da pesquisa por meio de procedimentos metodológicos que conduzem para a elaboração de repertórios lexicais, como glossário, dicionários ou outro modelo que sintetize ou, somente para o léxico de língua de sinais, ou para o léxico bilíngue Língua de Sinais-Língua Portuguesa. O que se pretende é discorrer sobre a representação dos termos técnicos e científicos que se apresentam na educação linguística brasileira, primordialmente no espaço acadêmico em que surdos e não surdos convivem diariamente. Por essas razões, entre outras de caráter funcional, elegemos *Terminologias em Línguas de Sinais* como tema desta edição.

É sabido que, na atualidade, a elaboração de glossários e dicionários que descrevem a Língua de Sinais Brasileira tem sido constante, haja vista a

frequência com que são enunciados nas mídias sociais. No entanto, há procedimentos que se tornam obrigatórios no desenvolvimento de estudos qualificados e que exigem a decisão de pesquisadores e das equipes para que o resultado seja satisfatório. Esses procedimentos estão diretamente relacionados às decisões metodológicas que determinam a abordagem a ser utilizada e a técnica a ser aplicada, com vistas a conduzir o leitor à compreensão e à explicação das relações linguísticas e sociais no espaço da dinâmica de culturas.

Esta edição da Revista Espaço do INES está composta de artigos que têm o registro de terminologias em repertórios apropriados. A edição abriga artigos que demonstram fundamentos da pesquisa em que a Terminologia é o objeto de estudos em criações textuais e discursivas especializadas. Por ser disciplina multidisciplinar, incentivamos a elaboração dos artigos em pares e demos aos autores a prerrogativa de delimitarem o tema e o título, de acordo com as pesquisas que desenvolvem.

A sequência dos artigos se apresenta como segue.

Enilde Faulstich, no artigo *Terminología: a disciplina da nova era na formação profissional de Língua de Sinais*, demonstra o percurso da disciplina na formação de docentes, na Universidade de Brasília-UnB, mediante a necessidade de itens lexicais que deem à Língua de Sinais propriedades conceituais específicas acerca do ‘estado de coisas’ neste mundo novo em que surdos e não surdos estão inseridos. Discute, então, as expressões lexema e termo; sinal e sinal-termo, numa linha contínua que vai da língua comum às linguagens de especialidade da Língua de Sinais Brasileira. A UnB tem-se apresentado como referência nacional e internacional na área da Terminologia, com estudos embasados na linguística teórica e na aplicação de teorias linguísticas à terminologia.

Na sequência, os autores Flávio Luis Cardeal Pádua, Celso Luis Souza e Vera Lúcia de Souza e Lima, do CEFET-MG, advertem, em seu artigo, para a questão *Podem máquinas criar sinais?* Já em 2008, a instituição de ensino profissional, de nível médio técnico e de nível superior, percebia que estudantes surdos não entravam naquela escola. A busca pelas razões desse possível afastamento levou os docentes a buscarem os caminhos dos estudos linguísticos, por meio não só do ensino, mas também da pesquisa e da extensão. Com as atividades em campo, lograram a participação de estudantes surdos, e alteraram o ‘*gesto profissional*’, ao incorporar, nesse contexto, a construção do gesto profissional do

estudante surdo. Perceberam então que mergulhariam em ‘águas profundas’ da construção coletiva de uma língua cuja trajetória, ainda que complexa, exigiria um grande desafio. Os resultados positivos apareceram na produção tecnológica e terminológica em parceria com aqueles que têm a língua de sinais como língua primeira.

O artigo *Empréstimos linguísticos para sinais científicos na área de Biociências*, da pesquisadora Vivian M. Rumjanek em coautoria com Júlia Barral, tem como interesse promover o acesso dos surdos ao conhecimento científico pela temática que desenvolve desde 2005. A feição que as pesquisadoras dão à pesquisa retratam a vitalidade do conhecimento para o desenvolvimento científico dos surdos.

Em seguida, está o artigo *Reflexões sobre componentes e organização de entradas de obras lexicográficas e terminológicas da Libras*, em que o trabalho conjunto de Francielle Cantarelli Martins, Marianne Rossi Stumpf e Antonielle Cantarelli Martins converge para relevar aspectos da produção dos dicionários em Libras. Os estudos do léxico sistematizado têm resultado em produções de pós-graduação e em artigos acadêmicos. Patrícia Tuxi e Eduardo Felten aparecem na sequência, com o artigo *Análise da macro e microestrutura de dicionários e glossários bilíngues: uma proposta terminológica*, com vistas a apresentar análises de obras lexicográficas e terminográficas bilíngues a partir de reflexões que proponham um modelo de macroestrutura e microestrutura para dicionários e glossários bilíngues LSB e LP. O recurso metodológico utilizado foi o Roteiro para Avaliação de Dicionários de Língua Comum e de Dicionários ou Glossários Científicos e Técnicos, desenvolvido no Centro Lexterm (UnB).

O artigo *Terminologia escolar em Língua de Sinais Brasileira* de Gláucio de Castro Júnior e Cristiane Batista do Nascimento traz resultados de pesquisas que desenvolvem, registram e divulgam terminologias escolares da LSB. O fundamento teórico tem base no conceito de sinal-termo. Para análise da terminologia escolar da Libras, foram selecionados cinco pesquisas que apresentam propostas terminológicas a partir de estudos desenvolvidos no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – Centro LexTerm e no Laboratório de Linguística da Língua de Sinais Brasileira – LabLibras, que se propõem a suprir a falta de termos em Libras para educação básica, com atenção à variação terminológica, ponto central do Núcleo de Estudo e Pesquisa da Variação Linguística da Libras – Varlibras.

Daniela Prometi e Messias Ramos Costa dão corpo ao estudo de *Criação de sinais-termo nas áreas de especialidades da Língua de Sinais Brasileira – LSB*; defendem, como pressuposto, que a criação de um sinal-termo resulta de etapas referentes à elaboração das regras fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas na gramática da LSB, assim como que essa criação tem, como ponto de partida, o pensamento cognitivo que processa as novas informações e constrói conceitos.

O artigo *A expansão e o registro do léxico terminológico em Libras: a contribuição do Manuário Acadêmico do INES*, de autoria de Janete Mandelblatt e Wilma Favorito, percorre, no tempo, registros da história e da evolução da língua de sinais no Brasil; apresenta o desafio de ser necessário construir um dicionário terminológico bilíngue de caráter pedagógico, que proporcione as informações mais relevantes e úteis a usuários que estão aprendendo uma língua. A contribuição das pesquisadoras resulta num manuário acadêmico que possa contribuir para a educação bilíngue de surdos no Brasil e, mais especificamente, para a Lexicografia Terminológica da Libras.

O artigo que fecha este número da Revista Espaço é dos autores Falk Soares Ramos Moreira e Renata Rodrigues de Oliveira Garcia, doutorandos em Linguística na UnB, que discutem propostas para o *Ensino de português como segunda língua para Surdos: um estudo terminológico dos pronomes pessoais em Libras*, com a meta de demonstrar que há estruturas gramaticais que têm lugar no léxico por terem referência de pessoa. Os autores estudam a aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua, especificamente os pronomes pessoais. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa e a fundamentação teórica parte das disciplinas Lexicologia e Terminologia. Enfatizam que o tema está sob discussão há alguns anos com o propósito de melhorar a compreensão dos termos trabalhados em sala de aula pelos alunos surdos. O texto discorre sobre processos de criação e sobre a necessidade de registrar os dados como sinais-termo em obras de referência.

Finalizamos este Editorial com um excerto literário, que não deixa de ser poético, pois as Línguas são a fonte do pensamento humano, que envolvem a todos no modo de dizer o que pensam:

O mundo era tão recente que muitas coisas careciam de nome e para mencioná-las se precisava apontar com o dedo. [Gabriel Garcia Marques, *Cem anos de solidão*, citação extraída da primeira página da obra]

TERMINOLOGIA: A DISCIPLINA DA NOVA ERA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE LÍNGUA DE SINAIS

Terminology: the new era subject in sign language professional training

Enilde Faulstich¹

RESUMO

Neste artigo, que visa a demonstrar o lugar da Terminologia no léxico especializado, a autora opta por demonstrar, de início, como se dá a presença da disciplina na formação de docentes, na Universidade de Brasília-UnB. Para isso, descreve o panorama em que se instaura a Língua de Sinais Brasileira-LSB como curso de licenciatura, ao lado do Português, na modalidade escrita. Atenta, ainda, para o fato de que a formação de professores e de pesquisadores em Língua de Sinais Brasileira, na última década, está assegurada, no Brasil, por leis federais que articulam ensino, pesquisa e extensão. No decorrer da discussão, acentua a nuclearização da Terminologia com presença constante nos estudos do léxico, porque a criação de termos validados é ponto de partida para a inovação de linguagens. Nesse percurso, equaciona lexema e

ABSTRACT

In this article, which aims to demonstrate the place of Terminology in the specialized lexicon, the author chooses to demonstrate, at the beginning, the presence of this subject in teacher training at the University of Brasília-UnB. In order to do so, the scenario in which the Brazilian Sign Language (LSB) is set as a licentiate degree along with Portuguese Language in written form is described. Attention is also given to the fact that, in the last decade, the training of teachers and researchers in Brazilian Sign Language is ensured in Brazil by federal laws that articulate teaching, research and extension. In the course of the discussion, the author emphasizes the

¹ Universidade de Brasília – UnB, Brasília – DF, Brasil; enildef@uol.com.br.

termo; sinal e sinal-termo. Justifica os trabalhos terminológicos como princípios pedagógicos da ordem da Linguística e lista teses, dissertações, monografias e projetos PIBIC, produção de repertórios em que terminologias científicas e técnicas são elaboradas no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos da UnB.

nuclearization of Terminology as a constant presence in lexical studies, as the creation of validated terms is the starting point for language innovation. In this context, she equates lexeme and term; sign and sign-term. The terminological works are also justified as pedagogical principles of Linguistics and also lists theses, dissertations, monographs and PIBIC projects and production of repertoires in which scientific and technical terminologies are elaborated in the Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos of Unb (Center of Lexical and Terminological Studies).

PALAVRAS-CHAVE

Terminologia; Léxico; Formação docente; Sinal; Sinal-termo.

KEYWORDS

Terminology; Lexicon; Teaching instruction; Sign; Sign-term.

Introdução

A formação de professores e pesquisadores em Língua de Sinais Brasileira, na última década no Brasil, está assegurada por leis federais que possibilitam a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, o que favorece a sedimentação de conhecimentos de nível superior a indivíduos surdos e não surdos que se dedicam ao ensino especializado.

Consideramos que a identidade de um curso de formação deve estar alinhada à identidade da instituição criadora, como um todo. Nesses termos, qualquer curso ou atividade deve se sustentar em projetos pedagógicos e em planejamentos sustentáveis, com objetivos educacionais, profissionais, sociais, culturais e rumos certos para um curso consistente que considere, na terminalidade, o perfil de egressos. Projetos pedagógicos são, normalmente, da ordem das políticas públicas, que asseguram os procedimentos que fundamentam a criação de cursos, sem tolher a liberdade das instituições. Nesse processo, as universidades brasileiras

desenvolvem ações como forma de intervir, de modo positivo, na realidade social, linguística e educacional em favor da educação linguística de surdos.

Desde 2006, quando a Universidade de Brasília, a convite da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, abrigou o curso de licenciatura em Letras-Libras na modalidade a distância, nosso interesse pela educação linguística de surdos se ampliou, visto que já vínhamos participando de reuniões ministeriais que pretendiam fundar cursos de nível superior para indivíduos surdos, independentemente do grau de perda auditiva ou de surdez. De algum tempo, já estávamos alertados para estudantes com perdas de audição aferidas por audiograma². Esse gráfico registra a diferença entre deficiência auditiva, determinada pela perda bilateral, parcial ou total de 41 dB e surdez cuja perda auditiva está acima de 71 dB, nas frequências de 500 Hz, 1.000 Hz, 2.000 Hz e 3.000 Hz. Na UnB, a receptividade a estudantes surdos se fez de maneira natural. A Universidade, vocacionada desde o Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI –, preconiza, entre outras orientações, o compromisso público com a missão institucional, que é a de “ser uma instituição inovadora, comprometida com a excelência acadêmica, científica e tecnológica, formando cidadãos conscientes do seu papel transformador na sociedade, respeitadas a ética e a valorização de identidades e culturas com responsabilidade social”, como previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI-UnB”.

Com essa sustentação, criamos e implantamos, no Curso de Letras da UnB, a Licenciatura em Português do Brasil como Segunda Língua – PBSL, que, há 20 anos, forma professores para o ensino do Português L2 para falantes de outras línguas, no território brasileiro, como índios, surdos e estrangeiros. Essa novidade reverberou no Ministério da Educação do Brasil – MEC e logo fomos convidados a implantar cursos de formação de professores para indivíduos surdos ou com deficiência auditiva, que têm o português, na modalidade escrita, como segunda língua, em vista de a maioria ter a Língua de Sinais Brasileira – LSB ou Libras – como língua primeira. Não bastava, contudo, somente abrir um curso de português como L2 para surdos, a responsabilidade institucional nos conduzia para um alargamento da visão social e linguística, em que fosse contemplada também a LSB. Para isso, elaboramos um amplo projeto

² Gráfico representativo da variação do limiar de audibilidade, em função da frequência das ondas sonoras recebidas pelo aparelho auditivo (Houaiss, 2009).

que levasse em conta, em primeiro plano, a difusão da Libras, como disciplina optativa nos diversos cursos da UnB, com aulas ministradas por professores surdos, conhecedores da estrutura da língua e dos métodos de ensino para surdos e não surdos. Foi o que fizemos, em 2007–2008, durante dois períodos de curso de verão, na categoria de extensão, com turmas plenas, nos turnos de manhã e tarde. Os professores – todos surdos – eram os que estavam em formação no Curso de Letras/Libras da UFSC, no polo da UnB. A atividade de extensão estabeleceu, então, a motivação para os próximos passos.

1. A vocação do ensino bilíngue para surdos no LIP/IL/UnB

Com os princípios da Linguística e os fundamentos metodológicos de uma Pedagogia moderna, bem como com a consistência de políticas linguísticas determinadas para os fins específicos, projetamos, no Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP –, uma sequência coordenada de cursos, que viessem a oferecer as melhores condições de ensino e de aprendizagem a estudantes surdos. Nessa sequência, a primeira ação foi o curso de extensão de 60h acima informado. Em seguida, abrimos vagas para o curso de pós-graduação no Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL – no nível de mestrado para surdos e não surdos, com vistas a aperfeiçoar os conhecimentos de profissionais que já tivessem concluído a graduação; logo depois, com demanda que requeria seleção especializada, criamos editais exclusivos, com vagas para mestrado e doutorado para surdos. A motivação principal foi a necessidade de ampliar, no espaço acadêmico, os conhecimentos do léxico da LSB para desenvolver vocabulários que viessem a preencher lacunas, respeitantes a conceitos científicos e técnicos, por meio da destreza que a Linguística detém; desse modo, diminuiríamos o uso do português sinalizado, que predominava nas aulas, e ampliaríamos o ‘dicionário’ da LSB. Abrimos, então, essa formação no Programa de Pós-Graduação em Linguística da UnB.

Porém, com a decisão de criar e implantar o curso de Graduação em LSB-PSL, antecipamos uma formação de docentes para a base escolar, com um curso de especialização, em formação *stricto sensu*, para o fortalecimento pós-graduado de professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal, por meio de um curso de especialização, como veremos a seguir.

1.1. O Curso de Especialização

O curso de especialização *Ensino da Língua Portuguesa como Segunda Língua para estudantes surdos e com deficiência auditiva* foi estruturado para prover especialização para professores da rede pública de ensino, com vistas ao aperfeiçoamento do ensino e da pesquisa daqueles docentes que ministram aulas para surdos e deficientes auditivos. A especialização foi organizada em 6 disciplinas, com 60h de aula presencial para cada uma, mais 60h previstas para elaboração na monografia, como trabalho de conclusão do curso. No total, o curso forneceu uma formação completa de 420h. As disciplinas que compuseram o curso foram: 1. Políticas educativas e educacionais. Políticas das identidades surdas; 2. Morfossintaxe do português como L2; 3. Estudos do léxico: da morfologia lexical à produção lexicográfica e terminográfica; 4. Análise contrastiva de estruturas gramaticais em textos: PSL–LSB; 5. Metodologia de ensino do português escrito como L2; 6. Laboratório de ensino de português escrito como L2 para surdos; Elaboração de trabalho de conclusão de curso. A especialização presencial teve início em 2014, com duração de 1 ano e 6 meses, aulas aos sábados, nos turnos da manhã e da tarde, com carga de 8h de aulas e de atividades assistivas afins.

Esse curso foi criado no LIP/UnB com o apoio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI/MEC –, que tem por objetivo contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino voltados à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais.

1.2 A Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira-Português como Segunda Língua/LSB-PSL

O Curso de Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira – Português como Segunda Língua/LSB-PSL foi criado na Universidade de Brasília por meio do Ofício Circular nº 05/2012 – GAB/SESu/MEC, de 14 de junho de 2012, tendo como ponto de partida o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite. Em 20 de novembro de 2014, a Universidade de Brasília tornou público o edital para a realização do primeiro vestibular da Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira-Português como

Segunda Língua, determinado pelo Decanato de Ensino de Graduação-DEG e executado pelo Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebraspe), anteriormente denominado Cespe; desde então, aplica-se um vestibular por ano, com entrada para o primeiro semestre do ano subsequente. O curso presencial terá, no final do ano de 2018, a primeira turma formada. A Licenciatura, em nível de graduação, segue a orientação dos cursos da UnB na relação de cursar 70% de disciplinas obrigatórias, 30% de disciplinas optativas e disciplinas de módulo livre, com 8 créditos no mínimo e 24 créditos como máximo. A duração é de 4 anos, com 3.210h, em que estão contidas todas as horas de ensino, de pesquisa e de extensão; também estão contabilizadas as horas de trabalho final de curso – TCC – e as atividades complementares.

O projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira – Português como Segunda Língua (LSB-PSL) é diferente do projeto pedagógico da Licenciatura em Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL)³. O PBSL tem por vocação o ensino e a pesquisa, com vistas a desenvolver materiais didáticos que contemplem o ensino do português a falantes de outras línguas. Nesse panorama, o PBSL ganhou relevância no cenário nacional, primordialmente entre professores que ensinavam a Língua Portuguesa para os que tinham outras primeiras línguas. Em vista do reconhecimento de que há, no país, comunidades ou grupos linguísticos que falam outras línguas naturais como primeira (L1) e de que, por isso, há forte carência na produção escrita da língua da maioria nacional, o Português, o LIP/PBSL passa a desenvolver estudos teóricos e empíricos em português como segunda língua (PSL) para fortalecer a formação de licenciandos que se interessam por essa modalidade de ensino. A finalidade dos estudos sempre foi a de ampliar conhecimento em primeiras e segundas línguas (L1 e L2). A consolidação do conhecimento no ensino e na aprendizagem de L1 e L2 tem promovido a produção de tecnologias de linguagem – como vocabulários, glossários, dicionários, entre outros repertórios – que contemplam, satisfatoriamente, o ensino, a pesquisa e a extensão. Nesse contexto, insere-se a formação de professores surdos e não surdos para o ensino bilíngue de Língua de Sinais Brasileira (L1)-Língua Portuguesa na modalidade escrita (L2).

³ A criação da Licenciatura em Português do Brasil como Segunda Língua – PBSL é anterior à criação do curso de Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira-Português com Segunda Língua – LSB-PSL.

Os termos regulamentares, que reforçam a formação bilíngue como ponto de partida na UnB para o novo curso de graduação, têm respaldo do censo escolar de 2016, cujos números “registram que o Brasil possui, na educação básica, 21.987 estudantes surdos, 32.121 com deficiência auditiva e 328 alunos com surdocegueira. Dentro do princípio da inclusão como preceito do sistema educacional brasileiro, o MEC trabalha para garantir uma série de recursos que contemplem essa parcela da população”.⁴ É sabido que o bilinguismo dos surdos possui algumas especificidades, a começar pela natureza das duas línguas: a Libras, que, do ponto de vista da lei, é a L1, e o português, a L2; a primeira é de modalidade visual-espacial e a segunda é de modalidade oral e escrita. Essas diferenças exigem atenção à gramática e ao léxico das duas línguas, assim como abordagens, métodos e técnicas de ensino voltados para o público alvo.

Nesse quadro de avanços e desafios, o LIP instaurou um processo de política linguística, por compreender que a implantação de uma língua em sociedades com diversidade linguística deve ser gerenciada de acordo com as condições sociais, políticas e econômicas da comunidade receptora. Essa percepção remete a um ponto de vista de autocrítica, no sentido de creditar à formulação conjunta de programas específicos para usuários distintos a confiança de que conhecer o perfil da comunidade, é, antes de tudo, respeitar as diferenças.

2. A Terminologia no léxico como ponto de partida para a inovação de linguagens: lexema e termo; sinal e sinal-termo

No panorama mundial do século XXI, a ampliação lexical se dá a cada momento, mediante a constante inovação tecnológica, que constitui, de fato, linguagens de especialidade. Essas precisam ser reconhecidas e entendidas para serem usadas. As linguagens de especialidade chegam ao português pela via da língua criadora, quase sempre o inglês, entendido como berço dessas criações. Por outro lado, para que sejam compreendidas pelos surdos e surdocegos, que estão na formação docente, as inovações, provenientes de outras línguas, normalmente passam pelo português. Há aí um jogo de conceituação, tradução, compreensão e interpretação para que seja atingido o alvo da aprendizagem. Nesse exercício complexo de línguas e de linguagens, somente ‘inventar’ um sinal não basta. Nossa

⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/205-1349433645/56981-ensino-de-libras-e-recurso-que-garante-a-educacao-inclusiva>. Acesso em: 7 jun. 2018

longa jornada, no ensino da disciplina Terminologia, já demonstrou que construir um termo é mais, ou igualmente, tão complexo quanto criar uma palavra nova. Toda criação lexical conduz o criador a compreender os morfemas lexicais e gramaticais para chegar às palavras da língua que são a entrada da Morfologia para a formação de palavras, conforme Di Sciullo & Williams, citado por Lobato (2010, p. 44), ao demonstrar o que para os autores é *léxico provedor*. Nessa concepção, os morfemas alimentam a formação de palavras novas, passando pelos efeitos da morfologia. Assim sendo, nas línguas de sinais, toda criação lexical – seja lexema, seja termo – tem como base a configuração morfológica e, também, fonológica da língua que lhe serve de suporte, a fim de evitar a transcrição grosseira que venha a permanecer fora do escopo linguístico da língua criadora ou da recebedora.

Lexema é uma unidade de base lexical, com significado, também chamada de *palavra*. Os lexemas compõem, em grande parte, as palavras-entradas dos dicionários da língua comum. *Térmo* é palavra simples, palavra composta, sintagma, símbolo ou fórmula, que designam os conceitos de áreas específicas do conhecimento. Também é chamada *unidade terminológica*; no entanto, quando a unidade terminológica é formada por uma combinação entre termos, segundo regras de lexicalização, para formar um conceito coeso com um só significado, é chamada de *unidade terminológica complexa* – etc, uma vez que o todo possibilita a elaboração da definição. Os *termos* são unidades lexicais que aparecem em obras que apresentam vocabulário de áreas do conhecimento especializado; normalmente, os termos são criados para satisfazer a nomeação do ‘estado de coisas’ de áreas específicas do saber. Uma linguagem de especialidade se distingue de outra pela alta frequência de termos científicos ou técnicos que constituem o discurso de autores na explicitação de conceitos.

No paralelo com lexema está *sinal*. Assim, os *sinais* formam um sistema de relações padronizadas que constituem de modo organizado as línguas de sinais. São também as propriedades linguísticas das línguas dos surdos. Em uma relação língua visual e língua oral consideramos que *sinal* está para a língua visual espacial na mesma dimensão semântica em que lexema está para as línguas orais. Com esse entendimento, criamos a expressão *sinal-termo* para, nas áreas específicas do conhecimento⁵, estabelecer uma relação conceitual entre

⁵ Nota: A expressão *sinal-termo* foi criada por Faulstich, em 2012 e aparece pela primeira vez na dissertação de mestrado de Messias Ramos Costa, intitulada *Proposta de modelo de enciclopédia bilíngue juvenil: Enciclolibras* (2012).

conteúdos semânticos de linguagens especializadas. Desse modo, *senal-termo* é entendido como termo exclusivo de línguas de sinais para representar, em discurso especializado, conceitos com características próprias de classe de objetos, de relações de significado ou de entidades que recebem denominações fora da linguagem comum. Para representar conceitos, o sinal-termo pode apresentar-se como palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usados nas áreas específicas do conhecimento. Normalmente, o sinal-termo ou é adaptado de conceitos da área das ciências ou de áreas da tecnologia, pelas vias do português ou de uma língua estrangeira, para preencher lacunas lexicais nas línguas de sinais. Uma das vantagens do sinal-termo é a precisão conceitual, que diminui a ambiguidade de sinais e a homonímia entre sinais.

A proporcionalidade conceitual entre esses termos linguísticos está demonstrada no esquema que segue: *lexema* : *senal* :: *termo* : *senal-termo*; a leitura desse esquema é: *lexema* está para *senal*, na língua comum, assim como *termo* está para *senal-termo*, no discurso de especialidade. Nesse esquema, representado por uma quarta proporcional, outra leitura pode ser feita: *lexema* equivale [representado pelos dois pontos [:]] a *senal*, assim como [representado pelos quatro pontos [::]] *termo* equivale a *senal-termo*. Concluímos essa descrição com a justificativa de que a criação de um sinal-termo não se faz de modo aleatório, mas é fundamentada em princípios lógicos em que *senal* e *senal-termo* estão numa relação conceitual, pois “o mundo é, ao mesmo tempo, um fluxo constante e uma permanência”, no dizer de Hardy-Valée (2013, p. 43)

Nas pesquisas em que a Terminologia é objeto central no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – Centro Lexterm da Universidade de Brasília, UnB, as reflexões linguísticas, com vistas à inovação das linguagens e das tecnologias, são constantes e reveladoras de que todas as línguas têm fundamentos estruturais possíveis de serem harmonizados. Com esse propósito, Faulstich (2016) considera que “harmonizar línguas é combinar sistemas, de modo que o resultado seja uma relação abstrata no plano discursivo” (p. 64). A harmonização, é, por conseguinte, um princípio de política linguística interna das línguas, em que cada uma ajusta suas estruturas sistêmicas diante de outra(s) para manter sua autonomia.

A elaboração de repertórios lexicográficos e terminológicos é uma atividade rotineira do Centro Lexterm. São muitos os dicionários, glossários, vocabulários e léxicos orientados como teses de doutorado, dissertações

de mestrado, monografias de cursos de especialização, pesquisas de iniciação científica e trabalhos de final de curso.

Para ilustrar essa produção dentro da temática deste artigo, relacionamos alguma produção do Centro Lexterm, cujos trabalhos focalizam a língua de sinais brasileira e o português na modalidade escrita, tendo como público-alvo, em primeiro plano, os estudantes surdos.⁶ Na relação a seguir apresentaremos o título da produção, autoria e ano, de acordo com as categorias enumeradas.

I - Teses de doutorado

- Patrícia Tuxi dos Santos. *A terminologia na Língua de Sinais Brasileira: proposta de organização e de registro de termos técnicos e administrativos do meio acadêmico em glossário bilíngue*. 2017.
- Cristiane Batista do Nascimento. *Terminografia em Língua de Sinais Brasileira: proposta de glossário ilustrado semibilíngue do meio ambiente, em mídia digital*. 2016.
- Glaucio de Castro Júnior. *Projeto Varlibras*. 2014.
- Sandra Patrícia de Faria. *Representações lexicais da Língua de Sinais Brasileira*. Uma proposta Lexicográfica. 2009.

II - Dissertações de mestrado

- Eduardo Felipe Felten. *Glossário sistêmico bilíngue português-Libras de termos da História do Brasil*. 2016.
- Saulo Machado Mello de Sousa. *Sinais lexicais dos termos cinematográficos: a perspectiva da Língua de Sinais Brasileira no cinema*. 2015.
- Carolina Ferreira Pego. *Sinais não-manuais gramaticais da LSB nos traços morfológicos e lexicais*. Um estudo do morfema-boca. 2013.
- Charley Pereira Soares. *Demonstração da ambiguidade dos itens lexicais na LSB: um estudo sincrônico de homonímia*. 2013.
- Rejane Louredo Barros. *Política linguística: a terminologia da Libras como veículo de cultura em concursos públicos*. 2013.

⁶ Todos os trabalhos foram orientados por E. Faulstich, no PPGL/LIP/IL/UnB. Ver CV: <http://lattes.cnpq.br/4443562026145510>.

- Daniela Prometi Ribeiro. *Glossário bilíngue da Língua de Sinais Brasileira*: criação de sinais dos termos da música. 2013.
- José Ednilson Gomes de Souza Júnior. *Nomeação de lugares na Língua de Sinais Brasileira*. Uma perspectiva de toponímia por sinais. 2012.
- Messias Ramos Costa. *Proposta de modelo de enciclopédia visual bilíngue juvenil*: ENCICLOLIBRAS. 2012.
- Gláucio de Castro Júnior. *Variação linguística em Língua de Sinais Brasileira – foco no léxico*. 2011.
- Cristiane Batista do Nascimento. *Empréstimos linguísticos do português na Língua de Sinais Brasileira (LSB): línguas em contato*. 2010.

III - Monografias de especialização

- Fatima Ali Abdalah Abdel Cader-Nascimento. *Aspectos linguísticos do estudante surdocego da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal*. 2016.
- Barbara Regina Gomes da Silva. *A produção escrita do aluno surdo na perspectiva do bilinguismo: LSB e português L2*. 2016.
- Eurípedes Rodrigues das Neves. *A educação bilíngue brasileira atende ao aluno surdo, garantindo aprendizagem da Língua Portuguesa como L2?* 2016.
- Janaína Rodrigues Theodoro. *Plano Nacional de Educação – Meta 04*. Por uma educação bilíngue. As classes bilíngues mediadas e a aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita para estudantes surdos. 2016.
- Alliny de Matos Ferraz Andrade. *Análise de excertos do vestibular da UnB para ingresso no curso de Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira-Português como Segunda Língua para candidato Surdo*. 2016.

IV - Programa de Iniciação Científica

- Gláucio de Castro Júnior. *Variações regionais na Língua Brasileira de Sinais*: interiorizando a prática educativa. 2008.
- Gláucio de Castro Júnior. *Psicobiologia na sala de aula: uma mediação no ensino de português para surdos*. 2007.

3. Terminologia e princípios pedagógicos

Os princípios pedagógicos da formação docente na Licenciatura LSB-PSL seguem, parcialmente, as normativas do que é exigido para uma formação inclusiva, com atendimento educacional especializado, mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua de Sinais Brasileira e da Língua Portuguesa na modalidade escrita da segunda língua, conforme a perspectiva reversa de $L1 \rightarrow L2$ e $L2 \rightarrow L1$. Assim sendo, essa formação oferece, ainda, do ponto de vista de metodologias específicas, participação em atividades que deem melhores condições de vida autônoma, de comunicação alternativa no bilinguismo LSB-PSL, por meio da adequação e da produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva, com gravações e filmagens de trabalhos bilíngues, de exercícios por meio da plataforma Moodle, e de outros eventos que dizem respeito à vida escolar cotidiana, no espaço físico universitário.

Metodologia e princípios pedagógicos estão em estreita relação de sucesso. Essa afirmação é justificada pelo caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas de aula com estudantes surdos, na acessibilidade entre instituições e consolida o ensino e a aprendizagem de estudantes da educação especial. Na relação meio-fim, recursos pedagógicos valorizam as diferenças e favorecem a promoção da aprendizagem, de modo a atender às necessidades educacionais de todos os alunos. As áreas que compõem o curso são constituídas por disciplinas que integram teoria e prática, com orientação para a formação continuada dos graduandos. Nesse espaço, projetos de formação pós-graduada a surdos e surdas frutificaram, e um deles é a criação do Núcleo VARLIBRAS, coordenado pelo prof. Gláucio de Castro Júnior. O Núcleo VARLIBRAS é formado por um grupo de professores surdos e não-surdos que desempenham atividades relacionadas à variação da Língua de Sinais no Brasil. É uma atividade diretamente relacionada às disciplinas Variação Linguística, Políticas Linguísticas e a todas às disciplinas de Gramática da LSB com resultados no léxico terminológico e provedor da Língua. No momento, o Núcleo desenvolve dois projetos de pesquisa, a saber, 1 – Inventário nacional de sinais – termo do campo do Patrimônio Histórico e Artístico do Brasil em Libras – acessibilidade e elaboração de léxico bilíngue (Libras-português); a meta do projeto é constituir um banco de dados com a documentação da diversidade linguística no Brasil, em Libras, e

com a finalidade de promover o estudo e o registro de sinais-termo da Libras; 2 - Acessibilidade videográfica nas campanhas do Ministério da Saúde: a Língua de Sinais Brasileira como instrumento de acesso à informação para promoção da saúde; o objetivo do projeto é a investigação das terminologias lexicais referentes à Saúde e a inserção de mecanismos de acessibilidade na Língua de Sinais Brasileira nas campanhas em vídeo do Ministério da Saúde, a partir da lógica da informação e comunicação em saúde, como perspectiva de participação social.

4. Conclusão

Neste artigo, apresentamos de maneira sucinta como se dá, na UnB, a formação de estudantes que exigem metodologia especializada e conhecimento consistente no entorno da educação especial. Todos os docentes do curso de LSB-PSL, estimulados pela coordenação⁷ e cientes de suas responsabilidades, buscam sempre métodos que se ajustem aos estudantes surdos e não surdos dentro de uma mesma sala de aula, para, com efeito, obter resultados satisfatórios de ensino e de aprendizagem. A pesquisa de médio e longo termo frutifica. Afinal, estamos atentos a novidades que assentam na busca de novos conhecimentos para a melhora da vida social, porque as línguas e as linguagens são fundamentos da cognição humana. Citamos, neste escopo, Soares (p. 35), quando, na discussão sobre ‘a questão dos métodos’ acerca da alfabetização, elucida: “[...] a resposta à questão dos métodos é plural: há respostas, não uma resposta, e a questão não se resolve com um método, mas com múltiplos métodos (ou procedimentos...), diferenciados segundo a faceta que cada um busca desenvolver...”.

Para fechar as ideias expostas neste artigo, retomamos a questão dos métodos de ensino da Terminologia em Língua de Sinais e da produção de documentos de referência – dicionários, glossários, vocabulários, entre outros – que exigem precisão linguística e de tecnologias, com método correto, desde o projeto até a programação em máquinas. A elaboração desses repertórios não deve ter como motivação a perspectiva de jogos, mas os princípios da Linguística, para que as linguagens usadas pelos surdos e surdocegos no cotidiano reflitam a constituição estrutural das línguas relacionadas em repertórios terminológicos que pretendam informar referência, conceito e uso e não

⁷ O Curso de Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira-Português como Segunda Língua-LSB-PSL está sob a coordenação de Enilde Faulstich, por tempo determinado pelas normas da UnB.

apenas um movimento de mãos em que o objeto transpareça sob a forma de um risco no espaço. Esse resultado não é visual, não é espacial, é um desenho no ar de algo incompreensível. Não se sustenta nos parâmetros da LSB. Não é língua de sinais.

REFERÊNCIAS

FAULSTICH, E. Harmonização entre línguas como um mecanismo de política linguística no Brasil. In: *Língua Portuguesa. Unidade na diversidade*. HLIBOWICKA-WEGLARZ, B. et al. (Orgs). Lublin-Polônia: Editora da Universidade Marie Curie-Sklodowska, 2016.

Hardy-Vallée, B. *Que é um conceito?* Tradução de M. Bagno. São Paulo: Parábola, 2013.

LOBATO, L. *Linguística e ensino de línguas*. Eloisa N. Silva Pilati et al. (Orgs.) Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2015.

SOARES, M. *Alfabetização: a questão dos métodos*. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

PODEM MÁQUINAS CRIAR SINAIS?

Can machines create signals?

Celso Luiz de Souza¹

Vera Lúcia de Souza e Lima²

Flávio Luis Cardeal Pádua³

RESUMO

A utilização constante de novas tecnologias faz parte do nosso cotidiano. Muitas delas, frutos de pesquisas acadêmicas, não contaram com aprovação imediata, recebendo questionamentos sobre sua utilidade e desempenho. Este trabalho trata da evolução conjunta da Linguística e da Vcomputação e de como veem contribuindo para o desenvolvimento da língua e, nesse âmbito, para a construção de neologismos, valendo-se de marcos teóricos que enfatizam o questionamento levantado. Na busca pela compreensão do desenvolvimento da Linguística por meio de modelos computa-

ABSTRACT

The new technologies are, unquestionably, part of our daily lives and, many of them result from academic research. However, many of these results are not immediately approved, being questioned about their utility or performance. This work deals with the joint evolution of Linguistics and Computational Science, how they contribute for the development of language and, in this context, for the construction of neologisms, using theoret-

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – IF Sudeste MG, São João del-Rei, MG, Brasil; celso.souza@ifsudestemg.edu.br.

² Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, Belo Horizonte, MG, Brasil; vlselima@gmail.com.

³ Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, Belo Horizonte, MG, Brasil; cardeal@decom.cefetmg.br.

cionais permitindo o processamento de grandes volumes de informações, se faz necessário compreender: o processo de nomeação do indivíduo, resultando em produção teórica na área da Linguística, permitindo inferir em um futuro próximo, no desenvolvimento das línguas de sinais. Esse artigo evidencia o quanto a Computação e a Linguística juntas promovem responsabilidade social, na medida em que possibilitam, aos falantes de línguas de sinais, o acesso às diversas esferas acadêmicas.

ical frameworks that emphasize the questioning raised. Seeking the comprehension of the linguistics development through computational models that help not only to process huge volumes of data, it is necessary to better understand the individual nomination procedure; resulting in theoretical production in the Linguistics area, enabling us to infer the development of sign languages in the near future. It is crucial to highlight that this paper also shows how Computational Science and Linguistics together may promote social responsibility, in so far as it allows the sign languages speakers to access the specific terminology.

PALAVRAS-CHAVE

Língua de sinais; Política linguística; Educação de surdos.

KEYWORDS

Neologism; Evolution; Questioning.

Introdução

A equipe de pesquisadores, participantes do Laboratório de Pesquisas Interdisciplinares em Informação Multimídia (Piim-Lab), escolheu priorizar a interface de pesquisa bilíngue e bimodal que envolve a linguística de duas línguas de modalidades diferentes: língua oral e língua de sinais, ao mesmo tempo. Iniciada em 2013, a proposta inova no âmbito da responsabilidade social, pois visa a oferecer ao surdo as possibilidades de acesso acadêmico em igualdade de condições com o aluno ouvinte. Compreendendo que o campo linguístico permite grande amplitude de pesquisas que se dão de maneira interdisciplinar. A amplitude do tema é ressaltada por Pinker e Bloom (1990), quando afirmam que a pesquisa na área linguística “é um jogo interdisciplinar, jogado por biólogos, neurologistas, antropólogos, arqueólogos, cientistas da computação, filósofos e mais – bem como, ou talvez eu deva dizer muito mais do que, por linguistas”.

Nesta medida, este artigo transita entre duas áreas que, juntas, visam a abordar problemas, que, somados, resultam na persistência da escassez do léxico terminológico das línguas de sinais, em geral, e em particular, da Língua Brasileira de Sinais, doravante Libras. Os problemas são de várias ordens e podem ser observados, por exemplo, na curta trajetória escolar do estudante surdo, poucos são os que concluem o nível médio. As metodologias de ensino da L2, ainda não estão amplamente difundidas no universo escolar, deixando o estudante surdo com dificuldades de proficiência na modalidade escrita da língua falada do país em que vive, impedindo-o de assumir o protagonismo do seu próprio desenvolvimento profissional e social. Decorrem desses, outros problemas, tais como escassez do léxico terminológico, dificuldade de ingressar e de permanecer no ambiente acadêmico nos vários níveis e tais problemas se ampliam pela desoladora inexistência de dicionários terminológicos das áreas científica, tecnológicas ou artístico-cultural, bem como pela escassez do léxico de língua geral.

No âmbito dos estudos de Linguística, as subáreas de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia são constituídas por disciplinas que mantêm interface com diversas outras áreas do conhecimento. A Computação é uma destas áreas, que, para além do papel, nos seus primórdios, de simples ferramenta, assume sua relevância multidisciplinar de tal forma que cabe citar o *President's Information Technology Advisory Committee* (REED *et al.*, 2005):

Simultaneamente com teoria e experimentação, a ciência da computação constitui, atualmente, o “terceiro pilar” da investigação científica, possibilitando aos pesquisadores construir e testar modelos de fenômenos complexos – tais como as plurisseculares alterações climáticas, as tensões de voo multidimensionais dentro das aeronaves e as explosões estelares – que não podem ser simuladas em laboratório, e a gerenciar uma enorme quantidade de dados, de forma célere e econômica. Os modelos e visualizações da ciência da computação – como, por exemplo, a base microbiológica das doenças ou a atividade de um furacão – estão gerando um conhecimento novo que ultrapassa as tradicionais fronteiras disciplinares. Na indústria, a ciência da computação oferece um diferencial competitivo ao transformar os negócios e as práticas de engenharia. (REED *et al.*, p. 1. 2005).⁴

⁴ Texto traduzido: Together with theory and experimentation, computational science now constitutes the “third pillar” of scientific inquiry, enabling researchers to build and test models of complex phenomena – such as multi-century climate shifts, multidimensional flight stresses on aircraft, and stellar explosions – that cannot be replicated in the laboratory, and to manage huge volumes of data rapidly and economically. Computational science’s models and visualizations – of, for example, the microbiological basis of disease or the dynamics of a hurricane – are generating fresh knowledge that crosses traditional disciplinary boundaries. In industry, computational science provides a competitive edge by transforming business and engineering practices (REED *et al.*, p. 1. 2005).

Nesse ponto de reflexão, convém esclarecer como se deu, no CEFET-MG, a junção das áreas da Computação e da Linguística em prol da produção terminológica em línguas de sinais. De fato, desde 2008, a instituição apoiou a realização de três projetos de pesquisa e, para isso, construiu uma metodologia prestes a ser validada por meio de uma tese de doutorado. **São eles:** O 1º BIC JR, Criação e Construção de um Glossário Técnico para Ensino de Desenho Arquitetônico; o 2º BIC JR, Elaboração de um Manual Aplicado à Construção Civil para o 3º PIBIC, Estudo do Desenho Universal sob a Ótica da Sustentabilidade.

Portanto, a partir destes projetos de pesquisa havia uma metodologia, descrita em LIMA (2014) que, como tantas, tentava solucionar de modo artesanal o problema da escassez do léxico em Libras. Em 2013, percebeu-se a falta de um sistema computacional que pudesse oferecer escalabilidade à produção terminológica nas áreas de Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática, CTEM. O desafio de desenvolver um processo computacional e, ao mesmo tempo, cultural e humanístico, tem sido preocupação constante nos trabalhos deste grupo que, durante todo o percurso, contou com a presença de surdos e intérpretes. Nessa medida, a proposta de um comitê que venha a avaliar a produção do software faz parte da metodologia de produção terminológica.

1. Questionamentos científicos

Em muitos momentos da história, indivíduos ou grupos questionaram a ordem vigente e inovaram. Portanto, em certa medida, o ato de questionar é natural e intrínseco ao ser humano e, principalmente, ao pesquisador, que questiona tudo que é considerado fora da normalidade. Mas o que é normal? Ou que se pode considerar normal? Da mesma forma que se questiona sobre o que seria a normalidade, questiona-se a pesquisa, a evolução e seus frutos, principalmente quando se foge à normalidade. Considerando as áreas do conhecimento abordadas por este trabalho, a computação e a linguística, estas tendem, em certa medida, a ter um padrão de desenvolvimento pelo qual os trabalhos estão dentro de uma curva conhecida do conhecimento, e, quando há algo diferente desta curva, se questiona a sua eficácia. Considerando a Linguística, o que seria fora da normalidade? O fato de máquinas desenvolverem uma língua ou palavras seria

considerado um absurdo? Ou até mesmo desenvolverem sinais para línguas de sinais? Como seriam tratadas tais pesquisas? Tal proposta resolverá o problema da educação do surdo?

De fato, a proposta deste artigo tangencia a área da Educação, mas não se aprofundará nesse aspecto da educação de surdos, mas sim avaliar produção de neologismo terminológico, considerando o aspecto de que as novas palavras podem proporcionar e, conseqüentemente, instaurar um ambiente cultural bilíngüe, no qual o estudante surdo possa cursar disciplinas as várias áreas do conhecimento.

Em nenhum caso pode-se pensar em inclusão generalista, pelo contrário, ao se pensar em pessoas com deficiência, pensa-se, de maneira estereotipada, em equipamentos, bens, materiais, acessibilidade com ambiente construído, tais como rampas, cadeiras de roda ou marcas no chão. Preocupa-se com cuidadores bem treinados e profissionais especializados. No entanto, ao focar o problema do público alvo, o estudante surdo, para o qual a pesquisa, que este artigo relata, dirige-se, nenhum item da lista acima é a solução. O problema, curiosamente, não é novo, mas constitui uma barreira que exige trabalho persistente para se transpor e a solução encontra-se no acesso irrestrito à palavra que, em línguas de sinais, é dito sinal.

Para tratar do desenvolvimento de novas palavras, no âmbito da evolução da linguística, se faz necessário buscar a evolução natural da língua, ou seja, como o indivíduo naturalmente vale-se do processo de nomear novos conceitos ou objetos e se comunicar. Esse novo conceito nomeado, considerado como termo, ou sinal-termo, permite a comunicação entre indivíduos. A humanidade sempre se utilizou deste recurso de criação de novos nomes e conceitos e/ou novas tecnologias, sendo esse um processo comum nas várias línguas orais. Esse processo é estruturado com regras e definições acerca da construção dos novos termos, e muitas vezes, a sua característica é definida como algo arbitrário para alguns linguistas. As regras e definições muitas vezes são exploradas por sistemas computacionais, que permitem um aprendizado sobre o processo de formação e auxiliam no desenvolvimento de um novo léxico. Nesse sentido, esse trabalho apresenta uma revisão dos trabalhos relacionados à evolução da língua com a premissa de que as máquinas ou sistemas computacionais podem contribuir para este desenvolvimento, principalmente com relação à língua de sinais.

A premissa permite, também, inferir que os processos computacionais caminham na direção de deixar o papel de coadjuvante no auxílio à comunidade surda para assumir um papel relevante na evolução da língua, como acontece com as línguas orais.

2. A evolução da língua

Na discussão acerca da evolução da língua há várias propostas, como sugerido por Pinker e Bloom (1990), do que seria a evolução da língua, realizando comparações de Chomsky e Gould, relativas à língua humana, considerada como subproduto da seleção natural de Darwin. Os autores concluem que há indícios de semelhança aos sistemas biológicos quanto à seleção natural no processo de evolução, além de constatarem que há uma complexidade na estrutura de comunicação.

Mas na discussão acerca desse tema, evolução da língua, há uma grande resistência como apresentado por Pinker e Bloom (1990)

Mas esperamos que tenhamos feito mais do que tentar esclarecer as coisas. O ceticismo sobre a possibilidade de dizer qualquer coisa de valor científico sobre a evolução da linguagem tem uma longa história, começando na proibição de discutir o tópico pelo *Soci@act[h]t@act[h] de Linguistique* de Paris em 1866 que culminou no volume enciclopédico editado por Harnad, Steklis e Lancaster (1976) que colocava alguns ousados especuladores contra um exército de duvidosos. Uma atitude suspeita não é totalmente injustificada quando se lê sobre A Era dos Modificadores, *Pithecanthropus Alalus* (“*Ape-man without speech*”), e a teoria *Heave-ho*. Mas tal ceticismo não deveria levar a afirmações igualmente não fundamentadas sobre a necessidade de enlaces e mudanças. (PINKER & BLOOM, p. 29, 1990).⁵

No entanto, esses cientistas céticos da época, não obstruíram as futuras discussões, tanto que surgiram novos trabalhos tratando novamente a temática, não somente na linguística, mas ampliando-a para outras áreas que pretendiam contribuir com o propósito da Linguística.

⁵ Texto traduzido: But we hope we have done more than try and set the record straight. Skepticism about the possibility of saying anything of scientific value about language evolution has a long history, beginning in the prohibition against discussing the topic by the *Soci@act[h]t@act[h] de Linguistique* de Paris in 1866 and culminating in the encyclopedic volume edited by Harnad, Steklis, and Lancaster (1976) that pitted a few daring speculators against an army of doubters. A suspicious attitude is not entirely unwarranted when one reads about The Age of Modifiers, *Pithecanthropus Alalus* (“*Ape-man without speech*”), and the *Heave-ho* theory. But such skepticism should not lead to equally unsupported assertions about the necessity of spandrels and saltations. (PINKER e BLOOM, p. 29, 1990).

Ao tratar a evolução da língua, é importante abordar a comunicação que pode ser definida por três estágios no processo de evolução da língua do indivíduo, sendo: (a) um sistema de comunicação rudimentar análogo ao observado em outros animais; (b) sistema de comunicação que aborda a combinações de sons (léxico), sem relações entre os elementos (gramática); e (c) sistema avançado de comunicação, que abrange a combinações de palavras (gramática) (ARDILA, 2015). O que permite compreender e esperar do processo evolutivo quanto ao léxico ou vocabulário, que em certa medida, surgiu durante a evolução humana, anterior ao homem contemporâneo, e historicamente está relacionado ao desenvolvimento da cognição.

Bickerton (2007), aborda a temática da evolução da língua inicialmente focando em dois problemas centrais que dizem respeito a: (1) unidades simbólicas (palavras ou sinais manuais); (2) e sintaxe. Estes problemas centrais são discutidos por meio de trabalhos que definem o que seria a proposta inicial de uma linguagem por meio de autores como Chomsky ao definir aspectos conceituais e computacionais da linguagem, tal como a instanciação lexical que deve anteceder a sintaxe. Tendo como conclusão que há alguns desencontros quanto a alguns marcos no processo evolutivo da linguagem, mas há um certo consenso que a pressão seletiva em certa medida causou o surgimento de uma protolinguagem (ancestral comum entre as linguagens), o que alguns autores consideram como inteligência social. E que há uma conexão entre a evolução da língua e a evolução da cognição.

Mas a evolução da língua, como já relatado, conta com o apoio de outras áreas, como por exemplo, a Computação. É inegável a participação da Computação atuando de maneira colaborativa, auxiliando no desenvolvimento de outras áreas, mas em específico a Linguística, o que será tratado neste trabalho (REED et al., 2005). Principalmente na área da Linguística observa-se a atuação da Computação, sem a qual o trabalho seria exaustivo como, por exemplo, a Linguística de corpus.

A Linguística de corpus trabalha com a avaliação de uma grande quantidade de texto, é algo extremamente árduo e que poderia tornar a execução do trabalho inviável caso feito de maneira manual, tanto que Sardinha (2000), ao realizar uma retrospectiva história da área da Linguística de corpus, mostra o quanto a Computação proporcionou o desenvolvimento da área.

No sentido de evolução linguística por meio da Computação, Goldberg (2006) menciona a importância da Computação na Linguística ao destacar sua relevância para a análise estatística em projetos mais arrojados para a análise de termos especiais por meio de um modelo computacional.

Cabe registrar que se trata de uma área nova de estudos linguísticos, pois o estatuto linguístico das línguas de sinais data de 1960. Coincidentemente os estudos acadêmicos na área da Computação instituíram-se também na década de 60. Desde então, os estudos linguísticos, seja em línguas orais, seja em línguas de sinais, vêm encontrando suporte tecnológico cada vez mais adequado para seu desenvolvimento. Estes desenvolvimentos começaram com o advento da Computação, principalmente com trabalhos que buscavam o amadurecimento de suas teorias que não eram possíveis de serem provados sem um computador. O trabalho de Chomsky (1957) proporcionou e gerou frutos importantes nas áreas da Linguística e Computação, com uma mudança de paradigma. Onde antes era tudo empírico, proporcionou a avaliação prática, tendo como foco as teorias racionalistas da língua (SARDINHA, 2000). Não menos importantes temos os trabalhos envolvendo o Processamento da Linhagem Natural (PLN) que na década de 50 tiveram um novo impulso por meio do trabalho proposto por Alan Turing com o título de *Computing Machinery and Intelligence*, comumente conhecido como Teste de Turing, que permitiu o desenvolvimento na área.

Talvez não seja por coincidência que o desenvolvimento das tecnologias de informação se adeque às estruturas espaciais de simultaneidade de fala e de escrita das línguas de sinais. Em Lévy (1995) percebemos o quanto a linearidade da história e dos textos rompeu-se com o advento da Computação:

Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira. (LÉVY, 1995, p. 20).

De fato, considerar as evoluções que ocorreram com o auxílio da Computação aplicado na Linguística teve um viés de mera aplicação de recursos.

A evolução sem os métodos computacionais também ocorreu na área da lexicologia, ou seja, na produção de novos termos.

A produção de novos termos ou palavras não é algo novo para a humanidade, tanto que o indivíduo naturalmente realiza essa ação, como por exemplo, as crianças normalmente até os 5 anos de idade já possuem um léxico, muitas vezes com palavras desenvolvidas por elas (DENCKLA e RUDEL, 1976; STORKEL, 2001; MOTA e MEZZOMO, 2008). Pesquisas oriundas das áreas da Linguística e da Psicologia discutem o processo de formação de novas palavras, são pesquisas que necessitam caminhar em conjunto, ambas cumprem um papel fundamental. Sabe-se, no entanto, que para o desenvolvimento do processo de formação de novas palavras, nas duas áreas, é fundamental que aconteça uma sinergia interdisciplinar, relacionando conhecimentos distintos e trabalhando com fatores que muitas vezes não estão bem definidos quando tratado de maneira interdisciplinar. Os processos e suas influências na produção de neologismos são apresentados, por exemplo, quando descritos por Faraco (2005) em relação às línguas orais.

O processo de criação de uma palavra sofre influência de um ou vários fatores, e muitas vezes, torna-se impossível defini-la com exatidão pela sua criação, sendo possível assim inferir que essa influência, em certa medida, é arbitrária (EMMOREY, 2001). A busca por esse buscar o histórico das palavras com objetivo de encontrar a raiz da palavra trata-se de um caminho que percorre a busca pela composição léxica, que pode ser oriunda do latim, como no caso do português, ou até mesmo de incorporações de outras línguas, o que é denominado empréstimo (FELIPE, 2006; PERLMAN et al., 2015).

Os trabalhos, em geral, têm como foco a descrição do processo construtivo das palavras apresentando os princípios norteadores que definem suas origens, o que faz necessário buscar pela evolução da língua em uma análise de um contexto histórico, em certa medida, e que de certa forma demonstra o desenvolvimento da comunicação, e, conseqüentemente, o desenvolvimento da palavra. Neste sentido pode-se citar Faraco (2005), que aborda aspectos evolutivos das línguas orais, enquanto para a língua de sinais tem-se o trabalho de Supalla (2006), que trata da arqueologias das línguas de sinais.

Considerando as palavras das línguas orais, ou as mudanças lexicais, várias disciplinas da Linguística tendem a avaliar os aspectos históricos, seja a

fonologia quanto à forma sonora, a morfologia quanto à estrutura da palavra e a semântica quanto ao seu significado. Quanto à origem da palavra, se faz necessário fazer correlacionamentos com o estudo histórico e cultural, pois há aspectos que devem ser considerados, e muitas vezes pela evolução do termo não é possível a sua explicação evolutiva (FARACO, 2005, p. 42, 47).

Na linguais de sinais, as primeiras análises foram pelo trabalho de Stokoe (1960) na Língua de Sinais Americana (ASL), compilando dados lexicográficos similares às línguas orais. Ao analisar de maneira histórica as línguas de sinais, é observado uma grande carência de padrões linguísticos, e em geral os pesquisadores têm deixado de incorporar padrões importantes com relação ao surdo, pressupondo às vezes conclusões equivocadas (SUPALLA, 2006, p. 23). De fato, a língua de sinais carece de uma documentação, tanto que a língua de sinal mais documentada é a ASL, possivelmente, dado ao fato que os recursos de gravações são mais comuns nos EUA, e que possuem um grande acervo na Associação Nacional para os Surdos (National Association for the Deaf). Supalla (2006, p. 25), destaca que o desenvolvimento de sinais ocorre por justaposição, e que em certa medida, é padronizado considerando a história dos sinais em ASL.

Na Libras, por exemplo, o desenvolvimento de glossários, e de seus termos, foi abordado por Nascimento (2009), que apresenta inicialmente uma explanação sobre seus aspectos lexicais e terminológicos, considerando somente alguns aspectos morfológicos para o desenvolvimento de um glossário bilíngue. Como contribuição desse trabalho, cabe ressaltar que apresenta um conjunto de princípios para a elaboração de multimeios e para o desenvolvimento de dicionários. Apesar de não apresentar um dicionário e não ter uma validação por meio de pesquisa, o trabalho apresenta relevância, sendo um trabalho ímpar por várias de suas características como, por exemplo, os aspectos léxicos dos sinais.

O trabalho de Oliveira (2010), que teve como base o processo de tradução de textos acadêmicos em grande escala, proporcionou a criação da primeira turma do curso Letras-Libras, sendo desenvolvido a partir de uma necessidade crescente do curso, e da ampliação das questões lexicais da Libras. As investigações acerca das crescentes criações estavam relacionadas para atender às especificidades entre os tradutores. Os resultados alcançados estão relacionados com o desenvolvimento de um sistema que atende às especificidades visuais espaciais

da Libras, sendo que há uma necessidade de consolidação do Glossário Letras Libras como obra de referência terminológica em Libras.

Os dois últimos trabalhos acima referenciados, foram desenvolvidos com o objetivo de criar dicionários sem a junção da Linguística à Computação. Observa-se que na Computação em geral existem trabalhos que somente visam a auxiliar uma pessoa ouvinte a se comunicar ou a aprender a língua de sinais. Podemos citar por exemplo o trabalho de Rossi et al. (2004) que apresenta um mecanismo de comunicação via Fórum Web, adotando a escrita de sinais *SignWriting* no lugar da escrita da Língua Portuguesa, tendo como objetivo prover a comunicação escrita entre os surdos e os surdos e ouvintes, tentando minimizar a perda da comunicação entre as partes. As conclusões obtidas nesse trabalho explicitam o interesse dos surdos pelo uso da tecnologia, como por exemplo, o computador. Entretanto, eles enfrentam dificuldades na utilização dos aplicativos.

3. Desafios para a Computação e a Linguística

O progresso da Computação contribui com a ciência em vários aspectos, como, por exemplo, na avaliação de grande quantidade de dados, na simulação da execução de tarefas que teriam um alto custo financeiro e no cálculo do tempo para posteriormente ser avaliado.

Essas contribuições e, conseqüentes evoluções, ocorridas, não seguem uma linearidade, principalmente, no que diz respeito ao envolvimento de outras áreas, como a Linguística. Ao se analisar o contexto histórico da língua, observa-se que não há um esquema padronizado e rígido, diferente do que ocorre nas áreas de ciências exatas, não há soluções similares aos problemas algébricos. Quando se busca a origem de uma determinada palavra, não basta avaliar o termo com base no latim, pois há vários fatores que podem ter modificado a palavra ao longo do tempo. Deve-se ter cuidado com o processo evolutivo, não se pode considerar que se trata de um processo com um fim e, sim, de um novo ciclo (FARACO, 2005).

Por outro lado, existem pesquisadores que buscam o desenvolvimento destas multidisciplinaridades envolvendo tanto a Computação quanto a Linguística. Pode-se observar que a cada dia tem-se mais notícias sobre o poder das máquinas. Revistas especializadas, ou mesmo os jornais apresentam as

possibilidades de evoluções à sociedade. Por exemplo, o jornal *The Daily Dot* publicou em outubro de 2015 um questionamento sobre o futuro da língua, apresentando o trabalho desenvolvido no *VUB Artificial Intelligence Lab*, coordenado pelo Dr. Luc Steels, exibindo a comunicação entre dois robôs, em um processo que se iniciou sem nenhum vocabulário, mostrando-se semelhante ao aprendizado humano (STEELS, 2011; WELLENS *et al.*, 2013). Apesar da língua adotada pelas máquinas apresentadas por esses trabalhos serem simples, a pesquisa demonstra que há fortes indícios que são possíveis sim novas línguas por meio da Computação.

Nesse novo ciclo associado à computação, há cada vez mais o empenho de trabalhos inspirados tanto nos aspectos biológicos como no aprendizado cognitivo. Sobre a ótica do aprendizado cognitivo, robótica e a linguagem, Lyon *et al.* (2016) apresenta um estado da arte das pesquisas com esse enfoque. Os autores relatam como as pesquisas dos métodos contribuem em conjunto para uma compreensão do desenvolvimento cognitivo e, em particular, da aquisição de linguagem em robôs. Muitos dos estudos abordados não têm uma conexão direta, mas colaboram no sentido de criar uma melhor compressão do desenvolvimento cognitivo em robôs, como o robô humanóide que faz uso de maneira análoga à aprendizagem humana em seu desenvolvimento, bem como a relação da interação social neste processo.

Na busca por uma relação de aprendizado por meio da interação social, Broz *et al.* (2014) apresentam seu trabalho de pesquisa multidisciplinar sobre o desenvolvimento da língua em humanos e robôs humanóides. Baseiam-se inicialmente no desenvolvimento linguístico e cognitivo humano como o aprendizado individual e do ambiente, o aprendizado social e o aprendizado da capacidade linguística. Nesse sentido a pesquisa busca desenvolver mecanismos que busquem, em um ciclo contínuo de interações, gerar competências cada vez mais sofisticadas do agente em interagir com os outros e manipular seu mundo. Os resultados experimentais, resumidos pelos autores em pontos centrais no desenvolvimento linguístico e cognitivo humano, demonstram que o apoio mútuo da aprendizagem social, da aprendizagem individual e das capacidades linguísticas permitem condições e requisitos para a ampliação de um domínio da aprendizagem.

Pode-se descrever também que Cook e Stevenson (2010) apresentam em seu trabalho o processo de construção de novas palavras para as áreas de

cosméticos e farmacêutica. Os autores obtiverem resultados com 40% de precisão no processo de formulação de novos nomes, o que para os autores foi um resultado significativo, uma vez que houve uma redução de 39% da taxa de erro comparado a outros trabalhos.

Reed et al. (2005) realizam uma demonstração acerca do desenvolvimento de neologismos por meio da computação. A proposta de ter um sistema automatizado em um contexto com uma estrutura semântica rica permite que o significado seja incorporado a um dicionário que permitirá um léxico computacional dinâmico que se expanda rápido, estando suscetível a uma língua e a um contexto cultural e suas mudanças. Os resultados foram relevantes, mesmo que empíricos, e o modelo proposto pelos autores permite o reconhecimento e a interpretação de neologismos.

O trabalho de Gaspers e Cimiano (2014) explora o surgimento de uma rede de construções para a aquisição da língua e do conhecimento linguístico por meio de modelos computacionais. A proposta de ter o aprendizado por meio de observações em enunciados de uma língua em um contexto, permite determinar os significados das construções lexicais dos termos, oportunizando o mapeamento de aprendizado entre palavras e referentes, o que os diferencia em relação a outros trabalhos com o mesmo propósito.

O processamento linguístico por meio da computação já é tangível, como se observou nos trabalhos apresentados, que em alguns casos ajudaram no desenvolvimento das línguas orais. Mas quanto às línguas de sinais, o que foi desenvolvido? Na medida em que se realiza pesquisas nesta área, pode-se perceber que os estudos são ainda incipientes, uma vez que podemos observar que poucos são os trabalhos que buscam, de fato, descrever essas línguas.

Grande parte dos trabalhos discute os processos de análise sintática, morfológica e até mesmo a apresentação do sinal, mas quanto à construção de novos sinais, observa-se que é feita de modo artesanal, requerendo um esforço hercúleo dos envolvidos, surdos e intérpretes, na maioria das vezes, e em geral esses sinais não são registrados dentro dos parâmetros da lexicografia e da terminografia. Reafirmamos que essas construções são importantíssimas, pois são, de fato, originadas por iniciativa da comunidade surda sendo relevantes subsídios para pesquisas linguísticas em explorações futuras, por meio da computação.

Pesquisas, como as de Pizzio (2011) são exatamente importantes para a língua de sinais ao analisarem as propriedades das línguas orais, e considerando as mesmas áreas da Linguística, como a morfologia e tipologia. É apresentado pela autora uma análise na ASL envolvendo os aspectos morfológicos dos sinais, além de apresentar uma área pouco explorada, que é a tipologia que se refere a uma classificação das estruturas entre línguas. Ou seja, propõe-se a entender até que ponto as línguas podem ser e são diferentes, para expressar significados, avaliando-as independentemente de sua dimensão histórica.

4. Conclusão

Os trabalhos que envolvem a construção de neologismos para língua de sinais enfrentam questões desafiadoras, tais como: como garantir o rigor metodológico? Qual o grau de compreensão do sinal? Existem princípios teóricos que permitem a descrição do sinal? É possível que a máquina crie uma palavra ou uma linguagem?

Considerando os aspectos evolutivos na linguística, são observados que muitos ocorreram por meio do apoio computacional. Não que não ocorressem sem a computação, porém não se pode prever o tempo que levaria para que tais fatos acontecessem.

Por muito tempo, esse processo criativo só ocorria por meio do ser humano ao propor novas palavras. Isso ainda ocorre com certa frequência na tecnologia ao nomear dispositivos desenvolvidos, como, por exemplo, o mouse, termo atribuído ao meio de comunicação entre o homem e o computador. Com a evolução da linguística aplicada e da computação e seus modelos de processamento, com ênfase nos métodos ditos cognitivos, é possível vislumbrar que a máquina pode auxiliar o humano nesse processo. Mas até que ponto as máquinas seriam capazes de criar uma palavra?

Muitas vezes causa estranheza pensar em processos de inovação tão radicais. No entanto, talvez seja este um dos papéis mais significativos da ciência: buscar algo que, a princípio, parece inalcançável e torná-lo viável. Cabe citar trabalhos como o de Eugen Wüster (1898-1977), o qual apresenta as bases da Teoria Geral da Terminologia. Inicialmente, Wüster teve a validade da sua obra questionada (NUOPPONEN, 1994). É recorrente o fato de produtores

de filmes de ficção, por exemplo, inspirarem-se em centros de pesquisas para a produção de seus filmes, assim como os veículos de comunicação em massa costumam fazer para divulgar suas notícias.

No caso das línguas de sinais, há uma proposta inovadora em curso, uma vez que o diálogo entre as duas áreas, Computação e Linguística, começou no segundo semestre de 2013, o pensar evolutivo da língua de sinais por meio da computação. Avaliou-se a possibilidade de tomar como objeto de pesquisa a criação de um sistema que poderá propiciar a automatização da produção de sinais na língua de sinais, valendo-se de recursos descritos no trabalho de Lima (2014), do sistema de notação de *SignWriting* (SUTTON, 1995), e de precursores de estudos linguísticos da Libras, tais como Brito (1984), Karnopp (1999), Quadros (1999), Felipe (1998) e Felipe (2002). Nessa medida, a equipe do Piim-Lab/CEFET-MG propôs o projeto que tem como propósito subsidiar a criação de neologismos terminológicos, ou sinal-termo (FAULSTICH, 2014), por meio de um modelo computacional.

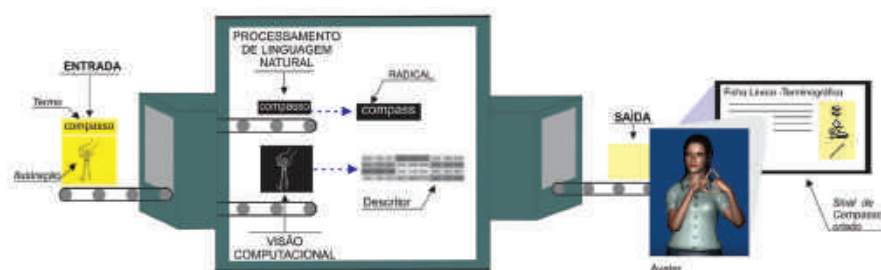


Figura 1 – Modelo computacional proposto para geração de sinal-termo

O esboço deste projeto é apresentado pela Figura 1, exemplificando o processo de criação do conceito, sem sinal, “compasso”, no qual, a entrada para geração compõe-se do termo da língua oral e de uma ilustração que representa o conceito, sem sinal. No fluxo de processamento, são avaliadas várias características, por meio da Computação, como a visão computacional e o processamento da linguagem natural, com o objetivo de promover a interface da computação com as características de formação de palavras próprias da linguística, tais como a iconicidade e a arbitrariedade, no processo de formação de um novo sinal-termo.

De fato, esse modelo computacional constitui o primeiro trabalho, conhecido que teve como propósito a interface linguística no desenvolvimento da língua de sinais. Além disso é possível avaliar a busca por mecanismos que adotem critérios de conceitos relacionados como apresentados por Nuopponen (1994). Trabalhos anteriores buscaram, em determinada medida, permitir uma inserção do ouvinte na língua de sinais, o que o distancia do processo evolutivo das línguas em questão.

Decorridos cinco anos do início da pesquisa, os resultados começam a ser publicados ao constatar-se que a proposta demonstra resultados significativos por meio de testes comparativos realizados e apresentados no trabalho de Souza et al. (2018).

Finalizando, e, voltando à questão inicial deste artigo: Podem máquinas criar sinais? O que se constata é que os resultados obtidos são promissores, mas não conduzem a uma única e simples resposta, ao contrário. Abrem novos e complexos caminhos. Permitem que seja possível imaginar o processo linguístico de evolução da língua de sinais a partir de uma outra perspectiva e perceber o processo de desenvolvimento linguístico, uma vez que vários trabalhos já descrevem a língua. A comunidade surda, em sua luta incansável, cada vez mais, se envolve com o processo de evolução da sua própria língua, e, conseqüentemente, o uso dessa tecnologia permitirá um desenvolvimento de maneira escalar, contribuindo para a maior inserção do surdo nos meios acadêmico, profissional e social, os quais poderão se beneficiar desses trabalhos em um futuro próximo.

REFERÊNCIAS

ARDILA, A. A Proposed Neurological Interpretation of Language Evolution. *Behavioural Neurology*, v. 2015, n. page 143, p. 1-16, 2015. ISSN 0953-4180. Disponível em: <<http://downloads.hindawi.com/journals/bn/2015/872487.pdf>>.

BICKERTON, D. Language evolution: A brief guide for linguists. *Lingua*, v. 117, n. 3, p. 510-526, 2007. ISSN 0024-3841.

BRITO, L. F. Similarities and Differences in Two Sign Languages. *Sign Language Studies*, n. 42, p. 45-56, 1984. ISSN 03021475, 15336263. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/26203575>>.

BROZ, F. et al. The ITALK project: A developmental robotics approach to the study of individual, social, and linguistic learning. *Topics in Cognitive Science*, v. 6, n. 3, p. 534-544, 2014. ISSN 1756-8757. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/tops.12099>>.

COOK, P.; STEVENSON, S. Automatically Identifying the Source Words of Lexical Blends in English. n. November 2008, 2010.

DENCKLA, M. B.; RUDEL, R. G. Naming of object-drawings by dyslexic and other learning disabled children. *Brain and Language*, v. 3, n. 1, p. 1-15, 1976. ISSN 0093-934X.

EMMOREY, K. *Language, cognition, and the brain: Insights from sign language research*. Nahwash, NJ: Psychology Press, 2001. 408-408 ISBN 978-0805833997.

FARACO, C. A. *Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. 2. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2005. 225-225 ISBN 9788588456419.

FAULSTICH, E. *Nota lexical Sinal-Termo*. Brasília, DF. 2014.

FELIPE, T. A. *A relação sintático-semântica dos verbos e seus argumentos na Língua Brasileira de Sinais (Libras)*. 1998. Tese (Doutorado em Linguística) – Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

FELIPE, T. A. Sistema de flexão verbal na libras: os classificadores enquanto marcadores de flexão de gênero. CONGRESSO SURDEZ E PÓS-MODERNIDADE: NOVOS RUMOS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA – 1º CONGRESSO INTERNACIONAL DO INES. 7º. Rio de Janeiro, RJ: INES, Divisão de estudos e Pesquisas: 37-58 p. 2002.

FELIPE, T. A. Os processos de formação de palavra na Libras. *ETD – Educação Temática Digital*, v. 7, p. 200-217, 2006.

GASPERS, J.; CIMIANO, P. A Computational Model for the Item-Based Induction of Construction Networks. *Cognitive Science*, n. 38, p. 439-488, 2014. ISSN 1551-6709. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/cogs.12114>>.

GOLDBERG, A. E. *Constructions at Work – The Nature of Generalization in Language*. 1. New York, NY, USA: Oxford University Press, 2006. 289-289 ISBN 978-0-199268528.

KARNOPP, L. B. *Aquisição fonológica na Língua Brasileira de Sinais: estudo longitudinal de uma criança surda*. 1999. 273 Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. São Paulo, SP: Editora 34, 1995.

LIMA, V. L. D. S. E. *Língua de sinais: proposta terminológica para a área de desenho arquitetônico*. Belo Horizonte, MG: 272 p. 2014.

LYON, C. et al. Embodied Language Learning and Cognitive Bootstrapping: Methods and Design Principles. *International Journal of Advanced Robotic Systems*, v. 13, n. 3, p. 1-22, 2016.

MOTA, H. B.; MEZZOMO, C. L. *O acesso ao léxico em crianças com desenvolvimento fonológico normal e desviante*. p. 54-60, 2008.

NASCIMENTO, S. P. D. F. D. *Representações lexicais da língua de sinais brasileira: uma proposta lexicográfica*. 2009. 290-290, Brasília.

NUOPPONEN, A. Concept systems for terminological analysis. *Acta Wasaensia*, v. 38, p. 266, 1994.

OLIVEIRA, J. S. D. *Glossário Letras Libras como ferramenta para formação/ consulta de tradutores*. II CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina 2010.

PERLMAN, M.; DALE, R.; LUPYAN, G. Iconicity can ground the creation of vocal symbols. *Royal Society Open Science*, v. 2, n. 8, p. 150152-150152, 2015. ISSN 2054-5703 (Electronic)r2054-5703 (Linking). Disponível em: <<http://rsos.royalsocietypublishing.org/content/2/8/150152.abstract>>. <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4555852/pdf/rsos150152.pdf>>.

PINKER, S.; BLOOM, P. Natural language and natural selection. *Behavioral and Brain Sciences*, v. 13, n. 4, p. 707-727, 1990. Disponível em: <<https://www.cambridge.org/core/journals/behavioral-and-brain-sciences/article/natural-language-and-natural-selection/CDD84686D58AF70E3D2CB48486D7940B>>.

PIZZIO, A. L. *A tipologia linguística e a Língua de Sinais Brasileira: elementos que distiguem nomes de verbos*. 2011. 237-237, Florianópolis, SC.

QUADROS, R. M. D. *Phrase structure of Brazilian sign language*. 1999. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, RS.

REED, D. A. et al. Computational Science: Ensuring America's Competitiveness. DTIC Document, 2005. p.1-104.

ROSSI, D.; SOUZA, V. C. D.; PINTO, S. C. D. S. *Sign WebForum* : um fórum de discussão que utiliza a troca de mensagens em Libras na Web. XV SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO – SBIE. Manaus, AM: UFAM / SBC: 259-268 p. 2004.

SARDINHA, T. B. Linguística de corpus: histórico e problemática. *DELTA*, v. 16, p. 323-367, 2000.

SOUZA, C. L. D. et al. A computational approach to support the creation of terminological neologisms in sign languages. *Computer Applications in Engineering Education*, v. 26, n. 1, p. 1-14, 2018. Disponível em: <<http://doi.wiley.com/10.1002/cae.21904>> <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/cae.21904>>.

STEELS, L. Modeling the cultural evolution of language. *Physics of Life Reviews*, v. 8, n. 4, p. 339-356, 2011. ISSN 1571-0645. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.plev.2011.10.014>>.

STOKOE, W. C. *Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles*. 1960.

STOKOE, W. C. Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American deaf. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 10, p. 3-37, 2005.

STORKEL, H. L. Learning New WordsPhonotactic Probability in Language Development. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, v. 44, n. 6, p. 1321-1337, 2001. Disponível em: <[http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388\(2001/103](http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388(2001/103)> <<https://jslhr.pubs.asha.org/article.aspx?articleid=1780808>>.

SUPALLA, T. Arqueologia das línguas de sinais: integrando linguística histórica com pesquisa de campo em línguas de sinais recentes. *Questões teóricas das pesquisas em língua de sinais (TISLR)*. QUADROS, R. M. D. e VASCONCELLOS, M. L. B. D. Florianópolis, SC: Arara Azul: 22-29 p. 2006.

SUTTON, V. J. *Lessons in sign writing*. 1995.

WELLENS, P. et al. Fluid Construction Grammar for Historical and Evolutionary Linguistics. 51ST ANNUAL MEETING OF THE ASSOCIATION FOR COMPUTATIONAL LINGUISTICS, *Proceedings*. p. 127-132, 2013. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.386.1725&rep=rep1&type=pdf#page=139>>.

EMPRÉSTIMOS LINGUÍSTICOS PARA SINAIS CIENTÍFICOS NA ÁREA DE BIOCÊNCIAS

Loanwords for scientific signs in Biosciences

Julia Barral¹

Vivian M. Rumjanek²

RESUMO

Estima-se que cerca de 3 milhões de indivíduos utilizem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua. Apesar de oficialmente reconhecida em 2002 e definida como a língua a ser utilizada na educação de surdos, a Libras é insuficiente para cobrir certos aspectos mais aprofundados de diversas áreas do conhecimento. Esse problema se torna mais premente com o estudante surdo tendo um acesso maior ao ensino superior, considerando-se que a linguagem utilizada passa a envolver termos técnicos específicos cada vez mais especializados. Línguas orais e línguas de sinais apropriam-se de empréstimos

ABSTRACT

It is estimated that around 3 million individuals use the Brazilian Sign Language (Libras) as their first language. Although officially recognized in 2002 and defined as the language to be used in the education of the deaf, Libras is insufficient to cover certain deeper aspects of various areas of knowledge. This problem becomes more pressing with deaf students having greater access to higher education, considering that the language used involves specific technical

¹ Doutora, pós-doutoranda no Instituto de Bioquímica Médica Leopoldo de Meis, Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; CNPq; juliabarral79@gmail.com,

² Doutora, Professora Titular no Instituto de Bioquímica Médica Leopoldo de Meis, Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; CNPq; vivianrumjanek@bioqmed.ufrj.br,

linguísticos. Focamos na necessidade de expandir o léxico científico em Libras e na possibilidade de utilizar como estratégia adicional ao desenvolvimento de glossários técnicos/científicos a adoção de empréstimos linguísticos de outras línguas de sinais, particularizando neste estudo a Língua Britânica de Sinais (BSL).

terms that are increasingly specialized. Loanwords are found in both oral and sign languages. The present work focus on the need to expand the scientific lexicon in Libras and on the possibility of using linguistic loans of other sign languages, particularly British Sign Language (BSL), as an additional strategy for the development of technical/scientific glossaries.

PALAVRAS-CHAVE

Libras; Ciência; Empréstimos linguísticos; BSL.

KEYWORDS

Brazilian Sign Language (Libras); Science; Linguistic loans; BSL

Introdução – Sociedades multilínguas e o ensino de ciências

Vivemos em sociedades multiculturais. Em vista disso, em 2003, a UNESCO se posicionou com relação ao desafio que pode vir a significar o processo educativo nesse tipo de sociedade abrigando diversidade linguística e cultural (KING, 2003). No seu documento, argumenta que os membros de minorias nacionais devem ter o direito de manterem suas atividades no campo da educação desde que isso não os exclua de compreender a cultura e a língua predominante em seu país. No entanto, esse mesmo documento que discute línguas pertencentes a minorias, como, por exemplo, minorias indígenas, não menciona as línguas de sinais utilizadas pelos surdos.

A comunidade surda que utiliza a língua de sinais como forma de comunicação se considera uma minoria cultural: a cultura Surda. Este grupo encontra-se inserido em seu país de origem formado majoritariamente por uma sociedade “ouvinte” que utiliza a língua oral. Pelo menos no contexto educacional, tem sido preconizado o uso do bilinguismo, isto é o conhecimento da língua oral nacional do país e a língua de sinais (KOZLOWSKY, 1995).

É necessário, no entanto, levarmos em consideração que estudantes surdos ou com deficiência auditiva apresentam grande dificuldade em entender ou aprender a forma oral ou escrita da língua oral nacional de seu país (GOLDIN-MEADOW e MAYBERRY, 2001; LODI, BORTOLOTTI, CAVALMORETI, 2014).

Existem aproximadamente 142 línguas de sinais diferentes no mundo. Essas línguas estão espalhadas em comunidades linguísticas, ou em países diferentes, podendo, inclusive, muitas delas coexistir em um mesmo país. A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é uma das que possui o maior número de indivíduos que a utilizam para comunicação, só sendo suplantada pela língua de sinais utilizada na Índia. Para uma comparação mundial, estima-se que 3 milhões de indivíduos utilizem Libras como primeira língua, em comparação a 250 mil que utilizam a Língua Americana de Sinais (ASL) ou 77 mil que utilizam a Língua Britânica de Sinais (BSL) também como primeira língua (ETHNOLOGUE, 2018). A Libras foi oficialmente reconhecida em 2002 e definida como a língua que deveria ser utilizada na educação de surdos no Brasil (Lei nº 10. 436/2002).

Segundo a UNESCO, todo planejamento educacional deveria incluir treinamento, e também treinamento continuado, para permitir que um número suficiente de professores fosse totalmente competente e qualificado para ensinar o grupo minoritário em sua língua de origem (KING, 2003). No caso de línguas de sinais, verificou-se em várias partes do mundo que não só faltam indivíduos qualificados como a própria língua é insuficiente para cobrir certos aspectos mais aprofundados de diversas áreas do conhecimento como, por exemplo, o ensino de ciências (LANG et al., 2007). O Brasil não é exceção (RUMJANEK, 2016).

A mesma dificuldade apontada para professores também pode ser verificada entre os intérpretes educacionais, que variam em seu nível de competência linguística e no desconhecimento da área científica (SCHICK, WILLIAMS, KUPERMINTZ, 2006). A atuação do intérprete requer aprofundamento teórico nas diferentes áreas de estudo, familiaridade com a linguagem utilizada em cada situação e experiência educacional (BISOL et al. 2010). Nesse caso, se o sinal não existe e se o intérprete desconhece ciência, ele não será capaz de transmitir uma informação correta. Em algumas situações existe um sinal que na Língua Portuguesa utiliza a mesma palavra e que pode corresponder a dois conceitos científicos completamente diversos.

É o exemplo de “núcleo”: os sinais icônicos de núcleo de uma célula e o núcleo atômico diferem totalmente, o que exige do intérprete uma formação específica e compreensão do sinal para evitar erros conceituais.

Quebrando as barreiras encontradas na educação básica, o estudante surdo passa a ter um acesso maior ao ensino superior. Situação esta que está sendo verificada gradativamente no Brasil. Entretanto, a linguagem utilizada no ensino superior passa a envolver termos técnicos específicos cada vez mais especializados e não existentes em diversas línguas de sinais, particularmente aqueles que correspondem a conceitos científicos.

Como resultado, os estudantes surdos se encontram em número reduzido nas áreas científicas, mesmo nos Estados Unidos, onde só representam 0,8% dos estudantes de graduação e apenas 0,13-0,18% dos doutorandos. Isso ocorre mesmo na Gallaudet University, uma universidade para surdos, onde só 5% dos graduandos se interessam por ciência (GOMARLLY, 2017).

No Brasil, de acordo com o INEP 2015, o total de surdos em todas as universidades brasileiras era 1.650. Isso de uma população de indivíduos surdos de cerca de 9,7 milhões, representando, então, cerca de 0,002% da população surda. Se considerarmos as áreas de ciências básicas, encontramos os seguintes números para todo o Brasil: Biologia, um total de 16, Física, 5, Química, 1, Bio-medicina, 11 e Matemática, 11. Acrescente-se a este fato que não existem dados sobre a permanência desses indivíduos na universidade.

1. Empréstimos linguísticos

Línguas, sejam elas línguas orais ou visuais-gestuais, enfrentam um processo de desenvolvimento e modificação constante, processo este que se correlaciona às suas necessidades de adaptação às mudanças culturais nas quais se encontram inseridas. O léxico de uma língua sofre modificações produzidas pelo surgimento de novos vocábulos, pelo desaparecimento de outros por falta de uso, pela modificação dos já existentes e pela introdução de empréstimos linguísticos.

Este processo, de importar itens linguísticos de uma língua para outra, ocorre a qualquer momento em que duas culturas estão em contato durante um período de tempo. E, talvez, o conjunto de empréstimos linguísticos pos-

sa ser considerado o produto mais frequentemente encontrado, resultando da comunicação intercultural (HOFFER, 2002). Empréstimos linguísticos resultam da migração de palavras ou sinais para outras línguas como resultado da interação humana, e ocorrem em todas as línguas como parte de sua história cultural.

O contato linguístico pode ser direto ou indireto, levando a uma mudança da língua e à adoção de termos característicos da língua doadora. Situações relativas ao processo de colonização de culturas dominantes, trocas comerciais e culturais, contato próximo por séculos entre países europeus, fez com que, em determinadas épocas, línguas como grego, latim, francês, alemão e inglês emprestassem seu léxico para outras comunidades linguísticas. Por outro lado, como mencionado acima, para que haja contato linguístico com a possível adoção de novos termos não é sempre necessária uma interação fisicamente próxima. A importância da globalização obtida por meio do comércio, da migração de pessoas de áreas menos afluentes para mais afluentes, e do impacto da mídia de massa, com a televisão, o cinema, e a internet fez da utilização universal de termos de língua inglesa uma realidade. A língua inglesa é a língua franca da atualidade, sendo utilizada na ciência, na educação, nos negócios e na diplomacia. Dessa forma é possível ser exposto a ela sem necessariamente precisar entrar em contato direto com um falante nativo (THOMASON, 2001). Apesar de muitos não considerarem um problema o uso de termos emprestados e incorporados à língua, outros autores discutem o papel negativo que os empréstimos linguísticos ou estrangeirismos vêm a ter sobre uma cultura (GOIS, 2008). É necessário acrescentar que os empréstimos linguísticos podem ocorrer também dentro de uma mesma língua, entre dialetos, sejam eles geográficos, étnicos, sociais ou técnicos.

Discute-se o que leva um novo termo a ser absorvido no léxico da outra língua. Normalmente quando uma nova tecnologia, ideia, objeto, atividade começa a fazer parte, sendo incorporado a uma cultura, a língua dessa comunidade tende a adotar como empréstimo linguístico o termo utilizado na língua original, podendo ou não modificá-lo. Um bom exemplo são os termos utilizados em informática e nas redes sociais. Vocabulário envolvendo termos que escapam do cotidiano, como aqueles relacionados ao comércio, à indústria, à economia, à tecnologia, são mais fáceis de serem aceitos como empréstimos e

serem incorporados à língua alvo. Por outro lado, alguns empréstimos resultaram do status que a utilização de estrangeirismos produzia. No passado, um homem ou mulher culta deveria utilizar latim e francês. Da mesma forma, fases históricas podem afetar a aceitação de empréstimos de determinadas línguas. Durante a Guerra Fria, a Rússia não aceitava utilizar termos ocidentais, particularmente de origem inglesa (STYBLO, 2007).

Em algumas circunstâncias, o termo emprestado possui o equivalente na língua alvo, e passa a competir com o termo existente. Outras vezes, como ocorre com o surgimento de novas palavras em uma língua, o termo é modificado ou abandonado mais tarde (STYBLO, 2007).

O desenvolvimento de novos conhecimentos e de tecnologia encontra a língua receptora com lacunas, favorecendo a inserção de novos termos. Um bom exemplo da incorporação de empréstimos linguísticos em linguagem especializada como resultado de avanços técnico-científicos foi a aceitação de vários termos de origem latina e grega na língua inglesa nos séculos 18 e 19, relativos à descrição de descobertas em Física, Química, Matemática, demonstrando a necessidade de um aumento de vocabulário na terminologia especializada (IGLESIAS, 2004). Mais recentemente, nos séculos 20 e 21, os rápidos avanços na área tecnológica levaram à adoção, em diversos países, de palavras da língua inglesa.

Este processo continua a ocorrer, com o uso em quase todas as línguas de termos da língua inglesa em conferências, publicações de trabalhos científicos e trocas entre os pares de diversas nacionalidades.

2. Empréstimos linguísticos em Libras

A língua de sinais de um determinado país não é a língua oral local soletrada em alfabeto digital (datilologia). As línguas de sinais são desenvolvidas de modo independente das línguas orais e possuem organização linguística própria. Ironicamente, o uso do léxico de línguas orais nas línguas de sinais é um excelente exemplo de empréstimos linguísticos por contato no mesmo território.

Algumas línguas de sinais utilizam o recurso da datilologia mais do que outras, é o caso da ASL, ao passo que a BSL utiliza menos que 10% de seu vocabulário com datilologia. Este processo em Libras também é pouco comum, sendo utilizado principalmente na ausência de um sinal equivalente em Libras.

No caso da ASL discute-se a ironia de que é mais influenciada por empréstimos da língua inglesa oral do que por línguas de sinais de outros países (BATTISON, 1978). Isso acontece por meio do uso inicial da datilologia, que pode sofrer mudanças subsequentes, sendo reestruturada transformando aquele vocábulo em um sinal (BRENTARI, 2001). Claro está que a adoção por meio do uso é a prova de que o léxico emprestado foi incorporado.

Essa característica de incorporação de empréstimos da língua oral é compartilhada por várias línguas de sinais inclusive a BSL (SUTTON-SPENCE e WOLL, 1999), que normalmente utiliza pouco a datilologia. Um exemplo de empréstimo utilizado em várias línguas de sinais é o OK no sentido de certo, de acordo.

Uma discussão sobre o impacto da Língua Portuguesa na Libras, e a incorporação de empréstimos linguísticos da língua oral pode ser encontrada no trabalho de Nascimento (2010). No estudo descrito acima, entre os campos temáticos mais influenciados por empréstimos linguísticos da Língua Portuguesa estão os das profissões, da natureza, dos alimentos/bebidas, das substâncias, da cor/forma, da família, dos nomes de lugares. A autora não menciona sinais técnicos/científicos. Sendo a oficialização da língua um fato relativamente novo, frente à rapidez com que novos conceitos e produtos têm surgido, não é de se admirar a utilização em Libras de empréstimos da Língua Portuguesa.

Apesar de nomes de lugares estarem entre o item com maior índice de empréstimos da Língua Portuguesa, é também um campo em que atualmente existe uma forte tendência a incorporar sinais emprestados das diversas línguas de sinais. Mesmo locais que já possuíam um sinal em Libras estão tendo seu sinal substituído, passando a utilizar o sinal utilizado na língua de sinais do país em questão (RODRIGUES e BAALBAKI, 2014).

Como empréstimos linguísticos envolvem línguas de contato, muitos outros estudos são desenvolvidos entre línguas ocupando o mesmo território. No entanto, as trocas por intermédio de novas mídias na internet envolvendo educação à distância e redes sociais como Facebook, Twitter, comunidades virtuais, Whatsapp, YouTube (CHOUDHURY, DINGER, FICHERA, 2017; VALENTINE, SKELTON, 2008) aumentara, o contato virtual entre indivíduos surdos, quebrando barreiras geográficas e criando oportunidades de internacionalização de alguns sinais na Libras.

Trabalhando com videoaulas de produções sinalizadas em Libras por apresentadores e atores do curso de Letras Libras da UFSC, e portanto trabalhando com uma produção majoritariamente acadêmica, Machado (2016) procurou, a partir da análise e da descrição dos dados, identificar como se dá a entrada do léxico de outras línguas de sinais na Libras. As seguintes indagações foram formuladas para gerar hipóteses: “Isso acontece pela influência de alguém que tem status de pesquisador e de referência para a comunidade surda brasileira?” “Acontece por ausência de sinais específicos na língua de sinais do Brasil? Por influência da tecnologia? Ou pela globalização?” (MACHADO, 2016). Esse trabalho identificou empréstimos linguísticos da ASL (em sua maioria), da LSF (Língua Francesa de Sinais) e de SI (sinais internacionais). Não foram encontradas diferenças, no processo e na categorização dos empréstimos, em relação ao que acontece com as línguas orais, sendo o processo semelhante entre as línguas orais e as línguas de sinais (MACHADO, 2016). Acrescente-se que grande parte dos estudos de linguística (área avaliada no trabalho) envolvendo estudos em tradução e interpretação e de educação de surdos tem origem nos Estados Unidos.

3. Desenvolvimento de um glossário de Biociências em Libras

Mesmo um conhecimento superficial sobre ciência é fundamental na sociedade contemporânea. O número muito pequeno de jovens surdos se interessando pela área de ciências, não só no Brasil, mas também mundialmente (ver seção 1) pode ser o resultado da pouca ênfase dada ao ensino de ciências para surdos (MOORES, JATHO e CREECH, 2001). Como a preocupação relativa a essa área do conhecimento é baixa, a falta de interesse pode refletir ignorância sobre os diversos campos da área científica. O processo científico envolve um alto grau de compreensão, para o qual o questionamento e a argumentação são decisivos; por outro lado tem sido observado que as habilidades de inferir o que é observado e a linguagem necessária para articular os resultados estão frequentemente menos desenvolvidas em estudantes surdos (HART & LEE, 2003; JONES, 2014)

Existem evidências de que o envolvimento de estudantes com o processo de descoberta em um ambiente de aprendizado ativo, utilizando

questionamento e pesquisa, aumenta o interesse dos alunos sobre ciência e os ajuda a fazer uma conexão melhor entre ciência e o cotidiano (WEAVER, RUSSELL, WINK, 2008; FREEMAN et al., 2014). O mesmo mostrou-se verdadeiro com estudantes surdos (PAGANO, ROSS, O'NEILL, 2012; PINTO-SILVA, MARTINS, RUMJANEK, 2013; FLORES e RUMJANEK, 2016; GORMALLY, 2017). Entretanto, a geração de perguntas relacionadas a conceitos abstratos e sem terminologia adequada pode se tornar uma fonte de dificuldade para o público surdo. Por outro lado, foi possível verificar que o ambiente desse tipo de curso experimental envolvendo questionamento e descoberta, levou à produção de sinais técnicos/científicos espontâneos, altamente icônicos, capazes de portar em si o conceito do que pretendiam expressar (RUMJANEK, 2011; BARRAL, DA-SILVA, RUMJANEK, 2017). A partir dessa experiência, visando a suprir as lacunas do léxico científico encontradas, iniciou-se em 2007 a produção de um Glossário Científico de Biociências em Libras (RUMJANEK, 2011).

A metodologia do desenvolvimento do glossário, produzido em fascículos temáticos, encontra-se descrita anteriormente em detalhe (RUMJANEK, 2011; RUMJANEK, 2016). Os fascículos são sempre baseados em um determinado tema já trabalhado experimentalmente com um grupo de surdos em que a necessidade de novos sinais pode ser percebida e o aparecimento de sinais espontâneos anotados. A equipe é formada por três biólogos com pós-graduação, intérpretes de Libras com experiência na área e pelo menos quatro surdos que já tenham vivenciado o tema em pauta. Durante várias reuniões, decidem-se os vocábulos que necessitam de novos sinais, os sinais já existentes que são mantidos, a definição da palavra para compor o verbete, e finalmente a filmagem de sinais. A aceitação do sinal é testada em uma situação natural, isto é, o sinal é empregado durante um curso experimental com outro grupo de alunos surdos. Verifica-se então se o sinal passa a ser utilizado, rejeitado ou reestruturado.

Os novos sinais tendem a ser icônicos, carregando o conceito, mas existem alguns que utilizam empréstimos linguísticos da Língua Portuguesa oral. Cada fascículo contém conteúdo relativo a cada vocábulo, a palavra escrita na Língua Portuguesa, uma imagem mostrando o que a palavra significa, o sinal filmado em movimento, a definição em Libras do que aquele sinal significa com

legendas na Língua Portuguesa, e no final do glossário, como os fascículos são temáticos, a filmagem em Libras de um texto naquele tema para contextualizar os sinais daquele fascículo. Os fascículos só apresentam os sinais avaliados e aceitos por um grupo de surdos diferente daquele que gerou o sinal.

Entre os temas já abordados, encontra-se Célula, Fertilização e embriogênese, Sangue e sistema circulatório, Sistema imune, totalizando 426 sinais entre os quais se identificou 74 já existentes. Se excluirmos os sinais para equipamentos e os materiais necessários em um laboratório para o estudo da área envolvida e nos atermos exclusivamente à parte biológica, foram desenvolvidos 242 novos sinais. Buscando verificar se regionalismos seriam impeditivos à aceitação dos sinais, os mesmos foram também testados na UFPB em João Pessoa em cursos experimentais para surdos.

Esse processo, que vai desde o desenvolvimento até a avaliação de sinais, é um processo extremamente moroso, ao passo que a ciência é extremamente dinâmica, com um crescimento exponencial. Em contrapartida, o léxico da área ainda necessita de ser suprido com sinais básicos e não consegue acompanhar os novos avanços científicos. Em uma tentativa de suprir essa necessidade, buscamos verificar se seria possível utilizar empréstimos linguísticos entre duas línguas de sinais, Libras e BSL.

4. Empréstimos linguísticos entre BSL e Libras na área de Biociências

As diversas origens das várias línguas de sinais fazem com que sinais, conformações de mãos etc. se apresentem diferentes. Por outro lado, muitos sinais são icônicos e contêm o conceito em si mesmos. A iconicidade se refere à semelhança visual entre o sinal e o que está sendo referido, de tal forma que a natureza da imagem pictórica do sinal ofereça pistas sobre seu significado (KONSTANTAREAS, OXMAN, WEBSTER, 1978). Alguns autores não estão de acordo com relação à importância da iconicidade nas línguas de sinais e este aspecto foi amplamente discutido por Miller (2008). Este autor considera que a iconicidade tem um papel importante na compreensão de um sinal apresentado mesmo sem contextualização e também facilita na memorização deste sinal (MILLER, 2008). Mas para que o sinal tenha valor icônico, quem o desenvolve precisa ter conhecimento e compreensão clara do que está sendo sinalizado.

Esta é a razão pela qual é necessário que surdos e ouvintes envolvidos no desenvolvimento de sinais tenham vivência com a ciência, processo fundamental na criação e na incorporação de sinais científicos específicos.

A possibilidade de avaliar empréstimos linguísticos de BSL para Libras adveio do fato de um grupo do Scottish Sensory Centre (SSC), ligado à Universidade de Edimburgo, ter iniciado em 2007 um glossário científico em BSL, sob a coordenação de Rachel O'Neill, utilizando uma metodologia muito semelhante à nossa (<http://www.ssc.education.ed.ac.uk/BSL/list.html>). Uma parceria com este grupo permitiu o desenvolvimento da avaliação dos novos sinais desenvolvidos em BSL entre surdos sinalizantes usuários de Libras. Ao analisarmos o glossário de Biologia do SSC e nossos fascículos de Biociências, foram detectados 75 termos comuns a ambos os glossários.

O estudo de avaliação da possibilidade de aceitação de empréstimos da BSL desenrolou-se em três etapas. Na primeira, com uso de poucos termos (de 9 a 17) foi testada a possibilidade de variação regional na aceitação de sinais em BSL. Na segunda etapa, ampliou-se o espectro com 47 termos, mas com um único grupo, alunos surdos da Faculdade de Letras-Libras da UFRJ. Na terceira etapa foram testados sinais desenvolvidos em BSL sem equivalente em Libras em um grupo de alunos surdos também da Faculdade de Letras-Libras da UFRJ.

Participaram do estudo piloto 19 surdos de Santa Catarina, 18 da Paraíba e 9 do Rio de Janeiro. Também contamos em todas as ocasiões com o auxílio de um intérprete local. Para dar início à avaliação foi realizada uma explicação prévia sobre a que o sinal se referia e a apresentação, gravada em vídeo pela mesma pessoa, do sinal em datilologia, Libras e BSL com cuidado de mudar a ordem da apresentação das versões para não causar um viés (RUMJANEK, 2016). Os participantes não tinham conhecimento da origem do sinal, e a maior parte dos sinais científicos em Libras havia sido desenvolvida por nosso grupo na UFRJ. Não foram identificadas dificuldades regionais, mas alguns participantes escolheram a datilologia. Nessa etapa alguns sinais em BSL foram escolhidos, apesar de a maior parte escolher termos em Libras.

Participaram da segunda etapa 18 surdos do Rio de Janeiro, aos quais foram apresentados 47 termos técnicos em Libras, BSL e datilologia, sem conhecerem a origem do sinal. Como resultado verificamos que em 32 dos 47

termos a escolha recaiu sobre o sinal em Libras, em 11 dos 47 a escolha foi pelos sinais em BSL, e, em quatro termos um número igual de votos recaiu sobre Libras e BSL (BARRAL, 2018, em preparação).

A terceira etapa utilizou uma série de sinais que haviam sido desenvolvidos pelo grupo do SSC, com a participação, em Edimburgo, de dois surdos brasileiros que fazem parte do grupo do nosso glossário. O tema desse fascículo seria Células Tronco, uma área de pesquisa biomédica bastante atual. Foram testados 34 sinais em BSL. Entre esses, nove sinais possuíam equivalentes em Libras bastante semelhantes. A metodologia envolveu sete alunos do Rio de Janeiro, sem conhecimento científico, para os quais foi apresentada uma palestra informal, com muitas figuras e projeções, sendo permitido que se interrompesse em vários momentos para fazer colocações ou perguntas. Essa discussão levou cerca de duas horas. Cada vez que um novo conceito era apresentado e explicado, também era apresentado o sinal em BSL. Mas o principal nessa fase foi o interesse e a discussão sobre o tema. Só quando essa fase foi finalizada é que voltamos a apresentar (agora em vídeo) os diversos sinais com sua explicação, sendo então os sinais discutidos um a um. Dos 25 novos sinais em BSL sem equivalente em Libras, 19 tiveram total aceitação e compreensão, dois sinais não foram aceitos por todos, três sinais foram repudiados por todos e um sinal foi modificado. Pelas perguntas e considerações, durante a apresentação e a discussão sobre o tema, ficou claro que produziu interesse e que a iconicidade dos sinais lhes facilitava a compreensão. E o fato da origem dos sinais ser a BSL, não foi visto como um fator negativo.

Esses estudos, apesar de restritos, sugerem que a utilização de empréstimos linguísticos na área de Biociências é uma possibilidade.

5. Considerações finais

A inserção de surdos na área científica ainda é pouco representativa. Uma das barreiras observada é a terminologia científica escassa em Libras que dificulta o acesso da comunidade surda ao conhecimento científico. O desenvolvimento, por vários grupos, de glossários em Libras especializados em vários campos da ciência deverá minimamente ajudar a superar esse problema. O aumento do léxico científico em Libras é inevitável, basta considerarmos a

paucidade atual e a necessidade de estratégias para acompanhar o crescimento exponencial do conhecimento científico. Junto a esse crescimento surgem, na língua oral, novos vocábulos para designar o que está sendo descoberto.

A incorporação de termos da língua inglesa na língua oral de vários países é uma prática comum na área científica. O que se sugere no presente trabalho é que empréstimos linguísticos de sinais científicos entre línguas de sinais sejam avaliados para serem incorporados à Libras. Evidências de outros autores indicam que já foram identificados, em outras áreas, sinais em Libras que se tratam de empréstimos linguísticos, e que isso em nada desvaloriza a língua.

Nosso grupo, além do desenvolvimento de novos sinais, também buscou testar uma metodologia que permitisse verificar se seria possível utilizar sinais já gerados em outras línguas de sinais. Os resultados obtidos sugerem que alguns sinais em BSL poderiam encontrar aceitação, permitindo empréstimos linguísticos e acelerando o processo de alfabetização científica da comunidade surda brasileira.

AGRADECIMENTOS

A Rachel O'Neill, Audrey Cameron e Gary Quinn do Scottish Sensory Centre, Edimburgo; a Wagner Seixas da Silva pelo apoio e pela supervisão do pós-doutorado; a Nuccia de Cicco e a Fabíola Gomes do PROJETO SURDOS-UFRJ, Rio de Janeiro, pela grande ajuda durante todo o projeto. A todos os membros do Ladics da UFRJ, principalmente a Lorena Assis Emídio e a Bruno Baptista dos Santos.

REFERÊNCIAS

BARRAL, J.; DA-SILVA, W. S.; RUMJANEK, V. M. O surdo e a ciência: aumentando a acessibilidade do jovem surdo ao conhecimento científico através do desenvolvimento de sinais técnicos/científicos em Língua Brasileira de Sinais. In: CONGRESSO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CECIFOP 2017, Catalão, Goiás. *Anais* –... Catalão: Universidade Federal de Goiás (ISSN 2526-7485).

BATTISON, R. *Lexical borrowing in American Sign Language*. Silver Springs: Linstok Press, 1978, pp.240.

BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B.; SIMIONI, J.L.; ZANCHIN, J. Estudantes surdos no ensino superior: Reflexões sobre a inclusão. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 139, p. 147-172, jan./abr. 2010.

BRENTARI, D. *Foreign vocabulary in sign languages: a cross-linguistic investigation of word formation*. Mahwah, NJ, and London: Erlbaum, 2001.

CHOUHDURY, M.; DINGER, Z.; FICHERA, E. The utilization of social media in the hearing aid community. *American Journal of Audiology*, v.26, n.1, p.1-9, Mar 2017.

ETHNOLOGUE LANGUAGES OF THE WORLD/SIGN LANGUAGES. 21st Edition. Disponível em: <<http://www.ethnologue.com/subgroups/sign-language>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

FLORES, A. C. F.; RUMJANEK, V. M. Teaching science to elementary school deaf children in Brazil. *Creative Education*, v. 6, p. 2127-2135, 2015.

FREEMAN, S.; EDDY, S. L.; MCDONOUGH, M.; SMITH, M. K.; OKOROAFOR, N.; JORDT, H.; WENDEROTH, M. P. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, v. 111, n. 23, p. 8410-8415, 2014.

GOIS, M. V. S. A influência dos estrangeirismos na língua portuguesa: Um processo de globalização, ideologia e comunicação. *Revista Philologus*, v. 40, p. 14-34, 2008.

GOLDIN-MEADOW, S.; MAYBERRY, R. I. How do profoundly deaf children learn to read? *Learning Disabilities Research and Practice*, v. 16, n. 4, p. 222-229, 2001.

GORMALLY, C. Deaf, hard-of-hearing, and hearing signing undergraduates' attitudes toward science in inquiry-based biology laboratory classes. *CBE-Life Sciences Education*, 16:ar6, p. 1-13, Spring 2017. Disponível em: <<https://www.lifescied.org/doi/10.1187/cbe.16-06-0194>>.

HART, J. E.; LEE, O. Teacher professional development to improve the science and literacy achievement of English language learners. *Bilingual Research Journal of the National Association for Bilingual Education*, v. 27, n. 3, p. 475-501, 2003.

HOFFER, B.L. Language borrowing and language diffusion: an overview. *Intercultural Communication Studies*, v. 11, n. 4, p. 1-37, 2002.

IGLESIAS, E.I. Modern english classical scientific terminology. *Odissea*, v. 5, p. 133-141, 2004.

JONES, L. Developing deaf children's conceptual understanding and scientific argumentation skills: A literature review. *Deafness and Education International*, v. 16, n. 3, p. 146-160, 2014.

KING, L. Education in a multilingual world. *Unesco Education Position Paper*. Paris, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2003. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf>> Acesso em: 29 mai. 2017.

KONSTANTAREAS, M. M.; OXMAN, J.; WEBSTER, C. D. Iconicity: Effects on the acquisition of sign language. *Journal of Communication Disorders*, v. 10, p. 267-282, 1978.

KOZLOWSKY, L. O modelo bilíngue/bicultural da educação do Surdo. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, n.7(2), p. 147-156, Dezembro 1995.

LANG, H. G.; HUPPER, M. L P.; MONTE, D. A.; BROWN, S. W.; BABB, I.; SCHEIFELE, M. A study of technical signs in science: implications for lexical data base development. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 12, n. 1, p. 65-79, 2007.

LODI, A. C. B.; BORTOLOTTI, E. C.; CAVALMORETI, M. J. Z. Letramentos de surdos: práticas sociais de linguagem entre duas línguas/culturas. *Bakhtiniana*, São Paulo, n. 9 (2), p. 131-149, ago./dez. 2014.

MACHADO, R. N. *Empréstimos linguísticos na Libras*: Primeira turma do curso de Letras Libras da UFSC. 2016, 135 f. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

MILLER M. Sign iconicity and receptive vocabulary testing. *American Annals of the Deaf*, v. 152, p. 441-449, 2008.

MOORES, D. F.; JATHO, J.; CREECH, B. Issues and trends in instruction and deafness: American Annals of the Deaf 1996 to 2000. *American Annals of the Deaf* v. 146, n. 2, p. 72-76, April 2001.

NASCIMENTO, C. B. *Empréstimos linguísticos do Português na Língua de Sinais Brasileira – LSB*: Línguas em contato. 2010, 108 f. Dissertação (Mestrado no Programa de Departamento de Linguística, Português e Letras Clássicas) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília.

PAGANO, T.; ROSS, A. D.; O'NEILL, G. J. A program like any other...like none other: Sustaining a laboratory science technology program for deaf and hard-of-hearing students. *Journal of Science Education for Students with Disabilities*, v. 15, n. 1, Article 3, 2011/2012.

PINTO-SILVA, F. E.; MARTINS, P. R. S.; RUMJANEK, V. M. Rousing interest in science among secondary school deaf students. *Scholarly Journal of Scientific Research and Essay (SJSRE)*, v. 2, p. 104-108, 2013.

RODRIGUES, I. C.; BAALBAKI, A. C. F. Práticas sociais entre línguas em contato: os empréstimos linguísticos do português à Libras. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 14, n. 4, p. 1095-1120, oct./dez. 2014.

RUMJANEK, J. B. D. *Novos sinais para a ciência em LIBRAS*. 2011, 55f. Dissertação (Mestrado em Química Biológica – Educação, Gestão e Difusão em Biociências) – Instituto de Bioquímica Médica Leopoldo de Meis, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

RUMJANEK, J. B. D. *Admirável mundo novo: a ciência e o surdo*. 2016. 127 f. Tese (Doutorado em Química Biológica – Educação, Gestão e Difusão em Biociências) – Instituto de Bioquímica Médica Leopoldo de Meis, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SCHICK, B.; WILLIAMS, K.; KUPERMINTZ, H. Look who's being left behind: Educational interpreters and access to education for deaf and hard-of-hearing. *Students Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 11, n. 1, p. 3-20, December 2006.

STYBLO Jr., M. English loanwords in modern Russian language. 2007, 72 f. Dissertação. (Master of Arts in the Department of Slavic, Eurasian and East European Studies) – University of North Carolina, Chapel Hill.

SUTTON-SPENCE, R.; WOLL, B. *The linguistics of British Sign Language: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, pp. 299.

THOMASON, S. G. *Language contact: An introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press. 2001, pp.322.

VALENTINE, G.; SKELTON, T. Changing spaces: the role of the internet in shaping Deaf geographies. *Social and Cultural Geography*, v. 9, n. 5, p. 469-485, 2008.

WEAVER, G. C.; RUSSELL, C. B.; WINK, D. J. Inquiry-based and research-based laboratory pedagogies in undergraduate science. *Nature Chemical Biology*, v. 4, n. 10, p. 577-580, 2008.

REFLEXÕES SOBRE COMPONENTES E ORGANIZAÇÃO DE ENTRADAS DE OBRAS LEXICOGRÁFICAS E TERMINOLÓGICAS DA LIBRAS

Issues on Libras components and the setting up of Lexicographic and Terminological work entries

Francielle Cantarelli Martins¹
Marianne Rossi Stumpf²
Antonielle Cantarelli Martins³

RESUMO

O presente trabalho é fruto de resultados preliminares da pesquisa de doutorado sobre Terminologia da área de Psicologia em Libras (Língua de Sinais Brasileira) desenvolvida pela primeira autora e orientada pela segunda autora deste artigo. A pesquisa se dedica a registrar, descrever e publicar os sinais-termo da área técnico-científica da Psicologia utilizados por psicólogos surdos, visando a aumentar a representatividade

ABSTRACT

The present work is a part of the preliminar results of the doctoral research on the Terminology of Psychology field in Brazilian Sign Language developed by the first author and supervised by the second author of this article. The research is dedicated to register, describe and publish the signs of the technical-scientific area

¹ Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC –, Florianópolis, SC; franciellecantarellim@gmail.com.

² Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC –, Florianópolis, SC; stumpfmarianne@gmail.com.

³ Universidade Federal de Pelotas – UFPel –, Pelotas, RS; an.cantarellim@gmail.com.

dos sinais de uso comum entre psicólogos. Devido ao atual advento de produções de dicionários e glossários das mais variadas áreas em Libras, o presente trabalho busca descrever e trazer algumas reflexões acerca dos componentes da microestrutura e da macroestrutura de obras lexicográficas e terminológicas da Libras. Portanto, este trabalho se justifica pela carência de produções científicas que analisam obras lexicográficas e terminológicas da Libras.

of Psychology used by deaf psychologists. The research aims to increase the representativeness of the signs of common use among psychologists. Due to the current advent of dictionary and glossary productions of many fields in Libras, the present work aims to describe and bring some reflections about the components of the microstructure and macrostructure of Libras lexicographic and terminological works. Therefore, this work is justified by the lack of scientific productions dedicated to analyze lexicographic and terminological works on Libras.

PALAVRAS-CHAVE

Lexicografia; Terminologia; Libras; Organização de entrada.

KEYWORDS

Terminology; Libras; Lexicography; Organization of entries.

Introdução

Este trabalho é fruto de questionamentos que surgiram no desenvolvimento da pesquisa de doutorado da primeira autora desde artigo no departamento de Libras (LSB/CCE) do Programa de Pós-Graduação de Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina, durante discussões a respeito de peculiaridades do registro da Língua de Sinais. Sabemos das diferenças entre Lexicografia e Terminologia, porém, devido a interseção dessas duas ciências, mesmo que o foco deste trabalho seja Terminologia da Libras, a estrutura de obras lexicográficas também foi levada em conta nas análises.

1. Introdução à Terminologia Geral

O termo Terminologia se refere ao estudo e ao uso de termos, à descrição de palavras simples e compostas em contextos específicos. Também se refere à dis-

ciplina científica que estuda os rótulos e os conceitos de diversos campos, ou seja, estuda termos e conceitos nas línguas de especialidade. Entende-se que a linguagem de especialidade é um campo do conhecimento que se baseia em um termo e em usos linguísticos específicos com o propósito de fornecer uma comunicação.

A Terminologia pode ser definida, segundo Barros (2006, p. 22), como o estudo científico dos termos usados nas línguas de especialidade, ou melhor, empregados em discursos e textos de áreas técnicas, científicas e especializadas. Tem como objetivo pesquisar, documentar e divulgar o uso correto dos termos e das palavras técnicas.

Toda ciência desenvolve-se ao mesmo tempo que o desenvolvimento de sua Terminologia, segundo Benveniste (1974, p. 83): “Uma ciência somente começa a existir ou a ser divulgada à medida que impõe seus conceitos e divulga-os por meio de suas respectivas denominações”. Isso significa que a Terminologia envolve a descrição neológica de uma língua; assim, podemos ter certeza de que a maior parte dos neologismos criados das línguas constituem termos das línguas de especialidade, pois as áreas do conhecimento têm seus termos e têm criado novos conceitos que devem ser nomeados.

Maria Tereza Cabré (1995) reforça a necessidade das pesquisas em torno das terminologias, visto a importância de seus fundamentos, enfoques e aplicações práticas para a polissemia dos termos, usados tanto para disciplina, quanto para prática e produto, facilitando o uso para os especialistas da área.

Assim como Cabré, Juan Carlos Sager (1998) afirma que, como teoria, a Terminologia é um conjunto de argumentos e conclusões necessário para explicar o relacionamento entre conceitos e termos especializados. Ele acrescenta que a Terminologia é prática para cada área, é um conjunto de métodos e atividades voltado para a coleta, a descrição, o processamento e a apresentação de termos. Como produto, é um conjunto de termos, ou vocabulário, de uma determinada especialidade.

A Terminologia é um instrumento apoiado em conceitos de várias áreas e de vários especialistas. Segundo Faulstich (2003), as terminologias, na condição de elementos do léxico, operam e reoperam conceitos gerais e específicos e produzem termos que nem sempre se inserem no vocabulário de um usuário comum, mas no de profissionais que se utilizam de conceitos específicos na sua comunicação especializada.

Lembramos que a palavra Terminologia é polissêmica, ou seja, é como uma disciplina ou um campo de estudos teóricos aplicados, bem como um conjunto de termos de uma área específica do conhecimento. Sua unidade elementar é o termo, que é associado a um conceito. Reiteramos que a Terminologia é uma das ciências do léxico e tem como objeto de estudo o léxico especializado, o que contribui para diversas áreas, como a Medicina, o Jornalismo, a Documentação, entre outras, e que tem, no caso da pesquisa a que este artigo está relacionado, foco na área da Psicologia.

2. Terminologia da Libras

A relação entre a Terminologia e a Libras é pouco encontrada em pesquisas teóricas, mesmo que estejamos em momento de efervescência e de grande produção de glossários de diferentes áreas em Libras. Apesar de as línguas de sinais serem línguas pelas quais sujeitos surdos se comunicam, as pesquisas das línguas de sinais são recentes. As pesquisas sobre o status linguístico das línguas de sinais tiveram início nos anos 60 nos Estados Unidos e nos anos 90 no Brasil. Nos Estados Unidos, as primeiras pesquisas do linguista William Stokoe mostraram que a American Sign Language – ASL (Língua de Sinais Americana) possuía estruturas da mesma forma que as línguas orais e descreveu os parâmetros fonológicos das Línguas de Sinais por meio de pares mínimos. No Brasil, a pesquisadora Lucinda Ferreira Brito (1990, 1993, 1995) foi pioneira em pesquisar a estruturas da Libras nos anos 90, sendo que, logo depois, surgiram outros estudos linguísticos da Libras, como os das pesquisadoras Lodenir Becker Karnopp (1994, 1999), Ronice Muller Quadros (1995,1999) e Tanya Amara Felipe (1998).

Segundo Silva (2012) as obras terminológicas em Libras começaram a surgir na década de 2000, com a popularização da internet e da tecnologia de vídeos e filmagens. Segundo a autora, os glossários surgiram em maior escala a partir da década de 2000, organizados para atender a diversas finalidades específicas, como para o uso em disciplinas, em áreas técnicas, em espaços religiosos. A elaboração dos glossários busca suprir a falta de sinais em determinadas áreas, principalmente quando os sinais não são encontrados nos dicionários e, também, quando os sinais precisam de uma definição mais precisa em relação a alguma área do conhecimento.

Estamos em um momento de advento das obras terminológicas em Libras, porém, ainda são insuficientes, principalmente para áreas de especialidades, sendo que algumas não têm obras em Libras, como, por exemplo, as áreas do Direito e da Engenharia.

Ribeiro (2013, p. 30) argumenta que a falta de termos técnicos em Libras dificulta que os sujeitos surdos adquiram conceitos especializados, científicos ou técnicos, assim como que compreendam o conteúdo abordado em sala de aula. Além disso, a comunicação em diversos ambientes, como instituição, trabalho, comunidade, entre outros, também fica prejudicada. Enfim, a obra terminológica é um dos aspectos mais importantes na aprendizagem de uma língua, tanto na primeira língua quanto na segunda língua.

A autora Janine Soares de Oliveira (2010) trabalha com glossário de Libras e argumenta que ainda estão faltando os sinais-termo especializados em Libras:

Por se tratar de textos acadêmicos repletos de conceitos que devem ser entendidos, aprendidos e aplicados ao longo da formação educacional dos sujeitos, frequentemente, encontram-se termos técnicos na língua portuguesa escrita que (ainda) não possuem correspondentes em Libras. (OLIVEIRA, 2010, p. 1).

Este trabalho mostra a preocupação que muitos surdos têm em função da carência de sinais especializados, como já foi explicado.

As autoras Quadros e Karnopp (2004) e Freitas (2001) revelam que existe a falta de terminologias científicas em Libras, o que pode interferir na negociação de sentidos dos conceitos científicos por docentes, discentes, profissionais e tradutores/intérpretes.

Se o sujeito não conhece ou se o sinal de algum termo não existe, ele acaba soletrando o termo, e isso é como um empréstimo linguístico, porque a soletração faz parte do português. Segundo Leland McCleary (2009), as línguas de sinais não têm as mesmas possibilidades de empréstimos que vimos nas línguas orais, por causa da diferença de modalidade. Mesmo assim, elas existem sempre em contato estreito com uma língua oral dominante e podem ser influenciadas em consequência desse contato. O canal mais aberto para a influência da língua oral sobre a língua de sinais é por meio da datilografia e a da inicialização. Todas as línguas de sinais usam datilografia como um meio de compensar a falta de sinais para representar conceitos que já têm nome na língua oral e para representar nomes próprios (MCCLEARY, 2009, p. 39).

Segundo Faria-do-Nascimento (2009), conscientizar estudantes surdos, de cursos de graduação, a respeito dos processos de construção terminológica permitirá o enriquecimento ainda mais acelerado da LSB – Língua de Sinais Brasileira –, e a rápida sistematização e divulgação dos neologismos terminológicos acarretará no acesso e no domínio mais rápido também dos intérpretes para adequarem sua tradução ao contexto emergente.

Torna-se necessária a existência de sinais-termo, pois eles facilitam e tornam mais correto o trabalho dos profissionais que precisam utilizá-los, como os tradutores/intérpretes, os docentes e os discentes. Porém, a criação desses termos deve ser feita com cuidado extremo e discussões sistemáticas a respeito desse processo são cruciais.

Assim, existem palavras cujos conceitos os surdos conhecem, porém não sabem a qual sinal em Libras eles correspondem. Por isso, a obra terminológica em Libras é semibílingue e bilíngue, porque as palavras são explicadas e traduzidas para outro idioma, com seus respectivos sinais. Esta parte é fundamental para que os sujeitos possam utilizar os sinais corretos e, também, para que conheçam conceitos claramente por meio da Língua de Sinais, visto que é a primeira língua dos sujeitos surdos.

A partir de sua experiência, os pesquisadores da Universidade Federal de Santa Catarina do projeto Glossário de Libras, Stumpf, Oliveira e Miranda (2014, p. 146) relatam que no curso Letras – Libras o glossário é utilizado como elucidário para termos especializados ou cujos sentidos são pouco conhecidos dentro da comunidade surda. Estes autores trabalham com o Glossário de Libras e percebem que as carências estão sendo minimizadas aos poucos, com a criação desse Glossário. O primeiro foi para a área de Letras Libras, sendo seguido dos de sinais da área de Arquitetura, a seguir do Cinema e, em breve, haverá mais duas áreas: Informática e Psicologia. São obras terminológicas que mostram assuntos específicos, explicando os termos especializados utilizados por profissionais da área ou sujeitos que têm interesse em descobrir os seus significados e sinais.

Reiteramos a importância das obras terminológicas, pois representam o conhecimento científico específico e especializado de maneira organizada, como um manual. Sem as obras terminológicas, os sujeitos não conseguirão se comunicar, repassar seus conhecimentos, nem tampouco representar esse conhecimento de modo organizado na Libras.

Nas últimas décadas, as pesquisas científicas brasileiras sobre Libras se expandiram, e foram criadas a lei e o decreto que reconhecem que a Libras é a língua dos surdos brasileiros e que sujeitos surdos têm os mesmos direitos que sujeitos ouvintes. Além disso, os surdos começaram a frequentar cursos técnicos e de Ensino Superior, diversas áreas especializadas e, assim, terminógrafos perceberam que eles conviviam em um âmbito de termos especializados e que alguns termos não tinham correspondência com o português. Logo, estamos vivenciando um período em que várias obras terminológicas em Libras surgem. Pesquisadores e autores começaram a pesquisar sobre sinais-termo para áreas de especialidades e a publicar as obras em Libras. No entanto, segundo Oliveira (2010), a ausência, durante muitos anos, de um meio de comunicação de massa para estas comunidades, acarretou a não difusão dos ‘novos sinais’.

No próximo item discutiremos sobre os componentes estruturais das obras lexicográficas e terminológicas e apresentaremos alguns questionamentos.

3. Componentes estruturais das obras lexicográficas e terminológicas

Obras lexicográficas e terminológicas podem ser classificadas como monolíngues, semibilíngues, bilíngues ou até trilíngues. Obras monolíngues apresentam os termos e seus conceitos/definições em apenas uma língua. Obras semibilíngues apresentam os termos em uma língua (língua-fonte) e a tradução para outra língua (língua-alvo), mas os conceitos/definições, exemplos, entre outros, são apresentados em língua-fonte. Se os conceitos/definições, exemplos e termos são dispostos em duas línguas, a obra é classificada como bilíngue, pois as obras bilíngues apresentam duas línguas (língua-fonte e língua-alvo) de maneira equivalente. Segundo Schermer e Koolhof (2010) os dicionários de línguas orais são, em grande parte, ou monolíngues ou bilíngues. Esse não é o caso das línguas de sinais. Dicionários monolíngues de línguas de sinais quase não existem. O dicionário de língua de sinais mais conhecido que pode ser considerado monolíngue foi produzido por William Stokoe et al. e descreve a Língua Americana de Sinais (ASL) por meio de um sistema de notações próprio. Com o advento das tecnologias multimídia, esses dicionários talvez possam ser mais comuns no futuro. No entanto, a maior parte dos dicionários de línguas de sinais é produzida para aprendizes ouvintes e, portanto, são todos bilíngues ou semibilíngues. Esses

dicionários são organizados tanto pelos parâmetros do sinal (formato da mão, locação, movimento) usando um sinal como lema ou, mais frequentemente, usando alfabeticamente uma glosa como lema. A glosa é definida como uma tradução do sinal em um termo da língua escrita que chegue o mais próximo possível ao significado do sinal (SCHERMER e KOOLHOF, 2010, p. 1561).

As obras possuem estruturas diversas, algumas possuem vídeos em Libras com termos em português, outras apresentam apenas fotos ou ilustrações dos sinais-termo. Também algumas não têm opção de consulta e outras não apresentam definição/conceito do termo, nem descrição. Percebemos, ainda, que poucas apresentam o sistema da escrita de sinais. Mostramos, na sequência, quais estruturas encontramos nas obras lexicográficas e terminológicas em Libras.

- Vídeo em Libras (digital);
- Legenda em português (digital e impressa);
- Descrição do sinal-termo em português (digital e impressa);
- Foto (digital e impressa);
- Ilustração (digital e impressa);
- Definição/Conceito (digital e impresso);
- Consulta (digital e impressa);
- Escrita de sinais (digital e impressa);
- Introdução (digital e impressa).

A estrutura das obras lexicográficas e terminológicas diz respeito à macroestrutura e à microestrutura, e às suas bases teóricas extensivas tanto à Lexicografia quanto à Terminologia. A macroestrutura apresenta a organização das entradas, o número de entradas e as partes complementares, a parte introdutória e os anexos. Já a microestrutura corresponde à organização interna dos termos e aos conjuntos de informações e detalhes nos termos.

A seguir, apresentamos brevemente reflexões acerca da macroestrutura e da microestrutura das obras em Libras, pois acreditamos que estas informações sejam importantes para futuros elaboradores de obras lexicográficas e terminológicas em Libras.

3.1 A macroestrutura

Por macroestrutura entende-se a organização de uma obra lexicográfica ou terminológica, e este conceito está relacionado às características gerais. Comumente, as obras têm suas estruturas organizadas de modo a facilitar a utilização pelo sujeito, como, por exemplo, a apresentação de uma introdução logo nas primeiras páginas da obra, uma explicação de maneira sucinta sobre as características e o conteúdo ao usuário, como é feita a busca de termos, para qual público é destinado e também como a obra é produzida e instruções para seu uso. A parte de anexos pode ser opcional, contendo bibliografia utilizada, tabelas, quadros, gráficos e outras informações importantes. Estas etapas são fundamentais para os usuários que consultam obras.

O autor Frübel (2006) esclarece o que é importante para a estrutura da obra:

Conforme os preceitos teóricos estabelecidos pela Lexicografia e que são aplicáveis também à Terminografia, a arquitetura de um dicionário ou de um glossário compreende uma macroestrutura e uma microestrutura. A macroestrutura compõe-se da nomenclatura selecionada, ou seja, a organização das entradas, o número de entradas e as partes complementares, parte introdutória e anexos. (2006, p. 62).

Relacionamos agora com as nossas reflexões sobre macroestruturas das obras terminológicas em Libras. Algumas obras terminológicas impressas e digitais em Libras apresentam ilustrações, fotos, descrições e também vídeos em Libras; algumas têm consulta em português, por ordem alfabética, ou por Libras, pela configuração de mãos e/ou localização. Então, em relação à macroestrutura em Libras, é importante que as obras apresentem introdução e texto fundamental e também que expliquem como pode ser feita a busca pelos sinais-termo, se há consulta por meio de configuração de mãos, localização, ordem alfabética, palavra em português ou outra forma de consulta, quais são seus objetivos, seu público-alvo, informações básicas sobre a obra, entre outros elementos.

Como muitos usuários têm muito contato com as obras que apresentam ordem alfabética e palavra em português, poucos fazem consulta por meio de configuração das mãos e de localização, por isso é importante ter uma introdução que explique como é feita a busca pelos sinais-termo. A partir de agora, refletimos e relacionamos as macroestruturas e microestruturas com as obras terminológicas impressas e digitais em Libras.

A maioria das obras terminológicas e lexicográficas impressas em Libras organiza os sinais-termo em ordem alfabética pelo português, assim como as obras de língua oral. Um exemplo disso é a maior obra impressa de Libras, dos autores Capovilla, Raphael, Temoteo e Martins (2017). Essa obra apresenta ordem alfabética em português, as entradas apresentam digitalização manual, verbete em português e verbete em inglês, ilustração semântica, ilustração da forma, descrição semântica, descrição da forma, exemplo de frase, classificação gramatical e escrita de sinais (sistema *SignWriting*). Sem desconsiderar a imensa importância dessas obras, principalmente da obra citada acima, consideramos a ordenação alfabética um dos maiores problemas das obras lexicográficas e terminológicas impressas de Libras, pois torna essas obras unidirecionais, ou seja, o verbete só pode ser consultado por meio do português, e não por meio da Libras.

Sobre macroestruturas nas obras digitais em Libras, existe uma obra conhecida na página “Acessibilidade Brasil”, elaborada pela autora Tanya Felipe (2005), cuja classificação se relaciona mais com o processamento cognitivo das línguas de sinais, pois sua organização é por Configuração de Mão e assim os usuários podem buscar os sinais-termo por meio da Configuração de Mão, sendo que a ordem por configuração pode ser comparada com a ordenação alfabética do português. Segundo Barros (2008), o dicionário organizado por entradas em Libras “é organizado por Configuração de Mãos – que é uma ordem A – e dentro de cada configuração, pela ordem alfabética do português”. Esta obra também tem opção para que usuários escolham se querem consultar por meio de Configuração de Mãos ou por ordem alfabética. Também oferece consulta por meio de categorias semânticas. Acreditamos ser esta a maior vantagem das obras digitais, a possibilidade da bidirecionalidade na consulta, ou seja, a consulta pode ser feita tanto em português, em ordem alfabética, quanto em língua de sinais, em ordem de configuração de mão.

Assim, algumas obras digitais oferecem mais de dois tipos de consulta: Configuração de Mãos, localização, ordem alfabética, Assunto, entre outros modos de consulta, como a página do Glossário de Libras, que possui consulta por meio de Configuração de Mãos, localização do sinal, português e inglês.

Felten (2016) analisou a estrutura da obra do Glossário de Libras e argumentou que este sistema tem opções de busca por meio de configuração das mãos e de localização do sinal, mais adequadas para a modalidade da Libras:

A estrutura do verbete em um glossário ou dicionário bilíngue deve contemplar as línguas envolvidas, como encontramos no glossário do Curso de Licenciatura de Letras-Libras da UFSC [...] O Surdo tem as opções de procurar o verbete pelo Português, em Libras, por meio da Configuração de Mão (CM) e da localização (L). Esses elementos favorecem o Surdo por oferecer ferramenta de busca compatível com a modalidade da Libras. (FELTEN, 2016, p. 77).

Costa e Nascimento (2015) também fizeram análises das obras e argumentam sobre a importância das obras em Libras e das suas ferramentas de classificação:

Os dicionários da LIBRAS representam importantes ferramentas para surdos e ouvintes e são tidos como materiais importantes para qualquer língua. No caso dos dicionários digitais optam por classificação, mais relacionada com a língua de sinais, pois costumam organizar os sinais por configuração de mão e, dentro de cada configuração de mão, utilizam a ordem alfabética do português. Além disso, representam os sinais por filmagem, com descrição e definição dos mesmos em português e trazendo também informações gramaticais e exemplos. Esses dicionários também oferecem a opção de busca pela ordem alfabética do português. (COSTA e NASCIMENTO, 2015, p. 12).

Lima (2014) coletou e registrou os sinais-termo da área de Arquitetura, e relatou sua experiência sobre a macroestrutura da sua obra:

A constituição do *corpus* desta pesquisa proporciona a compilação de lexias criadas no projeto de pesquisa. O *corpus* da “Obra Terminográfica Bilíngue Bimodal Língua Oral/Língua de Sinais do Ensino do Desenho Arquitetônico” está organizado em ordem alfabética tendo como Língua de Partida, LP, a Língua Portuguesa, LPT, e a Língua de Chegada, LC, a Libras. Tal medida justificou-se pelo fato de que se fosse escolhida como Língua de Partida a Libras, as entradas ou lemas precisariam estar em ordem de configuração de mãos o que dificultaria o processo de consulta tanto por parte do público surdo quanto do público ouvinte. Recomenda-se que *Obra Terminográfica Bilíngue Bimodal Língua Oral/Língua de Sinais do Ensino do Desenho Arquitetônico* seja impressa em meio digital. (LIMA, 2014, p. 124).

Lima (2014) acredita que uma obra digital precise oferecer as seguintes opções de consulta:

Em sua edição *online* deverá oferecer três sistemas de busca:

1. Ordem alfabética;
2. Por Configurações de Mãos, CM;
3. Pelo percurso onomasiológico (LIMA, 2014, p. 124).

Concluimos que, a respeito da macroestrutura em Libras, o mais correto é colocar as entradas com ordem de configuração de mão e/ou localização do sinal, que são próprios da estrutura das línguas de sinais, bem como em ordem alfabética ou palavra para usuários de Língua Portuguesa. Também é importante apresentar introdução em Libras, pois obras lexicográficas e terminológicas em Libras focalizam a língua de sinais, língua nativa de sujeitos surdos, daí a importância de se manter a macroestrutura em Libras.

3.2 A microestrutura

A microestrutura apresenta a organização das informações dos termos, como, por exemplo, termo-entrada, informação gramatical para saber se é masculino ou feminino, adjetivo, substantivo ou verbo, termo em relação de equivalência de uma língua para outra língua, definição/conceito, significado do termo, contexto, que depende do termo e do significado, e nota.

É importante saber que não há padrão para as informações dos termos, cada glossário ou dicionário tem suas estruturas; por exemplo, alguns apresentam variação linguística e outros não. No entanto, é importante que eles tenham um número mínimo de informações.

Conforme Barros (2004, p. 156):

[...] a microestrutura compreende a organização dos dados contidos no verbete, ou melhor, o programa de informações sobre a entrada disposto no verbete. Três elementos devem ser levados em consideração, quando da distribuição dos dados na microestrutura:

- a) o número de informações transmitidas pelo enunciado lexicográfico/terminográfico;
- b) a constância do programa de informações em todos os verbetes dentro de uma mesma obra;
- c) a ordem de sequência dessas informações.

Já foram explicadas as noções de macroestruturas e microestruturas, aproveitando para relacionar com as obras lexicográficas e terminológicas de Libras, pois não há pesquisas específicas sobre as estruturas das obras em Libras. Foram encontradas algumas explicações básicas sobre obras em Libras, suas estruturas e maneiras de organização, mas é importante saber que, na época em que começaram a surgir, não haviam obras digitais, apenas impressas, e para produzir essas obras, alguns autores apresentavam os sinais-termo em ilustrações, fotos e/ou descrições.

Em línguas de Sinais, a história não é diferente: também há variadas formas de organização de seus dicionários. Na construção de um dicionário de línguas de Sinais, uma questão anterior à classificação das palavras se levanta: como representar os sinais em papel. Alguns dicionários optam por desenhos, outros por fotos, outros por descrições e outros por alguma forma de notação escrita, mas a maioria combina pelo menos duas destas formas. (BARROS, 2008, p.128).

Era uma estratégia para que os usuários acessassem e compreendessem os sinais-termo. Repetimos que a microestrutura apresenta as informações dos termos, e definição/conceito, exemplo, sinais variantes, entre outros elementos que fazem parte das informações. Percebemos que a maioria das obras digitais em Libras apresentam a entrada, os sinais-termo em vídeos, fotos e/ou ilustrações, porém as informações dos termos, definição/conceito, exemplo, sinal variante linguístico, não são apresentadas na obra, ou são apresentadas em português. Em uma pesquisa que encontramos que trata sobre a microestrutura da obra em Libras, o autor Felten (2016) adaptou a microestrutura na sua pesquisa sobre sinais-termo da área de História:

A microestrutura do glossário em Libras apresenta dados comuns à microestrutura em Português, com adaptações que levam em conta a estrutura linguística da língua-alvo – a Libras –, entretanto, sem perdas no conteúdo semântico do termo e dos campos terminográficos do verbete. Dessa forma, decidimos manter os mesmos campos terminográficos dos verbetes em português nos verbetes da Libras. (FELTEN, 2016, p. 124).

Encontramos a pesquisa de Felten (2016) sobre microestruturas e adaptação para Libras, porém não encontramos as obras publicadas nas editoras ou em páginas. Uma obra encontrada que apresenta as informações em Libras sobre sinais-termo é o *Glossário de Libras*, que inclusive apresenta escrita de sinais.

Em relação à microestrutura, refletimos: e se os usuários preferirem compreender definição/conceito por meio da Libras? Como a maioria das obras apresenta definição/conceito em português?

4. Conclusão

Temos duas reflexões sobre obras terminológicas em Libras. De acordo com a nossa primeira reflexão, as obras lexicográficas em Libras são oferecidas para sujeitos e aprendizes que querem aprender os sinais. Por isso, as obras lexi-

cográficas apresentam as informações em português para que os sujeitos possam acessá-las e conhecer sinais por meio do português.

Costa e Nascimento (2015) apresentam essa constatação sobre as obras lexicográficas em Libras que utilizam bastante português: “Foi possível perceber que os dicionários de Libras existentes se utilizam bastante da Língua Portuguesa escrita como um recurso para representar os sinais e/ou para defini-los” (COSTA e NASCIMENTO, 2015, p. 13).

No caso da Libras, as obras terminológicas apresentam sinais dos termos das áreas de especialidades para que discentes surdos, docentes, profissionais, tradutores/intérpretes de Libras que convivem nas suas áreas especializadas possam acessá-los e compreendê-los.

Tais obras são importantes principalmente para sujeitos surdos, pois eles convivem com as áreas especializadas e utilizam a Libras como sua língua nativa, a qual, como todas as outras línguas é viva, tem suas estruturas e parâmetros, e é através dela que os sujeitos surdos sinalizam e se comunicam. Retomando nossa questão anterior: e se eles preferirem consultar os termos e informações em Libras? Por isso, é importante refletir sobre obras terminológicas em Libras, as quais os usuários acessam para compreender os sinais-termo: eles acessam as obras, consultam os sinais-termo e também compreendem as definições/conceitos em Libras, tendo uma melhor compreensão por meio da Libras.

Como já observamos, algumas obras terminológicas possuem consulta por meio de Configuração da Mão, de localização e de ordem alfabética, mas as informações são dispostas apenas em português, caracterizando, assim, a obra terminológica como semibílingue. Faria-Nascimento (2009) explica as propostas bilíngue e semibílingue: “Uma proposta para repertório bilíngue ou semibílingue deve conter duas possibilidades de busca: uma busca diretamente em Libras e outra busca diretamente em Língua Portuguesa” (2009, p. 226).

O mesmo autor argumenta ser importante ter consulta em duas línguas, porém a Libras só tem sido usada para consulta e na macroestrutura. Nossa percepção é de que muitas obras terminológicas apresentam termos em Libras, mas a definição/conceito, a descrição e o exemplo são apresentados em português; a maioria das informações da microestrutura é apresentada mais em português do que em Libras.

Lima (2014), explica que optou por usar Libras e português no glossário que produziu. Segundo a autora, na obra terminográfica *Bilíngue Bimodal Língua Oral/Língua de Sinais do Ensino do Desenho Arquitetônico* os verbetes, a partir da Língua de Chegada, a Libras, serão organizados de modo a apresentar as informações em fotografia para a representação dos sinais. Trarão também informações sistemáticas (obrigatórias em todos os verbetes) e não sistemáticas (informações não recorrentes). As sistemáticas referem-se a: entrada em Libras, classe morfológica, seguida do gênero; definição referencial ao sistema conceitual do desenho arquitetônico. A definição, em Libras, encontra-se registrada em vídeo. Em cada verbete na Língua de Chegada, a Libras, encontra-se também sua forma escrita, denominada escrita de sinais ou SignWriting (um sistema para representação de gestos aplicado às línguas de sinais) (LIMA, 2014, p. 126).

Acreditamos que o elaborador da obra terminológica necessita entender que é importante ter informações em Libras e em português, pois são línguas muito utilizadas no país. Principalmente para obras em Libras, é sempre necessário oferecer essa língua em primeiro lugar.

Faulstich (2010) aborda a importância de prover as duas línguas nos glossários, para que todos que utilizam Libras e português possam acessá-los:

O glossário desenvolvido por esta pesquisa procura atender as duas línguas envolvidas, constituindo-se em duas vias: uma em que a língua-fonte é o Português (L1) e a língua-alvo a Libras (L2); e outra em que a língua-fonte é a Libras (L1) e a língua-alvo é o Português (L2), constituindo um glossário reverso. (FAULSTICH, 2010, apud FELTEN, 2016, p. 81).

Felten (2016) também disserta sobre esta questão, e sua pesquisa enfoca o glossário da área de História em Libras, em que procura atender as duas línguas:

Para tal, todos os campos do verbete e a paralexigrafia da obra estão nas duas línguas envolvidas, respeitando a estrutura correta do que concebemos como uma obra terminográfica efetivamente bilíngue, de forma a atender às especificidades das línguas em questão. (FELTEN, 2016, p. 81).

Nossa segunda reflexão sobre a formação do sinal-termo na Libras é sobre a importância de coleta, registro e publicação nas obras terminológicas para que usuários possam acessá-las. Pensamos que o elaborador da obra necessita

conhecer muito bem as duas línguas, pois não tem como traduzir os sinais dos termos em Libras para português ou português para Libras. Como os termos são especializados, e os sinais-termo também, os elaboradores não podem procurar os sinais sinônimos para os termos.

Além disso, outra questão importante é que todos os sinais têm seus próprios parâmetros e são diferentes das línguas orais; se um dos parâmetros muda, o significado também muda, por isso é essencial trabalhar com sinais-termo e termos em português. Portanto, nós acreditamos que é importante para o elaborador da obra terminológica conhecer as duas línguas, para representar os termos de acordo com os conceitos e com os sinais.

No excerto abaixo, Faulstich (2013, p. 5) se posiciona sobre a atuação do elaborador da obra e sobre as línguas envolvidas:

[...] é preciso notar que as linguagens científica e técnica exigem requisitos além da simples interpretação do conteúdo; exigem representação, isto é, um (o elaborador do glossário) precisa posicionar-se como se fosse o outro (o consultor do glossário). Por exemplo, quando elaboramos glossários tendo como língua de partida o português e como língua de chegada a língua de sinais brasileira, é preciso considerar que os sinais seguem parâmetros diferentes das línguas orais.

É importante entender que a Libras tem suas estruturas próprias, relativas à sua fonologia, morfologia, sintaxe e léxico que fazem com que funcione com autonomia na criação dos sinais-termo. Outro elemento importante da Libras são os parâmetros, os quais são entidades visuais que formam significados, científicos ou não.

REFERÊNCIAS

- BARROS, L. Aspectos epistemológicos e perspectivas científicas da terminologia. *Ciência & Cultura*, São Paulo, v. 58, n. 2, p. 22-6, 2006.
- BARROS, L. *Curso básico de Terminologia*. São Paulo: EDUSP, 2004.
- BARROS, M. E. ELIS – *Escrita das línguas de sinais: proposta teórica e verificação prática*. 2008. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, UFSC.
- BENVENISTE, É. (1974). *Problema de linguística geral II*. Tradução de Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes, 1989.

CABRÉ, M. T. La terminología hoy: concepciones, tendencias y aplicaciones. *Ciência da Informação*. v. 24, n. 3, 1995.

CAPOVILLA, F. C. RAPHAEL, W. D., TEMOTEO, J. G., MARTINS, A. C. *Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a Libras em suas mãos*. São Paulo: EDUSP, 2017.

COSTA, E. S., NASCIMENTO, L. R. S. *Os dicionários virtuais e impressos da língua brasileira de sinais*, 2015. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/viewFile/1283/145>>. Acesso em: 17 mai. 2017.

FARIA-NASCIMENTO, S. P. *Representações lexicais da língua de Sinais Brasileira: uma proposta Lexicográfica*. 2009. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília. Brasília.

FAULSTICH, E. *Socioterminologia: mais que um método de pesquisa, uma disciplina*. Brasília, v. 24, n. 3, p. 281-288, 1995.

FELTEN, E. F. *Glossário sistêmico bilíngue português-Libras de termos da história do Brasil*. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília, Brasília.

FREITAS, M. A. E. S. A aprendizagem dos conceitos abstratos de ciências em deficientes auditivos. *Ensino em Revista*. v. 9, n. 1, p. 59-84. jul. 2001.

FRUBEL, A. C. M. *Glossário de Neologismos Terminológicos da Saúde Humana: uma contribuição para o registro do léxico corrente do português do Brasil*. 2006. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras. Campus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista.

LIMA, V. L. S. *Língua de sinais: Proposta terminológica para a área de desenho arquitetônico*. 2014. Tese (Doutorado em Linguística Teórica e Descritiva) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

MCCLEARY, L. *Sociolinguística*. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional, Curso de Letras/LIBRAS à distância). Florianópolis: CCE-UFSC, 2009. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoBasica/sociolinguistica/assets/547/TEXTO-BASE_Sociolinguistica.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2017.

OLIVEIRA, J. S. *Glossário Letras-Libras como ferramenta para formação/consulta de tradutores*. In: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA, 2010, Florianópolis. *Anais...* Disponível em: <<http://www.congressotils.com.br/anais/anais2010/Janine%20Soares%20de%20Oliveira.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 17.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RIBEIRO, D. P. *Glossário bilíngue da Língua Brasileira de Sinais: criação de sinais dos termos da música*. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília, 2013.

SAGER, J. C. *A practical course in terminology processing*. Amsterdam, Philadelphia: J. Benjamins, 1998.

SCHERMER, T.; KOOLHOF, C. *The first national Dutch Sign Language (NGT) Dictionary in book form*: Van Dale Basiswoordenboek Nederlandse Gebarentaal. Section 11. Sign Language. p. 1555 a 1564 Euralex_2010.

SILVA, N. M. *Instrumentos linguísticos de Língua Brasileira de Sinais: constituição e formulação*. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

STUMPF, M. R.; OLIVEIRA, J. S. MIRANDA, R. D. Glossário Letras Libras: A trajetória dos sinálicos no curso: Como os sinais passam a existir? In: QUADROS, Ronice Muller. (Org.) *Letras Libras: Ontem, hoje e amanhã*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

ANÁLISE DA MACRO E MICROESTRUTURA DE DICIONÁRIOS E GLOSSÁRIOS BILÍNGUES: UMA PROPOSTA TERMINOLÓGICA

Analysis of the macro and microstructure of dictionaries and bilingual glossaries: a terminological proposal

Patrícia Tuxi¹

Eduardo Felipe Felten²

RESUMO

Este trabalho está inserido na linha de pesquisa Léxico e Terminologia das Línguas de Sinais – LS –, em especial nos estudos da Terminografia desenvolvidos no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – Centro Lexterm – e no Laboratório de Linguística de Língua de Sinais – LabLibras –, da Universidade de Brasília. Tem como proposta discutir algumas questões sobre a organização das estruturas que compõem os dicionários e glossá-

ABSTRACT

This paper is part of the Lexical and Terminology of Sign Language (LS) line of research, especially in the studies of Terminology, developed at the Center for Lexical and Terminological Studies – Centro Lexterm – and at the Laboratory of Sign Language Linguistics – LabLibras –, in the University of Brasília. It has the proposal to discuss some questions

¹ Professora Adjunta no Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP, do Instituto de Letras – IL, na Universidade de Brasília, – UnB, Brasília, Distrito Federal, Brasil; ptuxiinterprete@gmail.com.

² Professor Assistente no Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP, do Instituto de Letras – IL, na Universidade de Brasília – UnB, Brasília, Distrito Federal, Brasil; eduardofelten.unb@gmail.com.

rios bilíngues-Língua Portuguesa-LP – e Língua de Sinais Brasileira-LSB. Esta pesquisa se propõe, ainda, a analisar obras lexicográficas e terminográficas de obras bilíngues e, a partir de algumas reflexões advindas dessas análises, apresentamos uma proposta de macroestrutura e microestrutura para dicionários e glossários bilíngues par linguístico – LSB e LP. Pois, segundo Felten (2016) e Tuxi (2017) estas obras apresentam macroestruturas e microestruturas diferenciadas na forma de registro do termo, Língua Portuguesa, e do sinal-termo, língua de sinais.

about the organization of the structures that make up the dictionaries and bilingual glossaries – Portuguese Language – LP and Brazilian Sign Language – LSB. This research also proposes to analyze lexicographic and terminographic works of bilingual works and, based on some reflections from these analyzes, we present a proposal of macrostructure and microstructure for dictionaries and bilingual linguistics glossaries – LSB and LP. Because, according to Felten (2016) and Tuxi (2017), these works present macrostructures and microstructures differentiated in the form of registration of the term, Portuguese language, and sign-term, sign language.

PALAVRAS-CHAVE

Lexicografia; Terminologia; Macroestrutura; Microestrutura; Língua de Sinais Brasileira.

KEYWORDS

Lexicography; Terminology; Macrostructure; Microstructure; Sign Language of Brazil.

Introdução

Atualmente a Língua de Sinais Brasileira – LSB – está presente nos mais diversos espaços sociais. A partir da Lei 10.436/2002³ e do Decreto 5.626/2005⁴, o contexto de uso da língua aumentou e a necessidade de organizar o léxico e a regra de funcionalidade tornaram-se fundamentais. De acordo com Faulstich (2010, p. 168), “as línguas são por natureza, sistemas de representação, regidas por palavras e regras. Nesse caso, o melhor lugar de representar o que pensam os povos que falam uma língua é um dicionário”. Dessa forma, o dicionário pode ser elucidado como a forma de registro e de organização do pensamento de um

³ Lei que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras – como meio legal de comunicação e expressão das comunidades de pessoas surdas do Brasil.

⁴ Decreto que regulamenta a Lei 10.436/2002.

povo, no qual é possível compreender seus valores e costumes diante de uma sociedade. As línguas de sinais, assim como as línguas orais, são, por natureza, sistemas de representação regidas por sinais e regras, portanto, possuem dicionários.

Segundo Tuxi (2017) a elaboração de dicionários, glossários e vocabulários no contexto da LSB aumentou consideravelmente na última década. Dentre os motivos desse crescimento a autora destaca: i) reflexo da política linguística da língua de sinais, que está em constante movimento de validação social no Brasil; ii) lacuna lexical e terminológica na esfera do discurso comum e de especialidade em LSB, principalmente nos ambientes educacionais, de segurança e de saúde; iii) escassez de materiais específicos e estruturados para consulta em LS e iv) aumento das pesquisas realizadas no âmbito da Linguística, em especial, na área de Lexicologia e Terminologia.

Este trabalho, que se insere na linha de pesquisa Léxico e Terminologia das Línguas de Sinais – LS –, em especial nos estudos da Terminografia, desenvolvidos no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – CentroLex-term – e no Laboratório de Linguística de Língua de Sinais – LabLibras –, da Universidade de Brasília, tem como proposta discutir algumas questões sobre a organização das estruturas que compõem os dicionários e glossários bilíngues – Língua Portuguesa – LP – e Língua de Sinais Brasileira – LSB.

Para alcançar o objetivo, esta pesquisa propõe-se a apresentar análises de obras lexicográficas e terminográficas bilíngues e a partir de algumas reflexões expor uma proposta de macroestrutura e microestrutura para dicionários e glossários bilíngues par linguístico – LSB e LP. Pois segundo Tuxi (2017) essas obras apresentam macroestruturas e microestruturas diferenciadas na forma de registro do termo, LP e do sinal- termo, língua de sinais.

1. As macroestruturas e as microestruturas de obras Lexicográficas e Terminográficas na LSB

A macroestrutura de um dicionário ou glossário exprime o conjunto de informações gerais de identificação da obra, assim como suas respectivas orientações de uso e consulta. A macroestrutura abrange todas as partes que compõem uma obra terminográfica, a saber, o prefácio, a introdução e as especificações tanto para a forma de uso quanto para a ordem de registro. Para Barros (2004, p. 151) a macroestrutura corresponde “à organização interna da obra, composta de todas as

informações pertinentes aos verbetes e sua organização”. Faulstich (2010), por sua vez, destaca que a macroestrutura – também conhecida como paralexigrafia – envolve toda a obra desde a introdução, os anexos, a bibliografia e, caso existam, as ilustrações, fotos ou mapas. Neste presente trabalho, a macroestrutura é entendida como o conjunto de informações e identificação de um glossário constituído de elementos que indicam a forma de registro, bem como sua organização.

Nas obras em LS, a macroestrutura é comumente registrada pela LO na forma escrita. Isso ocorre em virtude de grande parte dos dicionários serem impressos sem a duplicação em mídia de formato digital⁵. Porém, sem o formato digital, a educação lexicográfica apresentada por Castro Junior (2014) não se concretiza na primeira língua do surdo, caso os requisitos de registro e de organização de obras desse porte não forem atendidos em mídia digital.

A microestrutura, por seu turno, simboliza o verbete, isto é, a parte terminográfica do glossário que contém as informações gramaticais e lexicais dos termos, em cuja composição estão a entrada, a categoria gramatical, a definição, o contexto e a nota, entre outras informações que se fizerem necessárias. Logo, a microestrutura é o verbete pronto (FAULSTICH, 1995).

Ademais, é na microestrutura que se desenrola a organização dos dados. Para Faulstich (1995, p. 23), o conjunto de informações que estrutura cada verbete do glossário deve ser descrito, nas fichas terminológicas, de acordo com o objetivo do Terminógrafo”. Por conseguinte, a autora descreve ainda os respectivos campos composicionais, a saber:

Verbete = + entrada + categoria gramatical (+ - substantivo, + - sintagma terminológico, + - verbo) + - gênero + - sinônimo + - variantes + - fontes + - áreas + - subáreas + definição + fonte + - contexto + - fonte + - remissivas + - equivalentes + - fontes

Em LSB, por exemplo, o verbete deve conter estruturas que possibilitem ao consulente a compreensão conceitual e estrutural do sinal-termo. Dentre as pesquisas analisadas, podemos destacar o verbete bilíngue elaborado por Felten (2016, p. 123), que apresenta a seguinte microestrutura:

⁵ Entendemos mídias em formato digital como formas de arquivo em DVD, pendrive, blu-ray etc.

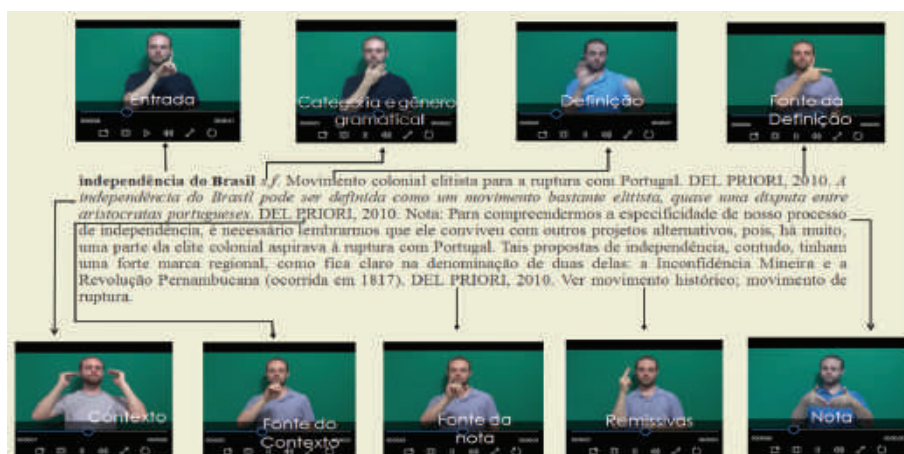


Figura 1 – Estrutura do verbete do Glossário Sistemico Bilíngue – Termos da História do Brasil
Fonte: FELTEN (2016, p. 123)

O verbete acima apresenta sua estrutura tanto em LO quanto em LSB:

Verbetes = + entrada + categoria gramatical + definição + fonte da definição + contexto + fonte do contexto + - nota + - fonte da nota + - remissivas

Entre as pesquisas científicas analisadas, o trabalho de Felten (2016) mostra ser o primeiro a registrar o verbete de maneira bilíngue, ou seja, com os verbetes completos tanto em LP quanto em LSB. Essa estrutura é resultado de pesquisas que o autor realizou na Terminografia da LSB. No entanto, é preciso destacar que a proposta de organização em questão ainda está em processo de verificação, quer dizer, a validação da estrutura já ocorreu, contudo a educação lexicográfica experimenta seus passos iniciais nos dias atuais. Além disso, há ainda uma busca, por parte dos pesquisadores da área, por orientações específicas acerca do registro e da organização de glossários bilíngues nas áreas de Terminografia e Lexicografia em LS.

A Terminografia é a área responsável pelo estudo e pela elaboração de glossários, léxicos, e dicionários especializados de uma determinada área. Com isso, a partir dos estudos da Terminografia, foi possível organizar obras terminográficas monolíngues, bilíngues ou semibíngues.

O glossário bilíngue tem, por finalidade, a descrição de dois termos. Estes são normalmente grafados em línguas distintas, sendo uma língua fonte ou língua de partida e a outra língua alvo ou língua de chegada. Para Faulstich (2010), registrar duas línguas em uma obra não a torna bilíngue, porque, “[...] não é somente a presença de duas línguas que torna um dicionário bilíngue, mas principalmente o motivo pelo qual as duas línguas são postas em contato” (FAULSTICH, *ibidem*, p. 175).

Nesta pesquisa, a proposta de apresentar uma microestrutura e uma macroestrutura para a elaboração de glossários e dicionários bilíngues resulta de uma efetiva atuação da Terminologia como política linguística que deve ser implantada nos materiais produzidos para usuários de língua de sinais como primeira ou segunda língua e que auxiliem no processo de compreensão e significação de conceitos da língua de sinais e da LP. À vista disso, é necessário um planejamento linguístico das obras lexicográficas e terminográficas na perspectiva bilíngue, ou seja, a primeira língua – L1 – é a LSB, língua de comunicação e uso da comunidade surda, e segunda língua – L2 – é a LP, língua de registro escrito garantido pela Lei 10.436/2002.

Assim sendo, o motivo pelo qual esta pesquisa registra as estruturas de maneira distinta advém da possibilidade de proporcionar ao usuário informações tanto na língua de comunicação (L1) como na língua de registro (L2).

Faulstich (2010, p. 174) apresenta a estrutura de um dicionário bilíngue em que uma das línguas é a LS. Veja a seguir:

L1 → L2, como Libras → Português
 L2 → L1, como Português → Libras

Segundo Felten (2016) e Tuxi (2017) essa mesma estrutura deve ser considerada como modelo na constituição de glossários bilíngues, em que uma das línguas é a LS. Portanto é possível inferir que:

1. os glossários possuem dois sistemas linguísticos, assim como dois sistemas terminológicos – o que significa que a língua fonte para os surdos é a língua de sinais (L1) e a língua alvo, o português (L2);

2. a ordem de apresentação na obra representa uma questão de ordem política, visto que o reconhecimento da LS como L1 deveria sempre ser o requisito básico de registro e organização de obras bilíngues destinadas aos surdos.

Isto posto, na proposta de glossário que será apresentada neste artigo, a LSB precede a LP, pois pretendemos priorizar o contato inicial do consulente com o verbete em LSB para, em seguida, por meio de um ícone, acessar o verbete em português como segunda língua. Desta feita, a obra apresentará as duas línguas de maneira concomitante, no tocante ao registro, contudo, a LS precederá a LP.

Em decorrência dessa diversidade linguística, surge uma série de dúvidas quanto à forma de registro e à organização de obras lexicográficas bilíngues em que uma das línguas é a LS. Entre essas, podemos destacar: i) há regras de formação e organização das obras lexicográficas e terminográficas em LS? ii) há uma forma de organização para cada língua? iii) a constituição da definição em LS é uma tradução do português para a LS? iv) a forma impressa é o melhor tipo de material a ser utilizado para um dicionário bilíngue? e vii) é possível organizar as duas línguas em um mesmo glossário?

No intuito de buscar respostas para as questões supracitadas, avaliamos três obras lexicográficas com o objetivo de verificar como ocorre o registro e a organização dos verbetes em obras bilíngues. Ademais, desejamos obter padrões materiais de análise alusivas à estrutura linguística adotada em glossários, na qual uma das línguas em questão é a LS. Para tanto, optamos por utilizar o roteiro de Faulstich (1998, p. 234; 2011, p.183-185) para avaliação de dicionários de língua comum e de dicionários ou glossários científicos e técnicos. Contudo, é preciso destacar que a LS não esgota todos os pontos mencionados nesta proposta, ou seja, a microestrutura.

Vale ressaltar também que o roteiro para avaliação de dicionários e glossários científicos e técnicos foi elaborado pela equipe do Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos (Centro Lexterm) da Universidade de Brasília, sob orientação da Professora Doutora Enilde Faulstich em 1998.

No intuito de avaliar algumas obras em língua de sinais, fizemos a opção por organizar as respostas com breves alterações relativas ao roteiro de Faulstich

(1998) em vista da natureza dos dicionários da Libras. Para atingir o objetivo do presente estudo, selecionamos obras brasileiras e estrangeiras tanto no formato impresso como em mídia digital e em plataforma virtual, que têm ampla divulgação nas comunidades de usuários de LSB.

Roteiro para avaliação de dicionários de língua comum e de dicionários ou glossários científicos e técnicos

(Fonte: FAULSTICH, 1998, p. 234; 2011, p.183-185)

Obra 1

Título: Dicionário Ilustrado de Libras

Autora: Flávia Brandão

Editora: Global Editora

Edição: 1ª edição

Data: 2011

Local de publicação: São Paulo

Volume(s): 1

Epígrafe: O dicionário foi desenvolvido com o objetivo de contribuir para o conhecimento dos significados dos sinais que compõem a Libras, bem como de orientar a execução dos movimentos que são a base dessa língua gestual.

1. Sobre a autora

Flávia Brandão, formada em Artes Plásticas pela Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP) em 1986, despertou para a causa dos deficientes auditivos quando se deparou com uma perda auditiva do seu ouvido esquerdo. A partir de então, seu empenho tornou-se cada vez maior na área. Exemplo disso foi o convite da então primeira dama do Estado de São Paulo, a Sra. Lilia Covas, em 1995, para elaborar e coordenar um projeto voltado ao atendimento de pessoas com deficiência na Estação Especial da Lapa. Nessa oportunidade, ela teve contato com pessoas privadas de condições físicas, sensoriais e intelectuais, logo, a partir desse envolvimento, obteve conhecimento – bagagem cultural e social – para a produção do seu dicionário. É reconhecida na área da dicionarística desde 2002 quando lançou seu primeiro dicionário de Libras pela Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, o Dicionário de Libras

Ilustrado, em CD-ROM, com 60 mil exemplares distribuídos em todo país. Esse trabalho foi certificado pela Fundação do Banco do Brasil, pela Unesco e pela Petrobrás. Seu primeiro dicionário obteve reconhecimento internacional pelo *Consejo Iberoamericano em Honor Calidad Educativa*, composto de 13 universidades da América Latina e da Europa, recebendo os títulos de *Doctor Honoris Causa* e *Honorable Educador Iberoamericano*. Não há informação sobre a profissão que exercia na época da publicação da obra.

2. Sobre a apresentação da obra pelo autor

O dicionário foi elaborado para promover um fácil aprendizado, de maneira prática e direta, da Libras. Por isso, fotografias, ilustrações e textos explicativos são recursos amplamente utilizados nesse material. A obra apresenta 3.212 sinais acompanhados por seu significado em português, seguido da explicação do movimento. A maior parte deles apresenta uma ilustração que procura demonstrar o significado mais relevante para o verbete consultado, ao tempo em que orienta seu sentido – dada a necessidade de clarificar as singularidades existentes nos homônimos da LP. O dicionário pode ser consultado por todos os públicos. Vale notar que algumas de suas expressões são de conteúdo adulto. Nesses casos, os verbetes e suas respectivas ilustrações são apresentados de maneira apenas didática, sem comprometer, porém, seu entendimento. Há ainda duas páginas de destaque que apresentam as informações sobre a estrutura do verbete, ou seja, como deve ser consultado.

2.1. Há bibliografia de consulta justificada pelo autor?

Sim, o dicionário apresenta a bibliografia indicada abaixo:

BRANDÃO, F. *Dicionário de Libras Ilustrado*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2002, CD-ROM.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, v. 2.

DICIONÁRIO de Libras. Disponível em: <www.acesobrasil.org.br/libras/>. Acesso em: 27 mai. 2011.

ENCYCLOPAEDIA Britânica do Brasil. Nova Barsa CD. São Paulo: Encyclopaedia Britânica do Brasil Publicações Ltda., 1998. CD-ROM.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MICHAELIS. *Dicionário Moderno da Língua Portuguesa*. Disponível em: <<http://www.uol.com.br/michaelis>>. Acesso em: 27 mai. 2011.

3. Sobre a apresentação material da obra

A obra apresenta prefácio com as informações já listadas nos campos 1 e 2 do roteiro de avaliação. Na formação do verbete, são utilizados quatro tipos de letras. Na entrada, o uso é de caixa alta marcada em negrito. A descrição do movimento se dá em letra pequena e com a redação em letra minúscula. A definição também é feita em letra minúscula marcada em itálico. Há, no material, um quarto elemento que a autora chama de Sinal igual. Este indica outras palavras que podem ser representadas como o mesmo sinal da entrada. Essas palavras estão em caixa alta simples. As ilustrações foram desenhadas e representam o significado do sinal apresentado. Os desenhos estão em preto e branco.

Os verbetes, por sua vez, são apresentados em ordem alfabética e, apesar de a publicação não se autoconceituar assim, o conjunto do conteúdo representa uma obra semibílingue, dado que o dicionário apresenta o sinal em LSB, assim como a respectiva descrição do movimento. As demais informações – definição e palavras no rodapé – são grafadas em português. A publicação se configura como uma obra pesada, visto que contém 712 páginas – esse volume demasiado grande não facilita o seu manuseio. Apesar de ser um dicionário em Libras, não apresenta suporte informatizado. Por fim, o material tem um acabamento bonito, com capa colorida, e está à venda em grandes livrarias do Brasil.

4. Sobre o conteúdo

As entradas são palavras de uso da língua comum e não há entradas destinadas a áreas de especialidade. Os verbetes apresentam definição constituída de uma frase. A seguir, a estrutura do verbete:

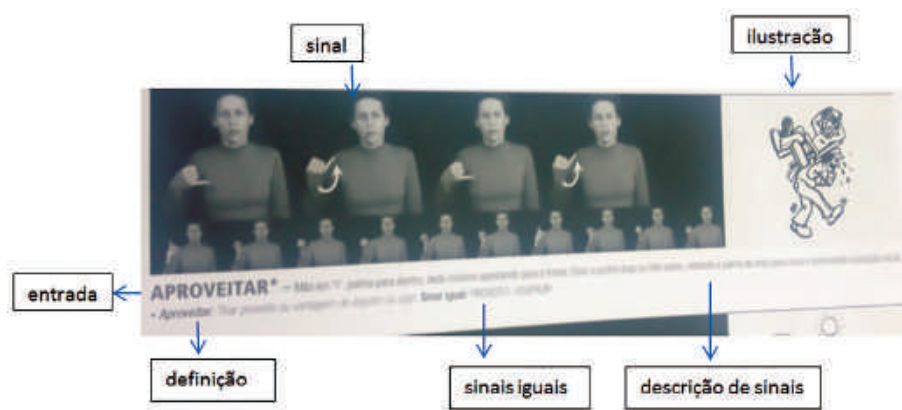


Figura 2 – Verbetes do Dicionário Ilustrado de Libras
 Fonte: BRANDÃO (2011)

3.1. Os verbetes apresentam:

3.2. A definição é constituída de um enunciado de uma só frase?

3.3. A definição leva em conta o nível de discurso do usuário?

A definição é constituída de frase, sendo essa estruturada para o consulente que tem a LP como segunda língua.

4. Sobre a edição e a publicação

4.1. Recomenda-se a edição e a publicação da obra?

4.2. Quais os principais pontos de difusão da obra?

É uma obra que traz uma estrutura até então não apresentada em outros dicionários. A forma de descrever o sinal pela imagem é um aspecto que auxilia nos estudos da morfologia, da fonologia e da análise dos parâmetros.

Além da análise baseada no roteiro de avaliação de Faulstich (1998, p. 234; 2011, p.183-185), utilizamos também o formulário para análise de repertórios léxico-terminográficos de Faria-Nascimento (2009, p. 154 e Anexo VIII). O uso dessa ferramenta de avaliação se justifica pela diversidade dos tipos de registro e organização de obras lexicográficas e terminográficas em LSB. Destinamos esse formulário para avaliação de obras digitais, ou seja, sem edição impressa.

O formulário para análise geral de repertórios com LS tem uma estrutura, segundo Faria-Nascimento (2009, p. 154) baseada em: a) o roteiro de Faulstich – que utilizamos acima; b) a pesquisa iconográfica de Sofiato (2005); c) os princípios e critérios norteadores da avaliação de dicionários do MEC/PNLD/2007 e as fichas de avaliação de dicionários 1, 2 e 3 também do MEC/PNLD/2007. Aos dois últimos documentos, a autora indica ter tido acesso pelo trabalho de Gomes (2007⁶).

O formulário para análise geral de repertórios com LS sintetiza oito itens: o código do repertório, o número de línguas do repertório, a língua de entrada, a presença ou ausência de definição, o tipo de ordenação das entradas (onomasiológica ou semasiológica), o tipo de índice, a forma de representação da LS, as observações ou comentário geral a respeito da obra. (FARIA-NASCIMENTO, 2009, p. 154).

As partes que compõem o formulário têm o objetivo de analisar as características que a LS pode apresentar de maneira distinta do registro feito em LP. Portanto a autora objetivou registrar os oito aspectos que devem estar presentes no processo de elaboração de repertórios lexicográficos de LS. Abaixo, apresentamos uma avaliação de um glossário virtual, feita com base na ficha.

Após o percurso investigativo dessa pesquisa, foi possível registrar a existência de dicionários, glossários, vocabulários e léxicos especializados em língua de sinais que reproduzem listas de palavras traduzidas de uma língua para a outra, sem maiores aspectos conceituais, ou mesmo, sem a requerida estrutura entre as línguas. Em suma, há uma lacuna na forma de organização e de registro do léxico – ou do termo – quando inseridos em obras típicas do tema examinado nesta tese –, pois, embora haja a possibilidade da aplicação das técnicas lexicográficas e terminográficas nas línguas de sinais, as LS ainda são grafadas e registradas como uma língua oral.

Contudo no caso do glossário desenvolvido pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC – a estrutura é a que está mais próxima de apresentar um material terminográfico e inclusive registra os termos utilizando o sistema de escrita de sinais SignWriting, que permite a busca em LS e não apenas pelo português.

⁶ GOMES, Patrícia Vieira Nunes. *O processo de aquisição lexical na infância e a metalexigrafia do Dicionário Escolar*. Brasília, 2007. F.Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras Universidade de Brasília, IL/UnB.

Desta feita, vale mais uma vez ressaltar o apontamento de Faulstich que diz: “um lexicógrafo que deseje elaborar materiais em Libras deverá fundamentar a teoria lexicográfica em concepções linguísticas que não sejam as mesmas para os usuários ouvintes, porque, acima de tudo, o ensino e a aprendizagem da(s) língua(s) se dá de maneira diferenciada” (FAULSTICH, 2007, p. 155). Entendemos essa necessidade, bem como a de urgência na formação de profissionais linguistas usuários de LSB como primeira língua, a fim de promoverem pesquisas na área de Léxico e Terminologia, junto a profissionais não-surdos também especialistas na área.

Reconhecendo a possibilidade de ser ainda um projeto piloto, no próximo tópico apresentamos o que acreditamos ser uma proposta de macroestrutura e microestrutura de um glossário bilíngue.

3. Apresentação da macroestrutura do glossário bilíngue de sinais-termo

A macroestrutura apresentada faz parte da tese desenvolvida por Tuxi(2017). A autora apresenta uma proposta de Glossário Bilíngue de Sinais-Termo Técnicos e Administrativos do Meio Acadêmico da Universidade de Brasília. Segundo Faulstich (1998, p.3) “A macroestrutura é também chamada de paralexigrafia, porque compõe o aparato de ordenação do texto”. As ordenações do glossário com as informações da macroestrutura são apresentadas para o consulente por meio de lâminas, conforme podemos observar na Figura 3. Na primeira lâmina, aparecem em LS e em LP o título do glossário e a logo⁷.



Figura 3 – Lâmina com Apresentação do Glossário em LSB e LP

Fonte: Tuxi (2017, p. 154)

⁷ Logo adotada pelo Grupo de Pesquisa do Laboratório de Linguística de Língua Brasileira de Sinais - LabLibras, desenvolvida pelo designer Fábio Sellani. Destacamos que a logo representa os Glossários de Sinais-Termo desenvolvidos no laboratório de LSB da Universidade de Brasília.

A macroestrutura do glossário proposto, conforme observamos na Figura 4, apresenta informações sobre a estrutura de elaboração e uso do glossário. A primeira informação é o objetivo, que consiste em disponibilizar um glossário bilíngue de sinais-termo e termos da área técnica e administrativa do neio acadêmico da Universidade de Brasília. A segunda informação se refere ao público-alvo, no caso prioritariamente os discentes surdos da UnB, e em segundo plano, docentes surdos e não-surdos e técnicos em assuntos educacionais e administrativos bilíngues da universidade.



Figura 4 – Apresentação da macroestrutura do glossário

Fonte: TUXI (2017, p. 156)

A Figura 5 ilustra como usar o glossário. O sistema tem três formas de busca: i) em LS, pela Configuração de Mãos – CM – do sistema de escrita SignWriting – SW; ii) em LP, pela ordem alfabética e iii) pelos Tópicos do Guia do Calouro.

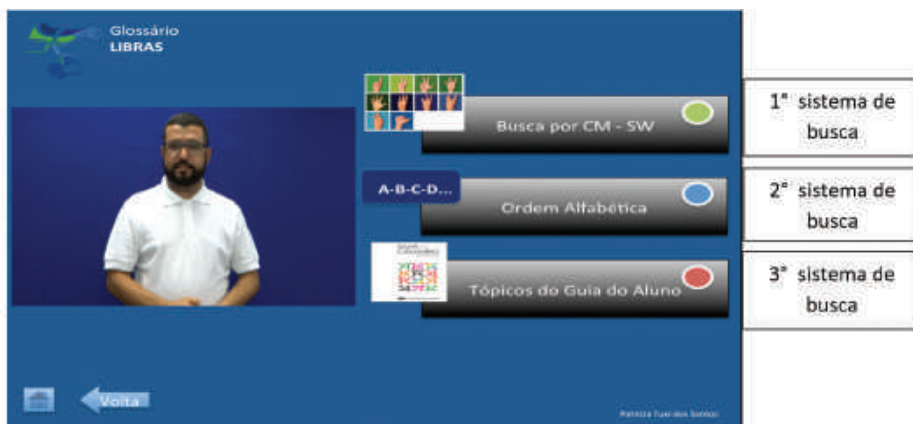


Figura 5 – Opções de sistema de busca

Fonte: TUXI (2017, p.156)

O primeiro sistema de busca foi organizado pelo registro e pela organização fonológica. Seguimos a proposta de Configuração de Mãos – CM –, de acordo com os dez grupos do Alfabeto Internacional de Escrita de Sinais – ISWA –, que representam as formas das mãos propostas pelos Grupos de Configuração. Os grupos, dez ao todo, seguem a Sequência-de-Símbolos que, segundo Stumpf, Oliveira e Miranda (2014, p. 183) “é a ordem dos símbolos usada para procurar sinais em dicionários escritos em SignWriting”. Portanto utilizamos essa ordem na pesquisa para organizar e registrar os sinais-termo. O consulente pode escolher uma das CM e clicar no número que aparece abaixo. Uma nova tela se abre e aparecem os sinais-termo. Em seguida, o sistema de busca pelo Grupo de CM, como podemos observar na Figura 6 a seguir.



Figura 6 – Grupo de Configuração de Mãos baseado na Sequência-de-Símbolos em SW

Fonte: ADAPT STUMPF, OLIVEIRA e MIRANDA (2014)

Contudo, a pesquisadora Tuxi (2017) durante a organização e registro do Glossário se deparou no Grupo 5 com número considerável de sinais-termo com a mesma configuração, o que a fez pensar se categorizar apenas pelo Grupo de Configurações seria suficiente. Assim, pensando na possibilidade de ampliação futura dos sinais-termos pesquisados, a autora elaborou uma ficha de Análise dos Sinais-Termo com várias informações que auxiliam no registro e na organização do sinal-termo em obras lexicográficas e terminográficas, de acordo com a Figura 7.

ANÁLISE DOS SINAIS TERMO

Sinal-termo ALUNO ESPECIAL:

Análise: O sinal-termo aluno especial é uma composição, pois é constituído do sinal ALUNO - NÃO REAL. Sua marca conceitual que registra o aluno especial, que é aquele sem vínculo com a instituição é marcado com o morfema: boca, e expressão não manual e o balançar da cabeça configurando uma negativa.

SINAL INICIAL BASE

Grupo CM mão direita:

Grupo CM mão esquerda:

Localização do sinal:

Sign Writing:

SINAL COMPOSIÇÃO

Grupo CM mão direita:

Grupo CM mão esquerda:

Localização do sinal:

Sign Writing:

Figura 7 – Ficha de Análise dos Sinais-Termo

Fonte: TUXI (2017, p. 157)

O próximo sistema de busca é por ordem alfabética, conforme apresentamos na Figura 8. Basta o consulente clicar na letra que deseja e aparecem todos os sinais-termo escritos com a letra selecionada.

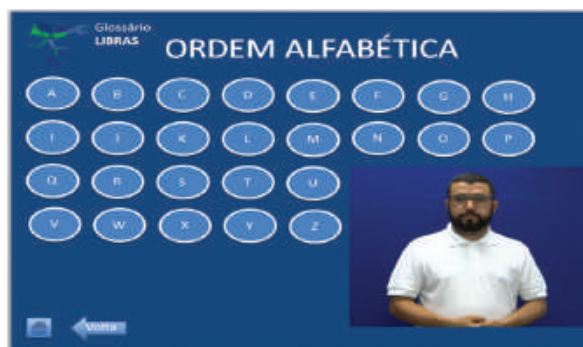


Figura 8 – Sistema de busca por ordem alfabética

Fonte: TUXI (2017, p. 159)

O último sistema de busca é pela estrutura de tópicos relacionados ao campo semântico, que no caso é o Guia do Calouro da Universidade de Brasília. Para tanto foram desenvolvidas 22 lâminas com os tópicos do guia. Não se configura como um campo semântico, mas sim como uma estrutura por proximidade conceitual. Observamos a Figura 9, a seguir.



Figura 9 – Sistema de busca pelo Guia do Calouro 2/2016 da UnB

Fonte: TUXI (2017, p. 160)

Nessa lâmina, o ator-surdo explica, em LS, que os tópicos apresentados são: i) Estrutura Administrativa e Acadêmica da UnB e ii) Ensino, Pesquisa e Extensão. Na primeira, aparecem conselhos superiores, unidades acadêmicas e órgãos complementares e centros, e na segunda, em primeiro plano, aparece o termo universidade que contém 25 termos. A estrutura utiliza tópicos como forma de auxiliar o consulente a perceber os termos pelo tipo de organização hierárquica do meio acadêmico. O consulente, ao clicar nas abas dos termos, abre uma nova janela, com o sinal-termo e os elementos de composição do verbete. Além do sistema de busca pelos três caminhos já citados, há outra forma de marcação com o objetivo de melhorar a visualização pelo consulente. Ao lado de cada janela, para acessar a busca, há círculos coloridos que indicam também a qual tipo de busca a lâmina se refere, ou seja, se a lâmina é da busca pela CM, pela ordem alfabética ou pelo tópico do GC.

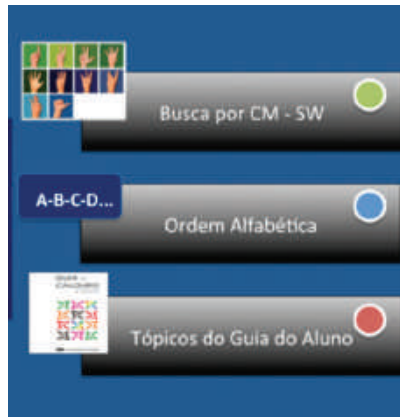


Figura 10 – Indicações por cores dos tipos de busca

Fonte: TUXI (2017, p. 162)

Finalizada, assim, a apresentação da macroestrutura. Na próxima seção apresentamos a microestrutura.

4. Apresentação da microestrutura do glossário bilíngue de sinais-termo

A parte interna do glossário, ou seja, o verbete que constitui a obra, é a microestrutura. Para Faulstich (1995, p.23) é “onde ocorre a organização dos dados”. Portanto, entendemos a microestrutura como um conjunto de informações baseadas no registro e organização das Fichas Terminológicas. No verbete a seguir (Figura 11), os campos foram organizados para um consulente que tem o português como segunda língua, por isso a estrutura do verbete tem a quantidade de campos reduzida em relação ao modelo original de Faulstich (2001, 2010, 2011).

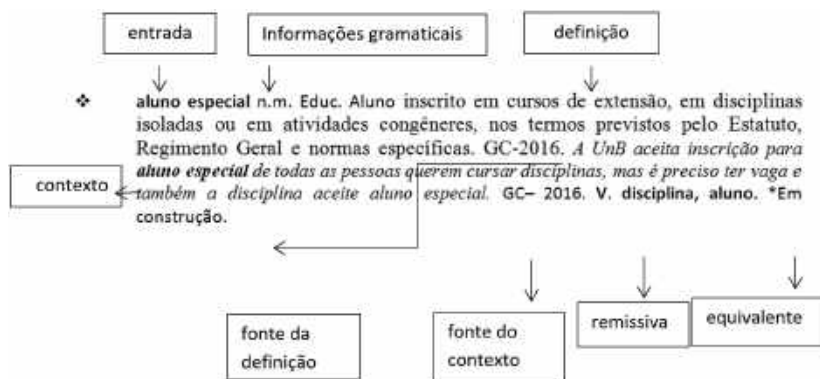


Figura 11 – Verbetes do termo Aluno Especial

Fonte: TUXI (2017, p. 165)

Organizar o verbete em Língua de Sinais Brasileira foi uma tarefa que exigiu da autora Patrícia Tuxi (2017) o tempo de um ano e meio para chegar à estrutura que será apresentada na Figura 12. Nesse período, foram decididas as cores das blusas para a gravação e a diferença entre os verbetes do contexto do glossário e os de sinais-termo das localizações da UnB. A forma de apresentação foi um processo que precisou ainda de cinco meses para a validação da LSB com a equipe e com especialistas surdos e não surdos. O motivo das diversas cores das camisas exige explicitação.

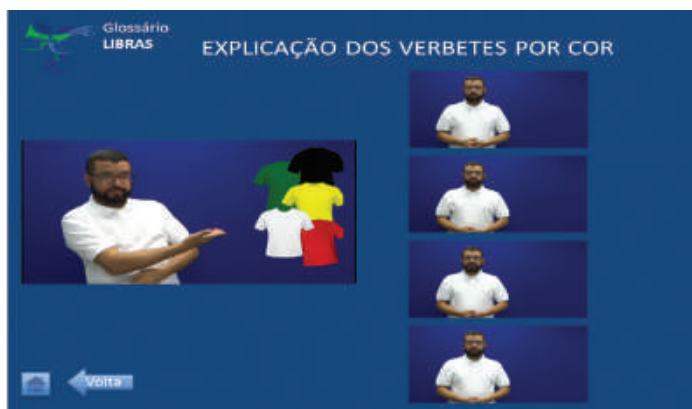


Figura 12 – Explicação dos verbetes por cor

Fonte: TUXI (2017, p. 166)

Cada cor de camisa tem uma função na constituição do verbete e da macroestrutura e da microestrutura. Assim, há quatro cores para a constituição do verbete. Observamos a Figura 13:



Figura 13 – Verbetes em LSB

Fonte: TUXI (2017, p 166)

Na lâmina em LSB, a blusa preta é usada no registro da entrada do verbete, a blusa de cor verde é usada no registro da definição; a blusa amarela é usada no registro do contexto, a blusa de cor vermelha é usada no registro de variante, quando houver. Abaixo da entrada, aparece a representação da escrita em LP e em LSB pelo SignWriting. Ao clicar no nome em português, o consulente é dirigido para a lista de termos em LP.

Recordamos que os círculos das cores verde, azul e vermelho, postos no fim do verbete, correspondem respectivamente às possibilidades de busca. Portanto, se o consulente iniciar pela CM ou pela ordem alfabética ou pelo tópico do GC, a forma de apresentação do verbete será a mesma. Conforme demonstramos na Figura 14.



Figura 14 – Forma integrada de sistema de busca pelas cores
 Fonte: TUXI (2017, p.167)

5. Considerações finais

O sinal-termo é uma entidade com características do termo da linguagem especializada da Língua de Sinais Brasileira. Denota conceitos e representações linguísticas tal qual o termo nas línguas orais, pois detém os aspectos e as estruturas de conteúdo específico, que dizem respeito às peculiaridades próprias de cada área especializada.

Neste trabalho apresentamos uma proposta de macroestrutura e microestrutura para elaboração de dicionários, glossários e vocabulários bilíngues, Língua Portuguesa – LP e Língua de Sinais Brasileira – LSB.

Apresentamos uma proposta de registro, bem como de organização de glossário nas duas línguas de modalidades diferentes, com vistas a elaborar um glossário bilíngue que atenda o usuário de LS, principalmente o de primeira língua – L1.

O desenvolvimento desta pesquisa mostrou o uso imprescindível de tecnologias associadas à linguagem. Os sinais-termo foram gravados e salvos por meio de programas de computador comuns, porque não obtivemos êxito em criar um programa específico; esta é uma área que precisa de mais tempo para ser estudada.

Acreditamos que esta pesquisa contribua com a área de Terminografia e Lexicografia da LSB, no que se refere à criação, ao registro e à organização de verbetes em obras bilíngues. Desejamos que a proposta apresentada auxilie no desenvolvimento de novos repertórios terminológicos em LSB.

Esperamos que os estudos desenvolvidos nesta pesquisa sejam um estímulo para novas propostas de ensino e de aprendizagem das duas línguas contempladas nas leis de educação de surdos nos mais diversos níveis de escolaridade. Acreditamos, ainda, ser a primeira proposta bilíngue como modelo de glossário bilíngue e, portanto, um marco inicial de uma área que ainda está em desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

FAULSTICH, E. Redes de remissivas em um glossário técnico. In: *Léxico e Terminologia* (Coletânea de Textos). Universidade de Brasília, 1993, p. 174-184.

_____. Socioterminologia, mais que um método de pesquisa, uma disciplina. *Ciência da Informação*. Brasília, v. 24, n. 3, p. 281-288, 1995.

_____. *Base metodológica para pesquisa em socioterminologia: termo e variação*. Brasília: Universidade de Brasília/LIV, 1995a.

_____. Socioterminologia: mais que um método de pesquisa, uma disciplina. *Ciência da Informação* (artigos), [S.l.: s.n.], v. 24, n. 3, 1995b.

_____. Da linguística histórica à terminologia. *Investigações* (UFPE. Impresso), Recife, v. 7, p. 71-101, 1997.

_____. *Proposta metodológica para a elaboração de léxicos, dicionários e glossários*. Brasília: 2001. LIV/UnB/ Centro LexTerm, 2001.

_____. Modalidade oral-auditiva versus modalidade visuo-espacial sob a perspectiva de dicionários na área da surdez. In: SALLES, H. M. M. Lima Oorg.) *Bilinguismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais*. cap. 6. GO: Cãnone, 2007, p.119-142.

_____. Para gostar de ler um dicionário. In: RAMOS, C. de M. de A. et all (Orgs.). *Pelos caminhos da dialetologia e da sociolinguística: entrelaçando saberes e vida* – homenagem a Socorro Araújo. São Luís, MA: EDUFMA, 2010. p. 166 – 185.

_____. Avaliação de dicionários: uma proposta metodológica. *Organon*, Porto Alegre, 2011, v. 25, n. 50, p. 181-220.

_____. *Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº1.060/2013 e nº91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa* – MEC/SECADI – 2014.

_____. Nota lexical (2012). Disponível em: <<http://www.centrolexterm.com.br>>. Acesso em: 11 set. 2015.

FARIA-NASCIMENTO, S. P. *Representações lexicais da Língua de Sinais Brasileira*. Uma proposta lexicográfica. Brasília, 2009. 290 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, 2009.

FELTEN, E. F. *Glossário sistêmico bilíngue Português-Libras de termos da história*. 2016. 167 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SOFIATO, C. G. *O desafio da representação pictórica da Língua de Sinais Brasileira*. Campinas, 2005. 114 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

STUMPF, M. R.; OLIVEIRA, J. S.; MIRANDA, R. D. Glossário Letras Libras: a trajetória dos sinalários no curso: como os sinais passam a existir? In: *Letras Libras: ontem, hoje e amanhã*. QUADROS, R. M. (Org.). Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

TUXI, P. A terminologia na Língua de Sinais Brasileira: proposta de organização e de registro de termos técnicos e administrativos do meio acadêmico em glossário bilíngue. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

TERMINOLOGIA ESCOLAR EM LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA

School terminology in Brazilian Sign Language

Gláucio de Castro Júnior¹
Cristiane Batista do Nascimento²

RESUMO

Este artigo apresenta contribuições para a área da Terminologia da Língua de Sinais Brasileira – Libras e áreas afins. Seu propósito é o de apresentar resultados de pesquisas que desenvolvem, registram e divulgam terminologias escolares para esta língua. O estudo tem como fundamento teórico o conceito de sinal-termo de Faulstich. Para análise da terminologia escolar da Libras, selecionamos cinco pesquisas que apresentam propostas terminológicas nessa língua e foram desenvolvidas no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – Centro LexTerm – e no Laboratório de Linguística da Língua de Sinais Brasileira – LabLibras. Como resultado da análise, somamos mais de 1.000 si-

ABSTRACT

This article portrays contributions for the field of Brazilian Sign Language Terminology - Libras and related areas. Its purpose is to present researches results which develop, register and disclose school terminologies for this language. The study has as theoretical basis the concept of Faulstich's signal-term. For the analyzes of the school terminology of Libras, we chose five researches that present terminological proposals in this language and were developed in the Center of Lexical and Terminological

¹ Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil; librasunb@gmail.com.

² Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil; crisbatista.cn@gmail.com.

nais-termo registrados com o propósito de suprir a falta de termos em Libras para a educação básica. Além disso, identificamos três glossários, um banco de dados, uma proposta de enciclopédia para a Língua de Sinais Brasileira e a criação de um Núcleo de Estudo e Pesquisa da Variação Linguística da Libras.

Studies – Centro LexTerm – and in the Linguistic Laboratory of Brazilian Sign Language – LabLibras. As result of the analyzes, we gathered more than 1.000 registered signal-terms with the purpose of supplementing the lack of terms in Libras for basic education. Moreover, we identified three glossaries, one database, one proposal of encyclopedia for the Brazilian Sign Language and the creation of a Study and Research Center of Linguistic Variation in Libras.

PALAVRAS-CHAVE

Terminologia Escolar; Sinais-termo, Educação de Surdos; Libras.

KEYWORDS

School Terminology; Signal-term, Deaf Education; Libras.

Introdução

A Língua de Sinais Brasileira – Libras – é uma língua em expansão lexical, principalmente na sua área de especialidade, a Terminologia. Entretanto, o desenvolvimento desse léxico nem sempre ocorre de maneira ordenada. Sabemos que nos últimos anos, principalmente a partir da Lei No 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto No 5626/2005, os Surdos³ têm tido maior acesso à educação, com a presença de intérpretes que, tanto na educação básica quanto na superior, têm sido fundamentais para a acessibilidade dessas pessoas.

Apesar desses avanços, a ausência de sinais acadêmicos e a inadequação terminológica refletem a realidade enfrentada por estudantes Surdos, bem como por professores e intérpretes que lidam com a educação desse público. Importa

³ O termo Surdo “com S maiúsculo” é apresentado neste texto como uma forma de empoderamento, de respeito e de reconhecimento da identidade vivenciada pelos sujeitos Surdos, assim como de seus valores linguísticos e sociais, e de todo processo histórico e cultural que os envolve. Vários outros autores também fazem uso dessa mesma estratégia, como por exemplo, Lane (2008, p. 284) e Castro Júnior (2011, p.12).

explicitar que consideramos a Libras a primeira língua – L1– dos Surdos brasileiros por ser um canal natural de comunicação para o indivíduo com limitação auditiva e, conseqüentemente, a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, é considerada uma segunda língua – L2.

Por ser a língua acessível aos Surdos, a Libras é utilizada para ensinar esses estudantes. Contudo, para que se possa ensinar os conteúdos escolares em Libras, é necessário prover esta língua com sinais terminológicos. Sobre essa necessidade de desenvolvimento de léxicos especializados em uma língua, Calvet (2007, p. 62), ao tratar de política linguística, esclarece que uma língua sem vocabulário para informática terá dificuldade de ser utilizada para ensinar informática. O autor exemplifica, ainda, que uma língua sem taxionomia gramatical também encontrará a mesma dificuldade. Dessa forma, a Libras apresenta esse mesmo entrave, visto que a escola é um lugar em que a terminologia se faz presente, porém, não há termos para dar conta dos conteúdos escolares em Libras.

No esforço de criar terminologias para suprir essa demanda por termos em Libras, observa-se a existência de uma diversidade de sinais destinada a representar um único termo dentro de uma mesma escola, uma vez que esses termos são pensados em uma sala de aula específica, mas não são validados junto aos demais estudantes Surdos ou pessoas envolvidas no processo educativo que poderiam se beneficiar desses mesmos sinais terminológicos. Como consequência, vários sinais com o mesmo conceito são criados, e professores e intérpretes de uma mesma escola acabam utilizando sinais diferentes para um mesmo termo de especialidade.

Nosso trabalho está inserido no âmbito da Terminologia e áreas afins. Trata-se de um estudo bibliográfico das pesquisas sobre a terminologia escolar desenvolvidas para a Libras, no Centro de Estudos Lexicais e Terminológico – Centro LexTerm – e no Laboratório de Linguística da Língua de Sinais Brasileira – LabLibras –, da Universidade de Brasília – UnB –, instituição referência nos estudos terminológicos desta língua de sinais. O intuito deste artigo é contribuir para a divulgação e a sistematização dos resultados dos trabalhos terminológicos desenvolvidos, a fim de prover a Libras com terminologias para o âmbito escolar, bem como promover a difusão dos sinais organizados nessas propostas terminológicas.

1. Língua de Sinais Brasileira: considerações iniciais na perspectiva da terminologia

A terminologia é uma disciplina linguística que estuda os conceitos e os termos usados nas linguagens de especialidades e serve como uma importante ferramenta de comunicação entre os pares. Isto porque, no discurso especializado, evita-se a ambiguidade e, dessa forma, há uma comunicação mais efetiva numa área determinada do conhecimento, com base num vocabulário e em usos linguísticos específicos de determinado campo.

Esta área da Linguística tem como objeto de estudo o termo. Para Correia (2005, p. 1), os termos são palavras que na sua estrutura composicional precisam apresentar informação conceitual. Esta autora esclarece que os termos são “unidades lexicais que assumem significados específicos quando usadas em discurso especializado, significados esses que lhes permitem denominar conceitos científicos e técnicos” (2005, p. 1).

Isso ocorre porque o trabalho terminológico é de natureza onomasiológica, o que significa dizer que o caminho que se percorre é do conceito ao termo. Nesta perspectiva, é preciso compreender o significado para se chegar à denominação por meio do termo. Em síntese, os termos surgem a partir dos conceitos, isto é, são motivados pelos conceitos que, por conseguinte, são criados por especialistas em suas respectivas áreas de atuação.

No caso da criação terminológica em Libras, a realidade é um pouco diferente, os sinais nem sempre são criados por equipes de especialistas de uma determinada área do conhecimento. O desejável é que se tenha uma equipe de Surdos especialistas nas áreas em que os sinais estão sendo criados.

Esta praxe já é realizada no projeto do Glossário Scottish Sensory Center da Língua de Sinais Britânica (BSL) que apresenta sinais da Astronomia, da Biologia, da Química, da Matemática e da Física. Outrossim, a Língua de Sinais Americana (ASL) conta com especialistas Surdos para criação de sinais da plataforma on-line do projeto *ASL-STEM Forum*.

No Brasil, os estudos de terminologia em Língua de Sinais Brasileira desenvolvidos no Programa de Pós-graduação em Linguística – PPGL – do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP –, da Universidade de Brasília – UnB –, iniciaram-se em 2008 sob a orientação da professora Dra. Enilde Faulstich. A partir do citado ano, ficou patente a necessidade de registrar

sinais terminológicos em Libras, de modo a permitir uma comunicação com conteúdo especializado mais efetiva. Os sinais com essa função terminológica são denominados sinais-termo. Este termo foi cunhado por Faulstich e apareceu pela primeira vez na dissertação de mestrado de Costa em 2012. Posteriormente, Faulstich apresenta o seu entendimento do que é o sinal-termo:

1. Termo da Língua de Sinais Brasileira que representa conceitos com características de linguagem especializada, próprios de classe de objetos, de relações ou entidades. 2. Termo criado para, na Língua de Sinais Brasileira, denotar conceitos contidos nas palavras simples, compostas, símbolos e fórmulas, usados nas áreas especializadas do conhecimento e do saber. 3. Termo adaptado do português para representar conceitos por meio de palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usados nas áreas especializadas do conhecimento da Língua de Sinais Brasileira. (FAULSTICH, 2014).

Nascimento (2016, p. 25) acrescenta, a esta definição de Faulstich, os termos emprestados de outras línguas de sinais usados nas áreas de especialidades, com ou sem adaptação da estrutura fonológica e morfológica da Língua de Sinais Brasileira.

Para explicar a diferença do sinal do léxico comum para um sinal-termo, apresentamos um exemplo de dois sinais para CORAÇÃO (Figura 1), um mostra o sinal para os significados usados no vocabulário comum da Libras, que no caso indicam amor, romantismo, já no outro é o sinal-termo do termo da Libras que representa conceitos com características de linguagem especializada, no caso o sinal-termo CORAÇÃO da área de especialidade do Corpo Humano.

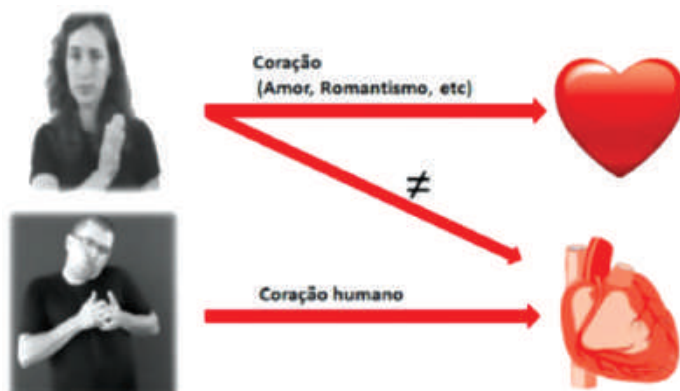


Figura 1 – Diferença entre o sinal comum e o sinal-termo
 Fonte: COSTA (2012, p. 36)

A despeito da relevância desta área de estudo, outros trabalhos em Terminologia da Libras foram desenvolvidos no Centro Lexterm/LabLibras da UnB, os quais listamos a seguir: Costa (2012) pesquisou termos do Corpo Humano; Barros (2013), termos da área do Direito Administrativo; Prometi (2013), termos da Música; Castro Júnior (2014), termos das disciplinas de Biologia, Física, História, Matemática, Português e Química; Sousa (2015), sinais da área da Cinematografia; Felten (2016), sinais da História do Brasil; Nascimento (2016), termos da área do Meio Ambiente e Tuxi (2017), termos técnico-administrativos acadêmicos. Podemos acrescentar a essa lista, Faria-Nascimento (2009) que, embora não tenha sido o foco desta pesquisadora, apresentou em sua pesquisa um modelo de glossário terminológico de Linguística em Libras, o qual sistematizou sinais-termo da área da Linguística.

Tovar (2004) já havia alertado sobre a falta de terminologias para fins educacionais em uma língua de sinais ao tratar da necessidade de desenvolver terminologias para usos acadêmicos na Língua de Sinais Colombiana – LSC. Esse pesquisador da LSC evidencia esta demanda por linguagens especializadas em seu artigo *La necesidad de planificar una norma lingüística en lengua de señas para usos académicos* e esclarece que essa terminologia tem o objetivo de contribuir para a educação bilíngue e para o desenvolvimento cognitivo dos Surdos.

A necessidade de atentar para a presença de termos especializados na Língua de Sinais é demonstrada por Prometi (2013, p. 29), que afirma ser o vocabulário um dos principais desafios para os Surdos em programas de educação bilíngue. Essa autora explica também que a falta de vocabulário em Libras é um fator que dificulta a aquisição de conceitos científicos e técnicos por Surdos, bem como a compreensão do conteúdo abordado em sala de aula. Vale lembrar que o vocabulário é um dos aspectos mais importantes na aprendizagem de uma língua, tanto na primeira língua (L1) quanto na segunda língua (L2) (2013, p. 30).

Importa destacar que consideramos necessário o surgimento de novos termos, contudo, para tanto é preciso que haja um aporte terminológico de uso e organização. Os estudos em torno da Terminologia da Língua de Sinais Brasileira apontam para a necessidade de produção de materiais voltados à organização dos termos criados nessa língua.

Esperamos, assim, demonstrar nos estudos da Terminologia da língua de sinais que é possível descrever a natureza da linguagem na construção de teorias em Libras e que também é possível contribuir para o registro da gramática da Libras. A meta de um pesquisador na divulgação da Terminologia da língua de sinais é fornecer ao sinalizante da Libras condições de usá-la como meio de comunicação, com propriedade, e fornecer postulações gramaticais sobre as gramáticas das línguas naturais e das línguas de sinais.

Isto posto, temos observado uma movimentação no sentido de divulgar a Libras como essencial para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e psicossocial do sujeito Surdo. Assim no nosso país detectamos e reconhecemos um movimento que luta pela educação bilíngue.

Todavia, como já mencionado, para que a educação bilíngue seja uma realidade, faz-se necessário uma reestruturação da escola, uma vez que deve oferecer uma efetiva educação para o Surdo e para que isso aconteça, este indivíduo deve ser educado, em uma primeira língua de modalidade espacial e visual. Desse modo, a língua cresce, pois é ampliado o léxico da Libras para atender aos novos conceitos com os quais os Surdos tomam consciência no processo de escolarização.

Cabe lembrar que, no Brasil, as políticas públicas que legislam sobre educação linguística dos Surdos favorecem a investigação da Libras como um meio de motivar professores e profissionais que atuam no ensino dessa língua a desenvolverem pesquisas na área. Desse modo, é importante pesquisar os problemas encontrados na área do léxico geral, principalmente no desenvolvimento de pesquisas e de materiais videográficos para a Libras.

No que se refere às pesquisas em terminologia escolar desenvolvidas no Centro Lexterm/LabLibras, consideramos aqui as áreas contempladas pelos componentes curriculares segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). As disciplinas são a saber, no Ensino Fundamental para os anos iniciais, da 1ª à 5ª série, Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso; para os anos finais (do 6º ao 9º ano), linguagens, que contemplam as disciplinas Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, bem como Matemática, Ciências, Ciências Humanas (Geografia e História) e Ensino Religioso (2017, p. 27). As disciplinas do novo Ensino Médio, contemplam também Filosofia e Sociologia ou as terminologias necessárias para os cursos técnicos, tais como, Linguagens e suas tecnologias, Matemática e

suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais aplicadas e formação técnica e profissional (PORTAL DO MEC).

A seguir apresentamos a metodologia desta pesquisa.

2. Metodologia

Esta pesquisa é exploratória de natureza qualitativa e quantitativa, ademais visa a sistematizar e analisar as contribuições dos trabalhos terminológicos da Libras com fins educacionais. Como técnica investigativa, adotamos a documentação indireta por meio de pesquisas bibliográficas.

Para isso, selecionamos os trabalhos acadêmicos, as dissertações de mestrado e as teses de doutorado que apresentam estudos terminológicos da Língua de Sinais Brasileira cujo tema trata de terminologia escolar e que foram desenvolvidos no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – LexTerm –/ Laboratório de Língua de Sinais Brasileira – LabLibras –, da Universidade de Brasília – UnB –, instituição que tem sido reconhecida como referência nesta área do conhecimento, principalmente, na Libras.

Assim sendo, identificamos cinco estudos que obedecem a esses dois critérios: a dissertação *Proposta de modelo de Enciclopédia visual bilíngue juvenil: Enciclobras* de Costa (2012), a dissertação *Glossário bilíngue da Língua de Sinais Brasileira: criação de sinais dos termos da Música*, de Prometi (2013), a tese *Projeto Varlibras*, de Castro Junior (2014), a dissertação *Glossário Sistemático Bilíngue Português-Libras de termos da História do Brasil*, de Felten (2016) e a tese *Terminografia em Língua de Sinais Brasileira: proposta de glossário ilustrado semibilíngue do meio ambiente, em mídia digital*, de Nascimento (2016).

Com o propósito de sistematizar a análise, organizamos algumas perguntas que servem de guia para verificar as mencionadas propostas terminológicas: (1) Qual a área de especialidade do estudo? (2) Qual é o público-alvo escolhido? (3) Quantos sinais-termo tem a pesquisa? (3.1) Quantos sinais já existiam antes da pesquisa? (3.2) Quantos sinais foram criados com a pesquisa? (4) Qual é o perfil da equipe de criação dos sinais-termo? (5) Qual é o perfil da equipe de validação dos sinais-termo? (6) O trabalho conta com a presença de algum especialistas da(s) área(s) terminológica(s) estudada(s)? (7) Qual é o produto gerado a fim de se organizar e armazenar a terminologia?

A partir desses questionamentos, apresentamos e discutimos as contribuições, os problemas e os resultados encontrados nos trabalhos terminológicos desenvolvidos para a Libras.

3. Pesquisas em terminologia escolar da Língua de Sinais Brasileira

Apresentamos, a seguir, em ordem cronológica conforme mencionado na metodologia, cada um dos estudos terminológicos da Libras cuja temática trata de terminologias escolares da educação básica, seja do Ensino Fundamental ou do Médio.

O primeiro estudo terminológico, com criação de sinais, para a educação básica desenvolvido no Centro Lexterm/LabLibras é a dissertação de Messias Ramos Costa em 2012. Nessa pesquisa, o autor desenvolve um modelo de material didático classificado como *Enciclopédia bilíngue da Língua de Sinais Brasileira* – Enciclolibras (Figura 2).

O conteúdo apresentado no Enciclolibras, como modelo da proposta, é a área do Corpo Humano e tem como público-alvo Surdos jovens. Para o desenvolvimento desse material foi necessária a criação de 92 sinais-termo para as partes do corpo humano, que foram somados aos 34 já existentes, perfazendo o total de 126 sinais-termo.

Os sinais-termo criados na pesquisa foram todos propostos por Costa. Para avaliar esses sinais, o pesquisador contou com uma equipe de testagem composta por oito Surdos, três licenciadas em Letras-Libras e cinco estudantes do mesmo curso. Os participantes da equipe de testagem são oriundos de diferentes estados do Brasil: a saber: um do Paraná, um de Goiás, quatro de Brasília e duas de Minas Gerais.

A equipe de validação, por sua vez, foi composta por 23 estudantes Surdos do Ensino Médio, 12 do 1º ano, seis do 2º ano e cinco do 3º ano. Um recurso nessa pesquisa que merece destaque foi a criação de fichas individuais no intuito de que cada participante pudesse validar individualmente cada um dos sinais propostos.

Embora as sessões de testagem e de validação tenham contado com a presença de diversos participantes, o autor não menciona se houve a participação

de alguns especialistas da área terminológica desenvolvida. Por fim, para registrar a terminologia do Corpo Humano, Costa criou um material visual e inovador que dá acessibilidade aos Surdos nas aulas de Ciências.



Figura 2 – Índice da temática da Enciclolibras

Fonte: COSTA (2012, p. 94)

No ano seguinte, em 2013, a pesquisadora Daniela Prometi desenvolveu um glossário bilíngue para a musicalização de pessoas Surdas a fim de atender ao público composto por estudantes de música Surdos do Ensino Fundamental técnico, do 5º ao 9º ano, do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Caparelli, de Uberlândia/MG, e intérpretes que atuam na educação musical.

Para isso, foram criados e validados 52 sinais terminológicos para a área da Música e, mais especificamente para a Notação Musical, todos esses sinais foram criados durante a pesquisa. Com o propósito de criação desses sinais-termo da Música, Prometi organizou uma equipe composta por dois intérpretes, que atuavam nas salas de aula teórica e prática, por alunos Surdos e pela própria pesquisadora. Não há informação quanto ao número de colaboradores Surdos.

Para a equipe de validação dos sinais-termo, esta pesquisadora contou com os estudantes Surdos do Conservatório, porém a dissertação também não apresenta a quantidade de participantes.

A pesquisa terminológica, por sua natureza interdisciplinar, necessita da presença de especialistas da área terminológica estudada, nesse caso, a própria pesquisadora pode ter ficado responsável pelos conceitos dos sinais-termo, tendo em vista que é música.

O produto gerado para organizar e armazenar a terminologia de Música foi um glossário bilíngue da Língua de Sinais Brasileira com os termos de Música para estudantes Surdos. Todavia, por ser impresso e não possuir a

definição dos termos em Libras, pode ser considerado semibílingue, conforme pode ser conferido o modelo de verbete a seguir (Figura 3).

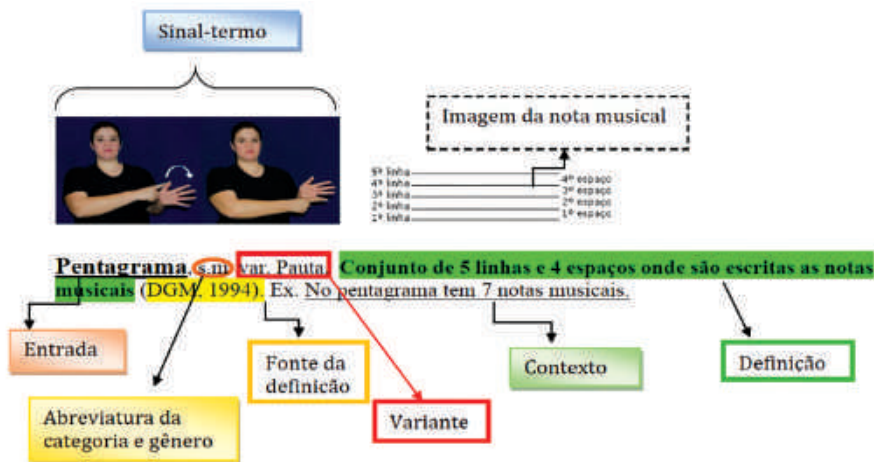


Figura 3 – Verbetes do sinal-termo PENTAGRAMA
 Fonte: PROMETI (2013, p. 75)

Em 2014, Gláucio Castro Júnior desenvolveu um banco de dados com sinais-termo da Libras nas áreas de Biologia, de Física, de História, de Matemática, de Português e de Química e suas respectivas variantes dos sinais terminológicos identificados nas cinco regiões do Brasil. Essa pesquisa teve como objetivo principal registrar sinais-termo que apresentassem formas variantes na Libras com vistas à criação de um Núcleo de Pesquisa em Variações Regionais dos Sinais da Libras –Varlibras. O estudo de Castro Júnior destina-se a Surdos e a não-surdos usuários de Libras.

Com o intuito de criar o banco dados, Castro Júnior contou com a colaboração de vários informantes: em Biologia foram oito, em Física quatro, em História cinco, em Matemática também foram cinco, em Português 36 e em Química dois.

Nessa pesquisa, foram recolhidos e sistematizados 661 sinais-termo, já levando em conta as formas variantes. Desses sinais terminológicos do projeto Varlibras, foram registrados 131 da disciplina Biologia, 120 da Física, 183 da História, 78 da Matemática, 132 do Português e 17 da Química. A partir das informações da tese, não foi possível identificar quantos sinais foram criados nessa pesquisa e, conseqüentemente, verificar a quantidade de sinais já existentes.

Em princípio, Castro Júnior recolheu os sinais-termo existentes por meio de questionários com a lista de correspondentes em LP, porém alguns desses não foram validados e outros não foram encontrados. Para suprir essa carência terminológica, foi organizada uma equipe de criação de sinais composta por Surdos e não-surdos que dominam Libras. Por outro lado, a equipe de validação dos sinais-termo contou com a colaboração de Surdos e não-surdos usuários de Libras, estudantes do Programa de Pós-graduação em Linguística da UnB, professores de Libras da UnB e estudantes da graduação da UnB que desenvolvem pesquisas de iniciação científica.

Quanto à presença de especialistas das áreas mencionadas, cada uma das disciplinas contou com a presença de um especialista formado na respectiva área durante a coleta dos dados. Esses sinais foram organizados e armazenados em um banco de dados que gerou o Núcleo de Pesquisa em Variação Regional dos Sinais da Libras (Varlibras), conforme pode ser observado a seguir (Figura 4).



Figura 4 – Site do Varlibras
Fonte: Castro Júnior (2014)

Em 2016, Eduardo Felipe Felten desenvolveu um glossário com sinais terminológicos da área de História. Essa pesquisa apresenta 44 sinais-termo de três períodos da História do Brasil: América Portuguesa, Império e República. Todos esses sinais foram criados na pesquisa, todavia apenas 14 deles foram

validados. O público-alvo a que se destina a proposta é composto por professores Surdos e não-surdos, tradutores e intérpretes de Libras e estudantes Surdos e não-surdos da educação básica.

Com vistas à criação dos sinais-termo, Felten organizou uma equipe com o perfil de pesquisadores do LabLibras da UnB incluindo Surdos e não-surdos, contudo não há informação sobre a quantidade de colaboradores. Quanto à equipe de validação, participaram os pesquisadores do LabLibras da UnB incluindo Surdos e não-Surdos e também estudantes Surdos das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, todavia não apresenta a informação quanto ao número de participantes nessa etapa da pesquisa também. Os conhecimentos específicos do pesquisador também foram relevantes para as sessões de criação e validação, tendo em vista que, na época da dissertação, cursava graduação em História, já em fase de conclusão de curso.

Após as etapas de criação e de validação, o autor criou um modelo de Glossário Sistemico Bilíngue Português-Libras (Figura 5). Este modelo foi concebido para apresentar equivalência, em Libras, de conceitos e significados complexos, relativos à História do Brasil.

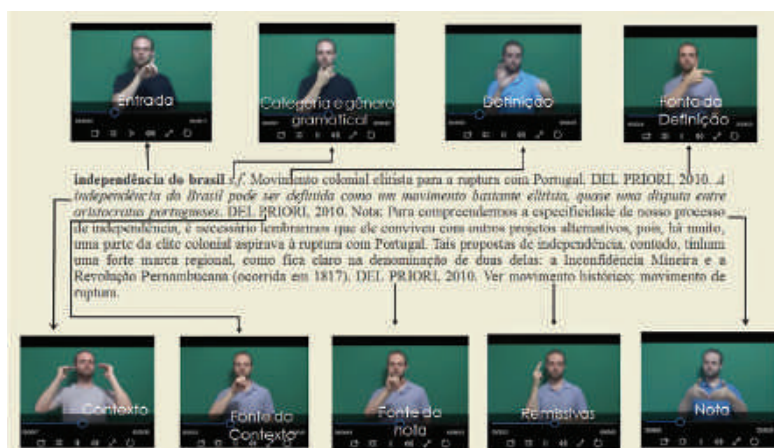


Figura 5 – Verbetes do Glossário Sistemico Bilíngue Português-Libras

Fonte: FELTEN (2016, p. 123)

Também em 2016, a pesquisadora Cristiane Batista do Nascimento desenvolveu um glossário cuja área de especialidade contemplada é a do Meio Ambiente, com vistas à escolarização de Surdos do Ensino Fundamental II, do

6º ao 9º ano. Essa pesquisa sistematizou 288 sinais–termo, sendo 62 já existentes e 223 criados na pesquisa.

Para criar esses sinais, a pesquisadora contou com uma equipe de criação composta por nove jovens e adultos Surdos formados em Letras Libras. Já para a validação dos sinais–termo, contou com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental II, 12 alunos, oito do 8ºano e quatro do 9º ano com idade entre 13 e 28 anos, com a professora regente e com Surdos adultos formados em Letras Libras, com a ressalva de que só poderiam validar sinais para os quais não colaboraram durante a criação. Além disso, o trabalho contou com a presença de quatro especialistas, sendo um deles Surdo.

O produto gerado foi o Glossário Ilustrado do Meio Ambiente Libras–Português – GIMALP4 –, um modelo terminográfico on-line que apresenta três mecanismos de acesso aos verbetes: pela Libras, pela LP e pela ilustração (Figura 6). A busca pela língua de sinais pode ser feita pelos três principais parâmetros, a saber: configuração de mão, locação e movimento. Esse tipo de busca é uma inovação para a Lexicografia e para a Terminografia da Libras.



Figura 6 – Mecanismo de acesso aos verbetes pela ilustração

Fonte: Nascimento (2016, p. 185)

Após a análise dos cinco estudos, foram sistematizados no quadro 1, a seguir, os dados numéricos identificados nas cinco pesquisas apresentadas. Na primeira coluna, apresentamos as áreas de especialidades contempladas em cada uma das pesquisas terminológicas; na segunda, mostramos a quantidade total de sinais–termo de cada uma das pesquisas, sinais já existentes e sinais criados;

⁴ O GIMALP está disponível em: <<http://www.glossariolibrasportugues.com.br>>.

na terceira, quando possível, os sinais já existentes; e, na última, a quantidade de sinais criados em cada uma das pesquisas.

Área(s) de especialidade(s)	Sinais-termo	Sinais existentes	Sinais criados
1. Corpo Humano	126	34	92
2. Música	52	0	52
3. Biologia/ Física/ História/ Matemática/ Português/ Química	131 + 120 + 183+78+132+ 17 = 661	Não foi possível verificar	Não foi possível verificar
4. História do Brasil	14 ⁵	0	44
5. Meio Ambiente	288	62	223
Total:	1.141	Não foi possível verificar	Não foi possível verificar

Quadro 1 – Sinais-termo das pesquisas de terminologia escolar Fonte: Nascimento e Castro Júnior (2018)

Em todas as pesquisas, identificamos a importância de desenvolver o trabalho terminológico e validá-lo em equipe, postura essa que está de acordo com o que preconiza Faulstich (1995, p. 3). Nesses estudos, observamos a preocupação com ao menos dois momentos fundamentais para o desenvolvimento de terminologias escolares: as sessões de criação de sinais e as de validação.

Ressaltamos que é preciso avançar nessas etapas de criação e de validação, com a presença de mais Surdos ou CODAS especialistas nas áreas em que os sinais estão sendo criados, como já acontece com a ASL, Língua de Sinais Americana, no projeto *ASL-STEM*, e na BSL, com o projeto do Glossário *Scottish Sensory Center* da Língua de Sinais Britânica. Podemos destacar, no entanto, que em todas as propostas de terminologias para a Libras fica clara a preocupação de compreensão dos conceitos durante a criação dos sinais-termo.

É importante mencionar que nem todos estão aptos a criar e avaliar sinais terminológicos, como explicamos no início deste artigo, o trabalho terminológico é onomasiológico, por isso, se o criador ou avaliador do sinal não compreender o conceito, não está habilitado para validar ou refutar os sinais em questão.

Um das dificuldades encontradas em todas as mencionadas pesquisas, é o acesso a outras pesquisas com os sinais-termo já criados, uma vez que não

⁵ Segundo Felten (2016, p. 98), apenas 14 dos 44 sinais-termo foram validados.

há uma unidade no desenvolvimento de propostas terminológicas para Libras, como bem mostrou Castro Junior (2014), recolhendo e sistematizando as terminologias de diversas matérias escolares. Este autor observa que existe uma grande produção de sinais-termo por profissionais Surdos e não-surdos que sabem Libras, mas, de modo não sistemático.

A questão que chama atenção é que esses utentes não compartilham os sinais-termo produzidos nos diversos espaços de interação linguística. Para a difusão dos sinais-termo criados, o registro terminográfico da Libras é fundamental, principalmente se feito por pesquisadores especializados em elaborar dicionários, léxicos alfabéticos bilíngues e glossários em língua de sinais.

Ressaltamos que essas propostas terminológicas para a Libras com sinais para uso escolar apresentam algum tipo de produto a fim de difundir as terminologias e, dessa forma, favorecer outros estudantes Surdos, professores, intérpretes que podem validar, aperfeiçoar e até mesmo, em alguns casos, sugerir sinais-termo mais adequados ao conceito e à estrutura da língua. Todavia, reconhecemos que a maioria desses trabalhos ainda é de difícil acesso ao público escolar em geral, por isso é preciso melhorar sua difusão.

Por fim, compreendemos que estas propostas são passos incipientes para que um dia possamos chegar ao ideal de ter todas as áreas do conhecimento escolar providas de léxicos especializados, sistematizados e com as unidades terminológicas criadas dentro da estrutura constitutiva do léxico da Libras e atestadas pela comunidade de fala e por especialista Surdos e não-surdos.

4. Considerações finais

Indubitavelmente, desenvolver terminologias especializadas contribui para a inserção dos Surdos na sociedade, principalmente no âmbito escolar, permitindo o acesso mais efetivo às informações e a divulgação mais uniforme dos termos escolares, uma vez que materiais com termos em Libras para uso educacional, tais como, glossários, dicionários, banco de dados disponíveis em domínio público, com acesso irrestrito a quem os deseje consultar, são ferramentas valiosas de acessibilidade aos Surdos. Ademais, todas as propostas terminológicas contribuem para satisfazer as reivindicações da comunidade Surda de respeito às suas idiossincrasias linguísticas de acesso às informações em Língua de Sinais.

A intenção subjacente ao longo deste texto foi a de mostrar a importância da Terminologia da Língua de Sinais no estudo da Libras, de modo a desenvolver registros desta língua como peça essencial à divulgação das singularidades de línguas de modalidade espacial e visual. Estas pesquisas apresentam, portanto, propostas de desenvolvimento de terminologias em Libras, na forma de alguma obra terminográfica ou de algum produto, com o intuito de que contribuam para a discussão da terminologia escolar em âmbito nacional.

Além disso, é preciso investir em políticas linguísticas visando à padronização e à difusão dessas terminologias por todo o Brasil, a fim de alcançar uma maior eficácia no processo de ensino de estudantes Surdos.

REFERÊNCIAS

- ASL-STEM Forum. Disponível em: <<https://aslstem.cs.washington.edu>>. Acesso em: 12 mar. 2018.
- BRASIL. Lei nº 10.436 de 22 de abril de 2002. Oficializa a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.
- _____. Decreto-lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.
- _____. Base Nacional Curricular Comum – BNCC, 2017.
- _____. Ministério da Educação. Portal do MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#barra-brasil>>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- CALVET, L. J. S. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola/IPOL, 2007.
- CORREIA, M. Terminologia, neologia e normalização: como tratar os empréstimos neológicos. *Terminómetro*. Número especial: A terminologia em Portugal e países de língua portuguesa em África, 2005. Disponível em: <<http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2005-mcorreia-terminometro1.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2018.
- COSTA, M. R. *Proposta de modelo de enciclopédia visual bilingue juvenil*: Encicliolibras - o corpo humano. 2012. 151 f. Dissertação. (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.
- CASTRO JÚNIOR, G. *Varição linguística da língua de sinais brasileira: foco no léxico*. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.
- _____. *Projeto Varlibras*. 2014. 259 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.
- FAULSTICH, E. L. J. *Base metodológica para pesquisa em socioterminologia: termo e variação*. Brasília: UnB, 1995a.

_____. Socioterminologia: mais que método de pesquisa, uma disciplina. *Ciência da Informação*, São Paulo, v. 24, n. 3, 1995b.

_____. *A Terminologia entre as políticas de língua e as políticas linguísticas na educação linguística brasileira*. 2013. (inédito).

_____. A terminologia da criança na conversa do dia a dia. In: MURAKAWA, C. A. A; NADIN, O. L. *Terminologia: uma ciência interdisciplinar*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

_____. Sinal-Termo. Nota lexical. Centro Lexterm, 2014. Disponível em: <<http://www.centrolexterm.com.br>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

FELTEN, E. F. *Glossário sistêmico bilingue Português-Libras de termos da história do Brasil*. 2016. 167 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.

LANE, H. Do deaf people have a disability? In: H-Dirksen L. Bauman (Org.), *Open your eyes: Deaf studies talking* (pp. 277-292). Minneapolis: University of Minnesota, 2008.

NASCIMENTO, C. B. *Terminografia em língua de sinais brasileira: proposta de glossário ilustrado semibilingue do meio ambiente, em mídia digital*. 2016. 222 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.

PROMETI, D. *Glossário bilingue da língua de sinais brasileira: Criação de sinais dos termos da música*. 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.

SCOTTISH SENSORY CENTRE. *British Sign Language Glossaries of Curriculum Terms*. Disponível em: <<http://www.ssc.education.ed.ac.uk/BSL/list.html>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

TOVAR, L. A. La necesidad de planificar una norma lingüística en lengua de señas para usos académicos. *Lengua y habla*, Cali, Colombia, N° 8, 97-134, 2004.

CRIAÇÃO DE SINAIS-TERMO NAS ÁREAS DE ESPECIALIDADES DA LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA – LSB

Creation of term-signs in the areas of specialty in the Brazilian Sign Language – LSB

Daniela Prometi¹
Messias Ramos Costa²

RESUMO

Nosso artigo tem como objetivo apresentar a criação de sinais-termo na Língua de Sinais Brasileira – LSB – dentro do contexto acadêmico na área de especialidade. A pesquisa sobre este tema está em desenvolvimento no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – Centro LexTerm – e no LabLibras – Laboratório de Linguística da Língua de Sinais Brasileira da Universidade de Brasília – UnB. Como pressuposto, defendemos que a criação de um sinal-termo resulta de etapas referentes à elaboração das regras fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas na gramática da LSB. O objetivo

ABSTRACT

Our article aims to present the creation of term-signs in the Brazilian Sign Language (LSB) within the academic context in the area of specialty. Research on this topic is under development at the Center for Lexical and Terminological Studies – LexTerm Center – and at LabLibras – Laboratory of Linguistics of the Brazilian Sign Language of the University of Brasília – UnB. As assumption, we defend that the creation of a signal-term

¹ Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil; danielaprometi@gmail.com.

² Universidade de Brasília – UnB, Brasília, DF, Brasil; messias.lsb@gmail.com.

deste artigo é apresentar o processo de elaboração de sinais-termo na Língua de Sinais Brasileira – LSB. Para tanto, o foco é na compreensão do conceito do sinal-termo. Deste modo, a criação dos sinais se inicia no pensamento cognitivo que os processa e os constrói. Nesta exposição, demonstramos como se dá o processo de criação conceitual de sinais-termo, bem como apresentamos alguns exemplos de sinais-termo nas áreas acadêmicas escolhidas.

results from stages concerning the elaboration of the phonological, morphological, syntactic and semantic rules in the LSB grammar. The purpose of this article is to present the process of elaboration of term-signs in the Brazilian Sign Language (LSB). For that, the focus is on understanding the concept of the signal-term. In this way, the creation of the signs begins from the cognitive thought that processes and constructs them. In this exhibition, we demonstrate how the conceptual creation process of term-signs occurs, as well as present some examples of term-signs in the academic areas chosen.

PALAVRAS-CHAVE

LSB; Sinais-termo; Áreas de especialidades; Contexto acadêmico.

KEYWORDS

LSB; Term-signs; Areas of expertise; Academic context.

Introdução

A criação de sinais-termo está presente na Lexicologia, na Terminologia e, principalmente, na Linguística das Línguas de Sinais. Sabemos que “as terminologias técnica e científica exigem um tratamento diferenciado numa e noutra língua, no que se refere à gênese de sinais terminológicos” (FAULSTICH, 2016). Por isso, no âmbito das pesquisas linguísticas, as línguas de sinais são compreendidas por seu caráter singular, dada a modalidade que apresenta, isto é, de ser uma língua visual e espacial.

A LSB é a língua natural utilizada por pessoas pertencentes à comunidade surda do Brasil, mas nem sempre foi assim. Durante um longo período registrado na história nacional, as Línguas de Sinais (LS) eram presumidas por grande parte da sociedade como simples mímicas e gestos soltos. Porém, com

o passar do tempo, elas têm sido mais bem compreendidas, aceitas e respeitadas quanto à sua individualidade, isto é, como uma língua visuoespacial cuja comunicação permite aos falantes de língua de sinais a compreensão do que se pensa tal qual ocorre na modalidade oral-auditiva. Vale ressaltar que esta última, no caso do Brasil, o português, é para o Surdo sua segunda língua. Ademais, apesar de os conceitos utilizados em LSB advirem da língua majoritária – português (L2) –, é por meio da criação dos sinais-termo que os conceitos de mundo e das coisas existentes nele podem ser apreendidos e retransmitidos.

O que diferencia as Línguas de Sinais das línguas orais é a sua modalidade visuoespacial. Em outras palavras, os olhos captam o que está sendo produzido no espaço pelas mãos, pelo movimento do corpo e pela expressão facial do emissor e, assim, inicia-se a significação, a compreensão do sinal.

Nosso questionamento, no entanto, diz respeito à forma de se captar e compreender o significado de determinados conceitos advindos do português, bem como ao modo adequado de se transpor estas definições para a base de formação complexa e abstrata das LS. Afinal, como os Surdos percebem o sinal-termo na área de especialidade? Como esses sinais-termo são elaborados? Há alguma forma de se criar sinais-termo que não sejam derivados de objetos concretos? Como é feita a criação de um sinal-termo, ou seja, a concepção de um léxico especializado dentro do contexto acadêmico?

Este trabalho é fruto do desejo de estudar a elaboração de sinais-termo, de modo a compreender como os Surdos percebem os conceitos e os usam como base no processo de criação de sinais. Para tanto, temos desenvolvido pesquisas no âmbito da Terminologia Linguística das Línguas de Sinais a partir do conceito do termo em português, a fim de se verificar a importância deste no processo de criação de sinais-termo em LSB.

Analisaremos neste artigo os sinais-termo das áreas específicas em contexto acadêmico, como nas de Música, Nutrição, Gastronomia, Ciências, Medicina e História. Os exemplos são provenientes de pesquisas desenvolvidas no Centro Lexterm – Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – e no LabLibras – Laboratório de Linguística da Língua de Sinais Brasileira da Universidade de Brasília – da UnB. O desafio é grande, mas necessário, para tentar entender o processo de formação do sinal-termo na área de especialidade.

Nas LS, as referências conceituais são percebidas por meio de imagens. Contudo, é preciso entender que não é a imagem física dos objetos e ambientes, dentre outros, que vai servir de base para a criação do sinal-termo, mas sim a imagem mental do seu conceito – que, muitas vezes, pode não ser físico – no mundo, na língua e na mente dos Surdos. Em outras palavras, não se pode limitar a criação, a formação e a conceituação dos sinais apenas à forma ou à representação visual do sinal. É preciso analisar também a construção mental do signo, visto que as LS são independentes das línguas orais, pois foram produzidas dentro das comunidades surdas com base na construção mental que os Surdos têm do mundo (CASTRO JÚNIOR, 2011).

Com o passar dos anos, a LSB tem se aperfeiçoado e agregado as mudanças ocorridas ao longo dos tempos. Hoje em dia, as pesquisas terminológicas da LSB estão cada vez mais aprofundadas, uma vez que o léxico já é registrado e faz parte do uso comum da comunidade surda. No entanto, em âmbitos particulares, os sinais-termo precisam ser criados mediante conhecimento técnico e científico dentro das áreas de especialidade, caso ainda não existam. Dada a carência dos sinais-termo nas áreas de especialidade, os Surdos precisam entender significados específicos não padronizados em diferentes contextos.

Para melhor organizar o encadeamento de ideias, este artigo é constituído pelos seguintes elementos: breve discussão sobre a diferença entre sinal e sinal-termo da Língua de Sinais Brasileira; exposição de regras que compõem a criação do sinal-termo; descrição do processo de formação de sinais-termo dentro do contexto acadêmico e, por fim, a conclusão.

1. Diferença de sinal e sinal-termo da LSB

O conceito de sinal-termo na Língua de Sinais Brasileira, bem como seus desdobramentos quanto ao processo de formulação deste e seu uso, dentre outros, foi criado por Faulstich (2012) e esse termo aparece pela primeira vez na dissertação de mestrado de Costa (2012). Em seus estudos, a autora explica que a expressão sinal, ou sinais, não faz parte dos termos científicos ou técnicos no significado do contexto das linguagens de especialidade. Ademais, a expressão sinal serve para referenciar os significados usados no vocabulário comum da LSB.

[...] a expressão sinal-termo é a que corresponde às necessidades de uso especializado. Para melhor compreender a criação desse termo novo, é preciso ver os significados separadamente, como aparecem no *glossário sistêmico de léxico terminológico*, em elaboração, transcrito a seguir: **Sinal**. 1. Sistema de relações que constitui de modo organizado as línguas de sinais. 2. Propriedades linguísticas das línguas dos surdos. Nota: a forma plural – sinais – é a que aparece na composição língua de sinais. **Termo**. Palavra simples, palavra composta, símbolo ou fórmula que designam os conceitos de áreas especializadas do conhecimento e do saber. Também chamado *unidade terminológica*. (FAULSTICH, 2014).

Assim sendo, podemos entender o que é sinal-termo segundo Faulstich (2014):

Sinal-termo. 1. Termo da Língua de Sinais Brasileira que representa conceitos com características de linguagem especializada, próprias de classe de objetos, de relações ou de entidades. 2. Termo criado para, na Língua de Sinais Brasileira, denotar conceitos contidos nas palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usados nas áreas especializadas do conhecimento e do saber. 3. Termo adaptado do português para representar conceitos por meio de palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usados nas áreas especializadas do conhecimento da Língua de Sinais Brasileira. (FAULSTICH, 2014).

À visto disso, é possível encontrar mais de uma forma de se executar sinais alusivos a um mesmo termo. A título de exemplo, apresentamos na figura a seguir (Figura 1), duas formas distintas de sinalização do termo CORAÇÃO: a primeira mostra o sinal usado para designar significados no léxico comum da LSB – amor, romantismo; na segunda, o sinal-termo representa um conceito da linguagem especializada que, no caso, refere-se à parte do corpo humano. Em suma, um sinal-termo pode ser usado, como vimos, dentro do contexto acadêmico na área de Ciências e Medicina, por exemplo.

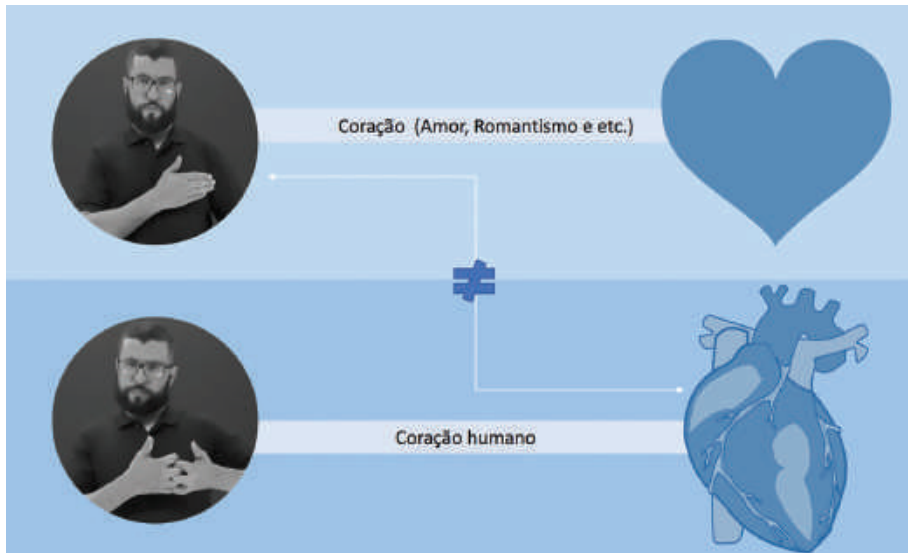


Figura 1 – Proposta de modelo da Enciclopédia Visual Bilíngue Juvenil: Enciclolibras (o corpo humano)
 Fonte: COSTA, (2012)

É preciso salientar que o aspecto visual é muito importante na língua de sinais, contudo, esta particularidade não deve ser entendida como a simples iconicidade dos objetos. Afinal, o dinamismo dessa língua não deriva apenas da presença ou ausência desses objetos, mas também do pensamento abstrato, de ideias, entre outros. Nesse contexto, os sinais-termo também são fundamentais para a organização do pensamento dos usuários de LS, pois o seu aspecto visual aperfeiçoado e o tratamento criterioso dado aos conceitos facilitam o entendimento, inclusive das abstrações.

Ao compreender um pouco mais o processo de elaboração de conceitos em uma língua visuoespacial, torna-se mais fácil associar a ideia de que a organização do sinal-termo decorre do que é significado na mente dos Surdos, bem como do que funciona efetivamente em língua de sinais.

Segundo Costa (2016), um grande número de sinais criados no passado não foi concebido a partir de uma base conceitual significativa, consequentemente, muitos desses sinais são vazios e derivados apenas de imagens ou cópias de imagens feitas com configurações de mãos. Em vez disso, eles deveriam ser produto de um pensamento reflexivo sobre o léxico no universo das coisas –

concretas e abstratas – existentes no mundo. Em geral, para o indivíduo Surdo, o conceito é a base da sua construção mental e, no caso dos sinais-antigos³, tradicionais ou combinados em grupos (nesse último exemplo, em especial, os intérpretes eram os que criavam os sinais), nem sempre apresentavam um conceito visual sistematizado do léxico no mundo científico.

Os sinais combinados e apoiados em imagens muitas vezes não possuem traços da LSB, mas sim do português como fonte de conceito e base de criação do sinal ou do sinal-termo. No caso de sinais-termo, além de um fator histórico de mudança, há também o fator conceitual. No meio científico, o estudo parte da premissa do pensamento, bem como do processo de criação de sinais que, possivelmente, têm a gênese na compreensão do conceito entre as inúmeras possibilidades da língua oral.

Como vimos, conceitos advindos essencialmente de objetos podem ser vazios em significação e causar dificuldade de compreensão como ocorre com os sinais criados pela imagem. Por outro lado, a adequada estruturação de sinais-termo, baseada em conceitos e sem a interferência do português escrito, resulta em significados e significantes com base visual. Essas reflexões são exemplificadas nas análises das discussões sobre temas comuns do dia a dia ou nos assuntos de léxico especializado que estão inseridos no contexto social.

2. Criação de sinais-termo: regras que compõem o sinal-termo

A língua de sinais é constituída por elementos lexicais que, no discurso específico, denominamos sinais-termo. Na Terminologia, a língua é percebida como um ramo da Linguística responsável pela ampliação do léxico. Vale ressaltar que o processo de formação do sinal-termo tem grande significância para os usuários de LS, pois também são processos naturais das línguas visuoespaciais quando o foco da comunicação permeia o âmbito da Ciência e da Tecnologia.

Prometi (2013) registra em seus estudos que a falta de vocabulário em LSB dificulta a aquisição de conceitos científicos e técnicos por parte dos Surdos, assim como a compreensão de conteúdos abordados em sala de aula. A fim de superar as adversidades, grande parte desses Surdos cria sinais-termo dentro da própria sala de aula, juntamente com os intérpretes que ali trabalham. No en-

³ Termo criado por Costa (2016) para marcar os sinais criados na base de uso da língua de sinais quando esta ainda não era reconhecida. Representam os primeiros sinais usados em grupos distintos de Surdos.

tanto, esses sinais–termo não são validados, tampouco disseminados, e isso causa um grande problema no contato linguístico entre pessoas que se comunicam em LSB. A respeito disso, Castro Júnior (2011) também aponta a ocorrência da criação de diferentes tipos de sinais–termo relacionados a um mesmo conceito e termos nos espaços educacionais onde os Surdos estão inseridos.

Para serem reconhecidos oficialmente, os sinais–termo precisam ser elaborados em uma sala de aula específica e validados junto a Surdos pesquisadores especialistas em Léxico e Terminologia – linguistas – ou grupos sociais que tenham estes personagens em seus meios e contextos. Caso isso ocorra, o sinal–termo criado é reconhecido pelo ambiente acadêmico e, conseqüentemente, se torna um sinal–termo padrão.

Costumeiramente, a criação de sinais–termo é verificada em trabalhos concernentes aos campos do Léxico e da Terminologia que objetivam tornar acessível a linguagem especializada segundo parâmetros fonológicos e morfosintáticos adequados à estrutura de línguas de sinais. Tuxi (2017, p. 51) constata que o “processo de criação dos sinais, assim como dos sinais–termo, é ainda uma área do conhecimento científico com poucas pesquisas realizadas e publicadas, por isso constitui um campo aberto para análise futura”.

Ao versar sobre este tema, Nascimento (2016, p. 27) explica que “para compreender como os sinais–termo são criados, antes é preciso identificar os elementos constitutivos dos sinais, os mecanismos de criação e outros fenômenos presentes na criação dos sinais”. Isto posto, os sinais–termo, assim como os sinais do léxico comum, são formados a partir da combinação do movimento das mãos e seu respectivo formato em um determinado lugar. Estas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e, por vezes, aos morfemas, são chamadas de parâmetros. Por fim, a combinação desses parâmetros resulta no sinal (FERREIRA-BRITO, 1995). Falar com as mãos é, portanto, usar a estrutura da língua visuoespacial – entre eles, os sinais do léxico comum e os sinais–termo – para formar frases em determinados contextos.

Na fonologia da LSB, encontramos os seguintes parâmetros que formam os sinais–termo: configuração de mãos (CMs), ponto de articulação (PA), movimento (M), expressões não manuais (ENM) e orientação da palma (Or). Segundo Brito (1995, p. 36), a estrutura da LSB é constituída a partir de parâmetros primários e secundários que se combinam de maneira sequencial ou

simultânea. Em adição a este conhecimento, Nascimento (2016) pormenoriza cada parâmetro:

CMs são formatos adquiridos pelas mãos na produção dos sinais, que podem ser realizados com uma ou duas mãos. Esse parâmetro tem grande importância na formação de classificadores e pode guardar informações semânticas essenciais na criação de uma nova unidade lexical e terminológica.

PA é o local onde ocorre a produção dos sinais, que pode estar localizado próximo ou em contato com alguma(s) parte(s) do corpo. Não existe sinal sem ponto de articulação.

M são de diversos tipos com direções, intensidade e frequência variadas. Mais de um tipo de movimento pode ser realizado simultaneamente na produção do sinal.

Or é a disposição da palma da mão, que pode ser para cima, para baixo, para frente, para trás, para contralateral (para medial) ou para ipsilateral (para lateral). Faria-Nascimento (2013, p. 85 apud Nascimento, 2016, p. 24) lembra que a Or em LSB pode carregar significados culturalmente partilhados que influenciam na criação de novos sinais, como a Or para cima, que agrega o significado de bom, positivo e de aceitação e a Or para baixo, que nos remete a ruim, negativo e de rejeição.

ENM são expressões faciais e corporais (NASCIMENTO, 2016, p. 23-24).

Como visto, a fonologia pode criar estruturas conceituais de organização dos conceitos e formar sinais-termo como um item lexical, respeitando, deste modo, a gramática e suas estruturas em Língua de Sinais Brasileira. Ademais, a configuração de mãos contribui para se identificar o conceito dentro do sinal-termo em LSB. Eis, a seguir (Figura 2), a visualização de uma porção das CMs.



Figura 2 – Tabela de 75 CMs

Fonte: Faria-Nascimento (2009)

Apesar de, atualmente, já ser possível encontrar um número considerável de CMs catalogadas, entendemos que outras tantas CMs emergentes ainda são passíveis de registro formal mediante a criação de novos sinais-termo.

Outro componente da estrutura da LSB é a morfologia. Ela é a responsável pela conformação do sinal-termo em LSB – derivação e composição – durante seu processo criativo, por meio da associação de diferentes elementos linguísticos. Para isso, nessa combinação, é preciso identificar o morfema-base que fundamenta a criação do sinal-termo.

A despeito disso, Faria-Nascimento (2009) explica que antes de o morfema-base indicar o novo significado do sinal-termo, é necessário observar o fonema e a escolha da configuração de mãos detalhadamente. A autora ainda apresenta, de uma forma sistemática, diversos processos de criação terminológica na LSB, tais como o uso de base-presa, base-livre ou morfemas-base. Em LSB, a estrutura BASE equivale ao morfema-base, à base-presa ou a radicais e é constituída por CM, Or e PA (FARIA-NASCIMENTO, 2009, p. 97).

Oliveira (2015), por sua vez, propõe que o processo de formação entre composição e derivação, o qual denominou de “aglomeração”, define a formação de sinais na LSB e se relaciona com os formadores fonológicos, cujas regras de classificação admitem as formações a partir da constituição de outros sinais e itens articulados com duas mãos, de modo que as CMs de cada uma sejam diferentes e ambas atuantes.

Outra importante área da gramática da LSB é a combinação do sinal-termo em contextos frasais – isto é, a sintaxe –, visto que a maioria dos sinais existentes não é aplicada satisfatoriamente em enunciados da língua. Alguns estudos como os de Supalla e Newport (1978), Quadros e Karnopp (2004) e Pizzio (2011) comprovam que a distinção categórica para a execução de nomes e verbos na língua de sinais contrasta estas classes linguísticas, facilitando, assim, a identificação dos sinais – para nomes, não há movimentos, enquanto que os verbos os possuem dentro do seu sinal-termo.

Na semântica da LSB, este processo é essencial e indispensável dentro do contexto de criação dos sinais-termo, uma vez que é preciso analisá-los e compará-los com um sinal comum, a fim de se evitar a ambiguidade dentro do seu contexto. Alguns termos do português podem dispor de mais de um significado ou sentido. Quando esta possibilidade é constatada, imprecisões de

significação são capazes de atrapalhar o contexto na hora de se elaborar a sinalização do sinal-termo.

Faulstich (2016) menciona que o termo faz parte de vocabulários de uso restrito, visto que ele exige uma semântica lexicalizada que se efetue, normalmente, na definição.

Ademais, ao apresentar combinação específica no contexto discursivo, o termo ganha sentido na textualidade da semântica lexical e, por isso, requer que o conceito seja exaustivo até o ponto de formular a definição de “o que é” aquilo e, muitas vezes, de elucidar “para que serve” (FAULSTICH, 2014).

Em muitas circunstâncias do cotidiano dos Surdos, é possível constatar que a maioria deles não compreende termos específicos em português, dada a falta de sinais-termo apropriados para estas questões semânticas. Sobre este aspecto, Faulstich (2016) reitera:

No entanto, é preciso observar que essa escrita especializada serve aos conhecimentos de quem domina línguas orais. Nesse caso, os falantes de línguas de sinais têm algumas dificuldades de compreensão pelas razões seguintes: têm pouco ou nenhum domínio de línguas orais; têm reduzida compreensão da língua escrita por ser-lhe uma segunda língua, e essa reduzida compreensão da L2 situa-se no âmbito do vocabulário, primordialmente, científico e técnico por não saberem “o que é” a coisa referida ou “para que serve”; a tradução de conteúdos de uma língua oral (LO) para uma língua de sinais (LS) se reveste de um afastamento literal entre a LS e a LO por causa da diferença estrutural entre essas línguas, do tempo de fala que uma e outra requer, do conhecimento empírico que os profissionais detêm das duas línguas. A percepção gramatical de uma língua em relação a outra requer domínio de, pelo menos, duas gramáticas e de léxicos comuns e especializados em todos os campos do saber. (FAULSTICH, 2016, p. 3).

No português e na LSB há um distanciamento conceitual. Quanto a esta expressão, Faulstich (2016, p. 4) explica que “no português, a homonímia se resolve no contexto, mas na LSB não”. Em seguida, a autora conclui que “a frase do português é favorecida pelo contexto e pelo cotexto, enquanto na LSB essa operação se torna mais difícil pelo fato de a intenção discursiva passar por duas etapas simultâneas, a da tradução e a da interpretação”. Sobre o contexto e o cotexto, Faulstich (2016) explica que:

O contexto é a parte de um texto ou de um enunciado em que está inserida uma unidade lexical e que contribui para de-

terminar o significado dessa unidade. A função é servir de prova textual ao fornecer informação sobre os traços semânticos de um conceito ou sobre o uso de um termo. O contexto cerceia o significado e denuncia se um sinal para um determinado termo na LSB é coerente com o conceito a ser apreendido (FAULSTICH, 2016, p. 4).

Assim, entendemos que na LSB há uma diferença entre o sinal e o sinal-termo dentro do seu contexto semântico de uso. Por isso, é importante que o lexicógrafo e o terminógrafo separem esses dois termos tal como é feito no uso do léxico comum e no do léxico de especialidade. A língua materna da maioria dos Surdos, L1, é a LSB e é por meio dela que os Surdos conseguem compreender melhor os conceitos em seu aprendizado cotidiano. Em casos de apreensão de conteúdo especializado em língua portuguesa, há a possibilidade de se deparar com palavras difíceis de se compreender, em especial quando não existe o sinal-termo respectivo. Em razão disso, os Surdos não se sentem familiarizados e confiantes para usar glossários e dicionários comuns, pois a maioria das palavras contém ambiguidades lexicais em português e isso confunde e atrapalha o aprendizado de quem recorre a uma L2 para aprender o mesmo conteúdo em sua L1.

3. Processo de formação de sinais-termo dentro do contexto acadêmico

Na criação de sinais-termo, é necessária, além da plena execução do processo em si, a aprovação desses por um colegiado especializado. A primeira etapa – coleta dos termos em português das áreas de especialidade – compreende os conceitos terminológicos que aparecem na descrição do conhecimento científico em geral. Para este artigo, escolhemos Uva, termo encontrado na área de Nutrição ou Gastronomia; Pauta, na área de Música; Coração, na área de Ciências ou Medicina; e Independência do Brasil, na área de História. Também apresentaremos exemplos para cada um deles, sua respectiva explicação científica e sugestão de sinalização da linguagem especializada.

Na segunda etapa – análise das estruturas gramaticais de cada sinal-termo coletado – são contrastados os dois sinais: o do léxico comum e o da área de especialidade. Neste momento, observam-se falhas no léxico comum, em especial, por não serem identificados nele mesmo seus respectivos conceitos.

Não dizemos, com isso, que o sinal é errado, mas sim incompleto no aspecto conceitual.

No sinal UVA do léxico comum, a ação indica a mesma representação do sinal CHUPAR UVA (CHUPAR + UVA), como indicado na Figura 3. Ou seja, neste conceito, a fruta não é isoladamente apresentada, ao contrário, é combinada com o verbo referente ao que se faz com ela.



Figura 3 – Verbo chupar uva

Fonte: Costa (2016)

A análise do sinal-termo UVA (Figura 4), por sua vez, nos permite perceber uma maior abrangência de seu significado, tais como: FOLHA, GALHO, TALO, UVAS, CAULE e SEMENTE. Neste exemplo, observamos duas CMs iniciais diferentes. Na CM da mão direita, temos a CM (54)⁴ alusiva ao sinal FOLHA que está apoiada em cima da CM (31), representante do sinal GALHO e CAULE. Em seguida, verifica-se o movimento (M) reto para baixo, o qual termina com a CM (09), que representa o sinal CACHO DE UVA.

Na análise morfológica do sinal-termo UVA, CM (09), analisamos que este morfema-base é uma base-presença, conseqüentemente esse sinal-termo é um sinal derivado.

⁴ Ver ilustração de CMs de Faria-Nascimento (2009) na Figura 2.



Figura 4 – Sinal-termo UVA

Fonte: Costa (2016)

Isto posto, como elucidação do conceito apresentado na Figura 3, apresentamos o seguinte exemplo: i) Eu **chupei uva** e deixei as sementes na mesa. Igualmente, para o contexto da Figura 4, ilustramos sua significação com as frases: i) Eu vou comprar **uva**, depois vou lavá-la e limpá-la. Em seguida, irei tirar as folhas da uva e jogá-las no lixo; ii) Chupei todas as uvas e sobrou apenas o talo, por isso, joguei o talo no lixo.

Percebemos que os sinais supracitados são originalmente distintos: o sinal-termo provém de um contexto de aprendizagem tipicamente de primeira língua (LSB), enquanto que o outro termo advém de um contexto em que o português, segunda língua para os Surdos, influencia primariamente a composição. É por isso também que, nessa última menção, foi impossível utilizar o sinal-termo em diferentes contextos de frases. Eis então uma reflexão sobre a importância e a necessidade de se pesquisar e analisar o conceito científico de cada termo dentro da morfossintaxe da LSB.

No exame do próximo sinal-termo, PAUTA, percebemos a composição visual de cinco linhas e quatro espaços realizada pela sinalizante (Figura 5). Esse sinal é trabalhado de acordo com a análise fonológica do seu significado. Com isso, temos duas CMs iniciais diferentes: na CM da mão esquerda, identificamos a CM (54) e na mão direita, a CM (55) fazendo o movimento (M) reto da esquerda para direita. Na análise morfológica desse mesmo termo, por sua vez, verificamos que o morfema-base da CM (54) é uma base-presença. Ademais, esse sinal-termo é derivado, pois sua base pode gerar sinais diversos com outros significados.

Dentro do contexto semântico, existem vários significados para o termo PAUTA. O Dicionário Online de Português⁵, por exemplo, apresenta al-

⁵ Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/pauta/>>.

guns deles, a saber: 1) Relação; listagem de coisas; enumeração minuciosa de ideias; série de nomes de pessoas – a pauta dos participantes. 2) [Por Extensão] Relação dos assuntos a serem discutidos numa reunião. 3) [Jornalismo] Roteiro que contém os assuntos mais importantes a serem incluídos na edição de um jornal, de uma revista, de um programa de rádio ou de televisão. 4) [Música] Pentagrama; as linhas paralelas em que ficam escritas as notas musicais. 5) [Economia] A série de cotações demonstrada pelas bolsas de valores. 6) Conjunto das linhas horizontais e paralelas que são impressas numa folha de papel para nortear a escrita; essas linhas individualmente. 7) [Jurídico] A lista dos processos que devem ser analisados e julgados por um tribunal. 8) [Jurídico] Tarifa paga na alfândega pela entrada e pela saída de produtos. 9) Em pauta; sobre o que se está sendo demonstrado, falado, explicado; o que está sendo discutido – assuntos em pauta.

À vista disso, precisamos estar atentos aos múltiplos significados que uma única palavra possa ter. Não é adequado, por exemplo, sinalizar para os Surdos que estudam música o sinal PAUTA fora do contexto da área específica – o conceito é totalmente diferente e pode prejudicar os Surdos na prática escrita de uma forma bilíngue. Prometi (2013), na sua dissertação de mestrado, criou o sinal-termo PAUTA, como um conjunto de cinco linhas e quatro espaços, em alusão à área de especialidade da Música (Figura 5):

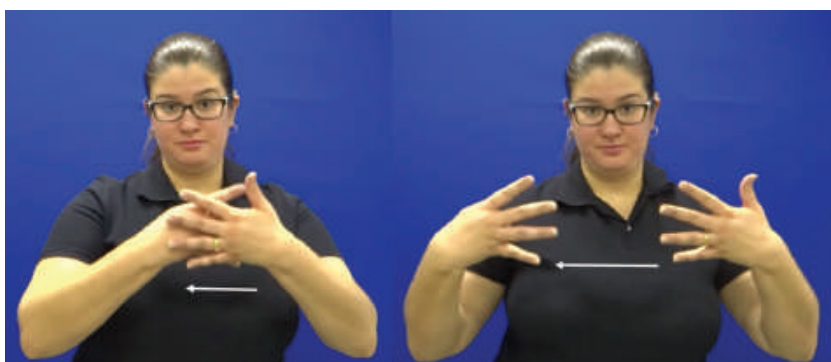


Figura 5 – Sinal-termo PAUTA para área da Música
Fonte: Prometi (2013)

Para o contexto da Figura 5, ilustramos sua significação com a frase: i) Sem a **pauta**, não existe partitura; ii) A **pauta** é um guia visual quando se trata de leitura musical.

A mesma dificuldade ocorre com o sinal-termo CORAÇÃO da área de Ciência ou Medicina. O sinal-antigo de CORAÇÃO (imagem B da Figura 6) tem bases diferentes, dependendo do contexto. Desse modo, somente é possível reconhecer o conceito almejado na execução do discurso, ou seja, o sinal por si só não apresenta elementos suficientes para cobrir os sentidos com clareza.

Ao analisamos o sinal-termo CORAÇÃO, verificamos duas CMs iniciais iguais, são elas: CM (58), entrelaçada na altura do peito do lado esquerdo, palmas votadas para o corpo, abrindo e fechando, com expressão facial inflando várias vezes as bochechas no ritmo do abrir e fechar das mãos. No lugar do ponto de articulação (PA), lado esquerdo do peito, a execução de CORAÇÃO mostra onde os sinais têm movimentos diferentes: um lembra a anatomia do coração humano, o outro a forma abstrata do coração enquanto símbolo alusivo às sensações, emoções e sentimentos e o último, o ato de pular do coração – a pulsação cardíaca (imagens A, B e C da Figura 6).

Na análise morfológica de CORAÇÃO, identificamos o morfema-base da CM (58) como de base-presença, logo, este sinal-termo é derivado. Veremos, a seguir, a sua compreensão semântica com exemplificação de diferentes possibilidades de contextualização sintática:



Figura 6 – Exemplos do termo CORAÇÃO para a LSB
Fonte: Costa (2012)

Como forma de exemplificação da Figura 6, temos: i) Porque eu levei um susto, o meu **coração** está doendo. Acho que vou sofrer de infarto (imagem A); ii) Estou com **dor no coração**. Vou para o hospital (imagem B); iii) Estou correndo e o meu **coração bate bem forte** (imagem C).

Outro exemplo de sinal-termo que desejamos apresentar é o da área de História. O léxico comum para INDEPENDÊNCIA DO BRASIL é motivado substancialmente por questões estéticas e/ou imagéticas, diferente da iconicidade cognitiva, visto que, o signo interpretante produzido na mente é estruturado a partir da construção de conceitos adquiridos no ensino da História do Brasil. Por isso, são assimilados no nível mental da língua, ou seja, dos conhecimentos linguísticos adquiridos ao longo do tempo mediante também uma assimilação cultural. Em suma, tal objeto consiste em formas manuais simbólicas que representam a finalidade ou um momento crucial do processo da independência do nosso país (FELTEN, 2016, p. 33).

O léxico comum do sinal INDEPENDÊNCIA DO BRASIL é usado em conversas do dia-a-dia na comunicação dos Surdos. Além disso, representa também o próprio feriado e a comemoração da data do marco histórico nacional (Figura 7).

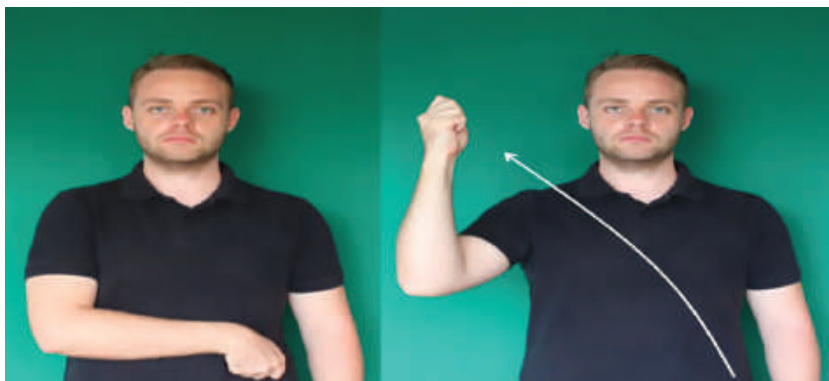


Figura 7 – Sinal do léxico comum INDEPENDÊNCIA DO BRASIL

Fonte: Felten (2016)

Na análise do sinal-termo INDEPENDÊNCIA DO BRASIL (Figura 8), identificamos duas CMs iniciais iguais: CM (54) na altura do meio peito, que

representa a ligação e a correlação entre Portugal e Brasil, a CM (54) da mão esquerda parada e a CM (54) da mão direita fazendo um movimento semicircular para cima, o que indica a construção do sinal de ruptura em que os dois países se distanciam. Por fim, a CM (50) completa o movimento sinuoso para baixo representando o sinal do Brasil.

Morfologicamente, o sinal-termo em questão possui um morfema-base da CM (54) – base-presença –, e uma referência ao processo de formação por derivação.

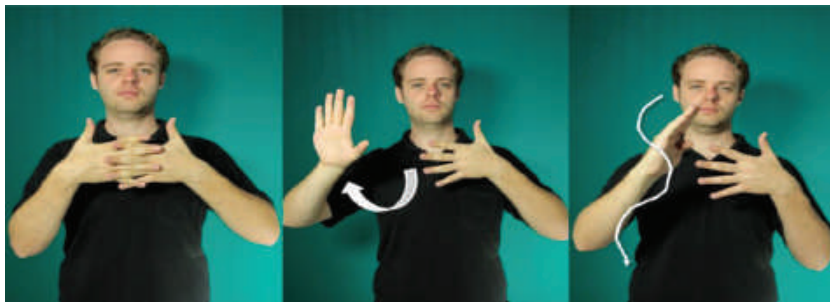


Figura 8 – Sinal-termo INDEPENDÊNCIA DO BRASIL

Fonte: Felten (2016)

Para o contexto da Figura 8, ilustramos sua significação com a frase: i) **A Independência do Brasil** ocorreu em 7 de setembro de 1822; ii) **A Independência do Brasil** é um marco na vida desta nação, pois, com ela, o povo se livrou da dominação.

Os sinais-termo supracitados possuem em comum conceitos e significados condizentes com os parâmetros desejados em produções científicas. Nesta pormenorização, observamos também que um mesmo sinal pode apresentar variações fonológicas, morfossintáticas e semânticas. Por isso, pesquisar conceitos científicos durante o desenvolvimento dos sinais-termo é uma ação indispensável, entre tantas. Assim, diferentes termos podem ser mais facilmente utilizados a partir de uma adequada assimilação da linguagem predominante no português, segunda língua para os Surdos.

Conclusão

Este artigo teve como objetivo apresentar o processo de criação dos sinais-termo das áreas de especialidade a partir da caracterização do conceito

– etapa inicial – em certas áreas do ambiente acadêmico: Música, Nutrição, Gastronomia, Ciências, Medicina e História.

Demonstramos que a LSB, primeira língua da comunidade surda, é qualificada como uma modalidade visual e espacial – em decorrência disso, percebe e entende os conceitos existentes no mundo de maneira diferenciada, ou seja, não só a imagem é importante, mas também as referências visuais que possuem equivalências contextuais com o mundo real.

A criação de sinais comuns e de sinais-termo difere quanto aos aspectos de caracterização dos conceitos e de contexto de uso. Na análise apresentada, foi possível depreender que os conceitos de sinal-termo também agregam em sua base constitutiva a contextualização da linguagem de especialidade no âmbito fonético, morfossintático e semântico.

Diante de tantas adaptações e aperfeiçoamentos vividos pela comunidade surda ao longo do tempo, constatamos que os sinais-termo não são tão representativos na rotina comunicativa dos Surdos. Os sinais-antigos ainda são bastante usuais dentro de ambientes acadêmicos, por conseguinte, os sinais do léxico comum acabam se sobrepondo aos sinais-termo já existentes.

Os sinais-termo são criados por Surdos e não-surdos formados na área lexical e terminológica da língua de sinais, visto que é indispensável neste processo o conhecimento das regras de elaboração dos sinais-termo, bem como de todas as suas especificidades de composição.

Para a criação de sinais-termo, é fundamental a realização de pesquisas aprofundadas, uma vez que são detalhadamente estudados e considerados os parâmetros da estrutura gramatical da LSB – CM, Or, PA, M e ENM. Aliado a esta análise, deve-se trabalhar os aspectos alusivos ao morfema-base, pois, com isso, se torna possível identificar os sinais-termo como derivados ou compostos, mediante definição prévia das suas bases – presa ou livre.

Cientes de que a criação dos sinais-termo é uma tarefa árdua que envolve muitos cuidados relativos ao tratamento de informações que se deseja transmitir, compreendemos que a nossa pesquisa não termina nesta etapa. Ao contrário, temos ainda muito conhecimento a produzir em favor da satisfação de anseios e expectativas dos Surdos, bem como da ampliação investigativa tão necessária dentro da comunidade científica.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, n. 79, p. 23-25, abr. 2002.
- _____. Decreto Federal no 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 2005.
- CASTRO JÚNIOR, G. de. *Varição linguística em Língua de Sinais Brasileira – Foco no Léxico*. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.
- COSTA, M. R. *Proposta de modelo de enciclopédia visual bilíngue juvenil*: Enciclobras – o corpo humano. 2012. 151 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.
- _____. *Representação conceitual na criação de sinais-termo na Língua de Sinais Brasileira – LSB*. In: V CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA, 2016, Florianópolis.
- FAULSTICH, E. Variação em terminologia: aspectos de socioterminologia. Panorama actual de la terminologia, *Granada*, v. 7, p. 65-91. 2002.
- _____. *Sinal-Termo*. Nota lexical. Centro Lexterm, 2014.
- _____. Características conceituais que distinguem “o que é” de “para que serve” nas definições de terminologias científica e técnica. *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. Campo Grande, v. VII, p. 377- 393. 2014.
- _____. Especificidades semânticas e lexicais: a criação de sinais-termo na língua de sinais brasileira. *Léxico e suas Interfaces: descrição, reflexão e ensino*. Araraquara: 1ª ed. 2016.
- _____. Procedimentos básicos para glossário sistêmico de léxico terminológico: uma proposta para pesquisadores de língua de sinais. *As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia*. Campo Grande, v. VIII, p. 13. 2016.
- FARIA-NASCIMENTO, S. P. *Representações lexicais da Língua de Sinais Brasileira: uma proposta lexicográfica*. 2009, 290 f. Tese (Doutorado em Linguística) –Universidade de Brasília, Brasília.
- FELTEN, E. F. *Glossário sistêmico bilíngue Português-Libras de termos da história*. 2016. 167 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.
- FERREIRA-BRITO, L. *Por uma gramática de línguas de sinais*. Rio de Janeiro: Babel, 1995.
- NASCIMENTO, C. B. do. *Empréstimo linguístico do Português na Língua de Sinais Brasileira – LSB: línguas em contato*. 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.
- QUADROS, R. M. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2004.
- BARRAL, J.; PINTO-SILVA, F. E. e RUMJANEK, V. M. Comunicando Ciência com as mãos. *Ciência Hoje*. v. 50, p. 26-31, set., 2012.

OLIVEIRA, J. S. de. *Análise descritiva da estrutura querológica de unidades terminológicas do glossário Letras-Libras*. 2015. 425 f. Tese (Doutorado em Tradução) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

PIZZIO, A. L. *A tipologia linguística e a língua de sinais brasileira: elementos que distinguem nomes de verbos*. 2011. 237 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

PROMETI, D. *Glossário bilíngue da Língua de Sinais Brasileira: criação de sinais dos termos da música*. 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.

QUADROS; KARNOPP, L. B. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TUXI, P. Proposta de organização de verbete em glossários terminológicos bilíngues – língua brasileira de sinais e língua portuguesa. *Caderno de Tradução*. Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 557-588, jul-dez, 2015.

SUPALLA, T; NEWPORT, E. How many seats in a chair? The derivation of nouns and verbs in American Sign Language. In: SIPLE, P. (Ed.). *Understanding language*, 1978.

A EXPANSÃO E O REGISTRO DO LÉXICO TERMINOLÓGICO EM LIBRAS: A CONTRIBUIÇÃO DO MANUÁRIO ACADÊMICO DO INES

Brazilian Sign Language terminology expansion and the record of new sign-terms: the contribution of manário (a research group from the National Institute for the Education of the Deaf – INES)

Janete Mandelblatt¹
Wilma Favorito²

RESUMO

A presença cada vez mais numerosa de estudantes surdos em todos os níveis e modalidades da educação brasileira tem feito crescer, substancialmente, nos últimos anos, a demanda pela criação de sinais-termo para nomear conceitos referentes às diferentes áreas do conhecimento, bem como a demanda por obras lexicográficas para registro e divulgação desses novos itens lexicais. Entre os trabalhos com esse objetivo, localiza-se o *Manuário Acadêmico e Escolar*, resultante da investiga-

ABSTRACT

The increasing presence of deaf students in all levels and modalities of Brazilian education has substantially enhanced, in recent years, the demand for the creation of sign-terms in Brazilian Sign Language (Libras) to name concepts related to the different areas of knowledge and has enhanced also the demand for the production of lexicographical works for the record and dissemination of

¹ Doutora em Ciência Política (Políticas Públicas) e professora do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

² Doutora em Linguística Aplicada e professora do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

ção de um grupo de pesquisa do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), composto de docentes, discentes e intérpretes da instituição, além de colaboradores externos. O produto, definido como um dicionário terminológico bilíngue da área da Pedagogia e das disciplinas do Ensino Básico, em processo de elaboração e aprimoramento, conta atualmente com um acervo de aproximadamente mil sinais, dos quais uma centena já com seus verbetes apresentados num formato moderno, dinâmico e original. Este artigo tem como objetivos situar o *Manuário* no processo de dicionarização da Língua Brasileira de Sinais, expor e discorrer sobre o processo de pesquisa e validação dos sinais divulgados por meio desse instrumento pedagógico de registro linguístico e consulta, e sugerir, em diálogo com outros autores, possíveis contribuições para a Lexicografia Terminológica da Libras.

these new lexical items. One of the productions with this aim is the *Manuário Acadêmico e Escolar*, a product of the investigation of a research group of the Department of Higher Education (DESU) at the National Institute for the Education of the Deaf (INES). The group is composed of professors, teachers, students and interpreters of the institution, as well as external collaborators. The product, continuously updated, enlarged and improved, can be defined as a bilingual terminology dictionary of Pedagogy and Basic Education subject areas, currently containing a collection of approximately a thousand sign-terms, a hundred of which in conjunction with entries presented in a modern, dynamic and original format. The purposes of this article are to situate the *Manuário* in the dictionarization process of the Brazilian Sign Language, to expose and discuss the research and validation processes of the sign-terms disseminated through this pedagogical tool for linguistic recording and research, and to suggest, in dialogue with other authors, possible contributions to terminological lexicography in Libras.

PALAVRAS-CHAVE

Sinal termo; Lexicografia de Libras; Processo de dicionarização.

KEYWORDS

Sign-terms; Brazilian Sign Language lexicography; Dictionarization process.

Introdução

A língua de sinais foi por muito tempo negada ou subutilizada como língua de instrução, dada a representação social hegemônica, responsável por atribuir aos surdos e às suas formas de comunicação significados relacionados

à falta e à deficiência. Uma das consequências disso é que, em nosso país, até pelo menos a década de 1970, um quantitativo muito pequeno de docentes e pesquisadores dedicou-se à Língua de Sinais Brasileira, o que resultou em escassos – ainda que importantes – registros da história e da evolução dessa língua.

A partir de finais dos anos 1980, e mais fortemente nos anos 1990, esse panorama começa a se transformar. Como lembra Fernandes (2014, p. 52),

Podemos indicar os anos 1990 como o marco da insurgência dos movimentos surdos brasileiros. Nessa década, iniciam-se os debates conceituais sobre língua de sinais, bilinguismo, os reflexos dos modelos clínicos-terapêuticos e socioantropológicos na educação de surdos, teorizações sobre a cultura e identidades surdas e os impactos de todos esses estudos na organização de um processo de educação bilíngue para surdos no Brasil.

Esses movimentos sociais, protagonizados por ativistas surdos, seus familiares, profissionais e pesquisadores da área, lutavam pelo reconhecimento da Libras e por outras representações da surdez associadas ao direito à diferença, significando os surdos como minoria linguística e cultural em diálogo com as lutas de outros grupos políticos minoritários. Um dos grandes êxitos dessas lutas foi a conquista do reconhecimento oficial da Libras em 2002³ e a criação e fortalecimento de um novo campo discursivo e acadêmico denominado Educação Bilíngue para Surdos, o qual, ainda que sob diferentes perspectivas, preconiza o direito à língua de sinais como primeira língua e língua de instrução, além de incluir outras práticas pedagógicas que respeitem as especificidades linguísticas e culturais dos surdos.

Um outro efeito dessas conquistas, nas últimas décadas, foi a gradativa ampliação do universo de alunos surdos, não apenas na Educação Básica, mas também em cursos de graduação e de pós-graduação, sobretudo nas áreas de Letras e de Educação. Essa tendência, além de exigir a presença de docentes bilíngues e de tradutores-intérpretes nas instituições de ensino, amplia a demanda e favorece a expansão de sinais-termo⁴ para nomear conceitos referentes às diferentes áreas do conhecimento com as quais esses alunos passam a se deparar, bem como por obras lexicográficas para registro e divulgação desses novos itens lexicais.

No âmbito do léxico geral, duas grandes publicações, com características distintas, vêm atender a essa realidade no Brasil.

³ Através da Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002.

⁴ A expressão sinal-termo surgiu em 2012, criada por Enilde Faulstich, para denotar itens lexicais da Libras que nomeiam ou designam conceitos usados nas áreas especializadas do conhecimento e do saber. Para mais explicações a respeito, consultar <http://www.centrolexterm.com.br/notas-lexicais>.

No formato impresso, destaca-se o *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue* (Libras, Português e Inglês), de 2001, coordenado por Capovilla e Raphael, e ampliado e republicado em 2009 com a colaboração de Maurício.

No formato digital, e com possibilidade de pesquisa tanto por ordem alfabética, em português, quanto pela configuração de mãos, em Libras, distingue-se o *Dicionário Bilingue Português/Libras e Libras/Português*, coordenado por Rocha, com edições em 2003 e 2005, produzidas e distribuídas pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que pode ser acessado no site do Instituto (www.ines.gov.br).

Na esfera do léxico especializado, uma crescente produção de glossários Português-Libras, registrando a criação espontânea ou provocada de sinais nas mais diversas áreas, vem se fazendo presente, nos últimos anos, por todo o país. Da mesma forma, propostas e projetos de criação de dicionários bilíngues se fazem notar, fazendo parte de tais trabalhos, mesmo que ainda em fase de construção, experimentação e complementação, já disponibilizados ao público por meio da Internet.

Entre os produtos abertos a consultas, localiza-se o *Manuário Acadêmico e Escolar*, resultante do trabalho de um grupo de pesquisa em ação desde 2012 no Departamento de Ensino Superior (DESU) do INES e com um acervo, atualmente, de aproximadamente mil sinais referentes à área da Pedagogia e disciplinas afins, dos quais perto de uma centena já com seus verbetes apresentados num formato dinâmico e original.

Este artigo tem como objetivos situar o Manuário no processo de dicionarização da Língua Brasileira de Sinais, expor e discorrer sobre o processo de pesquisa e validação dos sinais divulgados por meio desse instrumento de registro linguístico e de consulta, e sugerir, em diálogo com outros autores, possíveis contribuições desse dicionário em construção para a Lexicografia Terminológica da Libras.

1. A inserção da Libras nas ciências do léxico

Nessa seção, apresentamos um breve panorama das ciências do léxico e o percurso de produções lexicográficas bilíngues no Brasil, destacando obras que visam a registrar e divulgar o repertório terminológico em Libras.

1.1 – *As ciências do léxico*

Três disciplinas, ou áreas de estudo, formam as chamadas Ciências do Léxico: a **Lexicologia**, a **Terminologia** e a **Lexicografia**. A primeira se ocupa do léxico das línguas de um modo geral; a segunda faz um recorte e concentra seu interesse nos itens lexicais especializados ou temáticos, isto é, nos termos técnico-científicos das diversas áreas do conhecimento; e a terceira se volta para a construção de instrumentos de registro do léxico, como glossários e dicionários, o que inclui a análise dos já existentes, o estudo de metodologias e princípios teóricos para a sua elaboração e estruturação e o debate dos principais problemas teórico-práticos subjacentes à sua produção. Pode-se ainda, falar em **Terminografia**, **Lexicografia Terminológica** ou **Lexicografia Especializada** quando o foco de interesse é o processo de elaboração de produtos lexicográficos referentes a uma área específica do saber (KRIEGER, 2011; BEVILACQUA & FINATTO, 2006).

Terminologia é um termo que pode ser compreendido e aplicado de duas maneiras. De maneira geral, escrito com “T” maiúsculo, refere-se ao campo de estudos teóricos e aplicados, como dito acima, que toma como objeto os termos científicos e técnicos das línguas com distintos focos de interesses e de perspectivas; já grafado com “t” minúsculo, refere-se ao conjunto de termos que expressam o conhecimento especializado nas diferentes áreas do conhecimento, como por exemplo, nas terminologias da Linguística, da Ciência Política ou da Medicina (KRIEGER, 2006).

Apesar dessa distinção metodológica, Krieger enfatiza que nem sempre há uma separação rígida entre itens correspondentes à linguagem geral e aqueles que só circulam em domínios discursivos exclusivos, citando, como exemplo a palavra ‘balanço’, que nos usos comuns significa brinquedo, mas no âmbito da Contabilidade denomina a ação de verificar contas comerciais. Nesse sentido, “a fronteira diferenciadora entre léxico especializado e léxico comum define-se basicamente pelo plano semântico da unidade lexical e não por sua parte formal designativa” (KRIEGER, 2011, p. 444).

Os termos técnico-científicos, portanto, fazem parte do acervo lexical de uma língua e estão submetidos aos mesmos padrões estruturais que orientam a formação de novos itens. Ou seja, termos técnico-científicos não constituem uma língua à parte, restrita a um único universo comunicacional. Ademais, “os

termos cruzam muitas fronteiras” uma vez que a produção científica e tecnológica é cada vez mais divulgada nos meios de comunicação de massa, na Internet e nas redes sociais. Assim, só se poderia considerar a existência de exclusividade denominativa no caso de termos de alguns campos das ciências, como a Biologia e a Zoologia, que tradicionalmente cunham termos em latim e em grego em busca de uma linguagem especializada universal; ou no caso da Medicina, que utiliza elementos formativos gregos e latinos, criando termos como ‘litíase’ ou ‘cardiopatia’, que, de um modo geral, não circulam nas interações comunicativas do dia-a-dia (KRIEGER, 2011).

A Terminologia nasce como campo de investigação em torno dos anos 1960, na Áustria, por meio do professor Eugen Wüster, que instituiu a denominada Teoria Geral da Terminologia, de caráter normativo, visando a controlar e uniformizar os usos terminológicos no plano mundial. A partir dos anos 1990 esses postulados sofrem uma revisão crítica, sobretudo com os estudos de Cabré (1999, apud SANTOS, 2018) que com seu grupo de colaboradores instituiu uma nova perspectiva, nomeada como Teoria Comunicativa da Terminologia, com o intuito de descrever – e não, normatizar – os termos das linguagens especializadas em toda sua complexidade sociolinguística, contemplando os contextos de uso e a variação linguística.

Assim, atualmente entende-se o estudo dos componentes lexicais especializados em sua dimensão linguística e pragmática, analisando-se, além das características gramaticais e de seus constituintes, as esferas discursivas em que foram criados e nas quais são utilizados, podendo-se:

- 1) identificar a ocorrência de variantes nos mesmos contextos de uso, como ‘aglomerado de galáxias’ e ‘grupo de galáxias’ e muitos outros exemplos em Astronomia, conforme detalhadamente exposto e discutido por Jesus (2009).
- 2) apontar diferentes contextos em que o mesmo termo pode ser utilizado com sentidos distintos, como ‘indivíduo’, que na Biologia designa ‘organismo único, distinguível dos demais do grupo’ e, na Sociologia, ‘o ser humano considerado isoladamente na comunidade de que faz parte, ou ainda, ‘o cidadão’.

1.2 – *A lexicografia bilíngue no Brasil e a Libras*

A lexicografia bilíngue se constitui como um campo em expansão no Brasil e a criação de dicionários terminológicos vem crescendo consideravelmente nas últimas décadas, conforme apontado por Humblé (2011). À época de sua pesquisa, contabilizavam-se no mercado editorial brasileiro 60 dicionários de inglês, 13 de francês, 8 de alemão, 8 de italiano e alguns de japonês.

Segundo o mesmo autor, esses números impressionam pela variedade de tipos e formatos de dicionários, porém não pela diversidade de línguas envolvidas, já que a produção se concentra nos idiomas majoritários ocidentais com maior presença migratória em solo brasileiro. Assim, a despeito do panorama animador no que se refere à lexicografia das línguas mencionadas, e apesar do crescimento exponencial nos últimos anos do repertório lexical da Libras, esta língua ainda não se insere do mesmo modo que as demais no mercado examinado (ALBRES & NEVES, 2012).

De acordo com as fontes históricas disponíveis, a primeira obra lexicográfica de língua de sinais usada no Brasil foi elaborada no INES, em 1875, pelo aluno e professor repetidor Flausino José da Gama⁵. Desde então, até o início dos anos 2000, os escassos registros da Língua de Sinais Brasileira se caracterizavam, em geral, como listas ou glossários temáticos referentes a partes da vida cotidiana das pessoas surdas no nosso país, notando-se forte influência religiosa na seleção dos itens lexicais⁶.

Além de restritos no seu conteúdo, o formato dos trabalhos existentes, contendo ilustrações e/ou longas explicações a respeito da realização do sinal, em muitos casos não contemplava adequadamente o entendimento de quem buscava aprender ou compreender os sinais, já que o registro do léxico de uma língua visual só pode ser plenamente realizado em movimento, isto é, em vídeo (SOFIATO & REILY, 2004), recurso que se tornou disponível apenas nos anos mais recentes⁷.

⁵ Seguindo o modelo de ensino adotado pelo Instituto de Surdos de Paris, no INES os alunos que se destacavam academicamente eram requisitados para cumprir funções tais como assistir aulas e repetir lições aos estudantes sob sua responsabilidade, acompanhar alunos no recreio, corrigir exercícios etc. (ROCHA, 2007).

⁶ Uma visão analítica sobre a história da dicionarização da Libras pode ser encontrada em Favorito e Mandelblatt, 2016.

⁷ Menção especial seja feita à obra dos americanos Oates, Hoemann e Hoemann, que complementaram seu inventário de sinais (Linguagem de Sinais do Brasil, 1983) com registros em *videotape* de diálogos-modelo sinalizados, simulando situações do dia-a-dia dos surdos brasileiros na década de 1980.

Como afirma Carvalho (2016, p.31),

As tecnologias de informação e comunicação têm vindo a desenvolver-se a um ritmo alucinante, e as possibilidades que têm vindo a ser oferecidas, através do meio online à área da lexicografia, em geral, são enormes e ao nível da lexicografia das línguas gestuais, essas possibilidades duplicam, já que são línguas que decorrem numa modalidade visuo-espacial e o seu registo em vídeo fez com que se ultrapassassem muitas das discussões lexicográficas das línguas gestuais, que se mantiveram durante os séculos XVIII, XIX, XX e XXI.

A partir da virada do milênio, expande-se a presença dos surdos na Educação Básica e Superior, apoiados no direito conquistado de ter a Libras como língua de instrução nas salas de aula por eles frequentadas. Essa realidade passa a exigir a implementação de projetos e programas de ensino e divulgação da Libras, produção e distribuição de material didático adequado, além de formação e capacitação de profissionais para trabalhar com esses alunos, cenário que propicia, além de grande expansão lexical, o início de uma fase de intenso movimento de dicionarização da Língua Brasileira de Sinais.

Distinguem-se, nessa altura, como mencionado anteriormente, duas importantes publicações, que compilam sinais referentes ao uso geral da Libras.

A primeira é o *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingue* (Libras, português e inglês), de 2001, coordenado por Fernando Capovilla e Walkyria Raphael e, reeditado em 2009 como *Novo DEIT Libras*, contando com a participação de Aline Maurício. Em suas quase duas mil páginas, divididas em dois volumes, a obra reúne mais de 9.500 sinais, ilustrações e descrições sobre como realizá-los, exemplos de uso linguístico e explicações de ordem etimológica, entre muitas outras informações, localizando-se num patamar equivalente ao da lexicografia das línguas orais.

A segunda publicação foi a primeira obra brasileira que incorporou, por meio de filmagens, os movimentos dos sinais, sem precisar, portanto, descrevê-los. Trata-se do *Dicionário Digital Bilingue Português/Libras e Libras/Português* que, sob a coordenação geral da professora Solange Maria da Rocha, foi desenvolvido por uma equipe de lexicólogos e 13 profissionais surdos coordenada por Tanya Amara Felipe. O dicionário foi produzido e distribuído em todo o Brasil, em CDs, pelo INES, em 2003 e, em segunda edição, pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, FENEIS, em 2005. Cada verbete

contém um filme do item lexical em Libras, classe gramatical, acepção, origem (regional ou nacional) e exemplificação nas duas línguas⁸.

A grande inovação desse trabalho, que contabiliza mais de 8.000 palavras/sinais de uso geral, é o acesso aos verbetes por meio de duas possibilidades: a busca em português, por ordem alfabética, e a pesquisa em Libras, por meio das configurações de mãos, recurso até os dias de hoje pouco explorado no nosso país.

No campo terminológico, as produções lexicográficas iniciais, ocorridas em muitos estados brasileiros a partir da primeira década dos anos 2000, também se caracterizaram como listas temáticas de vocabulário, agora relacionadas ao universo conceitual inerente aos contextos de ensino em diversas áreas. Conduzidos por iniciativas institucionais ou individuais, esses trabalhos geraram artigos e participações em eventos acadêmicos, mas se limitaram, na sua maioria, à divulgação interna e à funcionalidade de proporcionar condições de diálogo formal e construção do conhecimento no ambiente acadêmico no qual um determinado grupo surdo estava inscrito, não chegando a ser disponibilizados ao público em geral⁹.

Exceção a esse quadro foi o Glossário Letras-Libras, de 2006. Organizado por Marianne Stumpf, desenvolvido por uma equipe de tradutores/pesquisadores da UFSC e lançado como apoio online ao curso que o nomeia¹⁰, o glossário, hoje sob a supervisão de Stumpf e a coordenação de Janine Oliveira, foi ampliado em recursos, conteúdo e área de abrangência a partir de 2010, oportunizando, atualmente, entradas por Libras e Língua Portuguesa, verbetes nas duas línguas, exemplos, variantes regionais e representação em *signwriting*¹¹.

Na década atual, atividades de pesquisa frutificaram sob a forma de dissertações de mestrado e de teses de doutorado nas áreas de Terminologia em Libras, com análises do léxico existente, apresentando projetos e/ou propondo produtos dicionarísticos na Língua Brasileira de Sinais. Destacamos os trabalhos de Sandra Patrícia de Faria-Nascimento (tese de doutorado em

⁸ Esse dicionário, com os respectivos vídeos, exemplos e informações sobre a classe gramatical, encontra-se disponível, online, no site do Instituto (www.ines.gov.br).

⁹ Mais informações sobre as primeiras obras lexicográficas referentes à Libras podem ser encontradas em Favorito et al, 2012.

¹⁰ Criado em 2006 para funcionar na modalidade semipresencial, em rede nacional, centralizado na UFSC, o curso tem a finalidade de promover a formação inicial de professores de Libras (licenciatura), majoritariamente surdos, e de tradutores intérpretes de Libras/ Língua portuguesa (bacharelado).

¹¹ O *Signwriting*, ou escrita de sinais, é um sistema de registro gráfico das línguas gestuais.

Linguística, Universidade de Brasília, 2009, sobre expansão lexical em Libras); Vera Lúcia Souza Lima (tese de doutorado em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, 2014, sobre terminologia em Libras para a área de desenho arquitetônico); Janine Soares de Oliveira, (tese de doutorado em Estudos da Tradução, UFSC, 2015, analisando a estrutura das unidades terminológicas do Glossário de Letras-Libras); Brenno Barros Douettes (dissertação de mestrado, UFSC, 2015, apresentando proposta para organização de glossário semibilíngue com sinais-termos religiosos e afins); Hadassa Rodrigues Santos (dissertação de mestrado, PUC-MG, 2016, sobre processos de expansão lexical da Libras).

Graças aos avanços tecnológicos, que permitem inúmeras possibilidades de produção e compartilhamento de vídeos pela Internet, verifica-se hoje em dia a existência de inúmeros glossários temáticos em Libras (também denominados, em alguns casos, como ‘*sinálios*’) divulgados, principalmente, na plataforma *Youtube*. Colocando-se no buscador dessa plataforma o termo ‘Libras’ acrescido do campo temático que se deseja pesquisar, é possível ter acesso a esses glossários terminológicos em diferentes áreas como Biologia, História, Matemática, Física, Química, dentre outras. Pelo que se pode observar, essas produções se originam de iniciativas individuais, de grupos, ou de instituições, apresentando formatos visuais variados e contendo ou não definições dos sinais-termo.

Também no ambiente virtual, como informa Tuxi (2015), há materiais com o objetivo de divulgar bancos de sinais terminológicos para o auxílio do trabalho de tradutores-intérpretes de Libras. Segundo a autora, esses materiais, em grande parte construídos em forma de *blogs*, apresentam glossários ou listas bilíngues de vocábulos ou de especificidades terminológicas muito úteis para atuação desses profissionais.

Votando-se às conquistas da comunidade surda no início do século XXI, destaca-se, no cenário nacional da educação de surdos, desde 2006, o Curso Bilíngue de Pedagogia (CBP) do INES.¹² Na tentativa de dar conta das

¹² Instituído em 2005 e inaugurado em 2006, na modalidade presencial, com 50% de reserva de matrículas para estudantes surdos, esse curso é responsável pela formação de professores para atuar na educação bilíngue de surdos. Em 2018, o INES lançou o mesmo curso na modalidade semipresencial (EAD), centralizando 11 polos distribuídos pelas cinco regiões do país, de acordo com determinação e meta do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite (Decreto nº 7.612).

terminologias especializadas das áreas de Pedagogia e Educação, com seu universo multidisciplinar (Filosofia, Antropologia, Sociologia, Didática, Psicologia etc, além das disciplinas escolares com as quais os futuros professores terão que vir a lidar), um projeto de pesquisa de docentes dessa graduação levou à realização de um produto lexicográfico terminológico bilíngue, atualmente evoluindo do formato de glossário para o de dicionário e gerando verbetes em formato inovador. Referimo-nos ao *Manuário Acadêmico e Escolar*, sobre o qual discorreremos nas seções a seguir.

2. O projeto, a pesquisa e o produto Manuário

No ano de 2012, um Projeto de Pesquisa foi criado pelas duas professoras e pesquisadoras do Departamento de Ensino Superior do INES que assinam este artigo, com o objetivo de produzir, inicialmente, um glossário terminológico multidisciplinar Português-Libras, em formato digital, envolvendo as áreas das disciplinas do Curso de Pedagogia do INES. Esse glossário, no projeto e no entender de suas idealizadoras, viria, posteriormente, a se ampliar e se reconfigurar como um dicionário bilíngue, bidirecional, com entradas tanto em Língua Portuguesa quanto em Libras.

A motivação para a criação do glossário, batizado de *Manuário Acadêmico* pelo professor surdo Valdo Nóbrega, surgiu a partir do grande desafio enfrentado por docentes, estudantes surdos e intérpretes do CBP, envolvidos na experiência efetiva de bilinguismo que o curso, desde seu início em 2006, se propôs a desenvolver: lidar com a linguagem acadêmica nos dois idiomas, de modo que tanto a Libras quanto a Língua Portuguesa pudessem vir a se configurar, efetivamente, como línguas de instrução, oferecendo igualdade de condições de acesso ao conhecimento aos discentes surdos e ouvintes.

O *Manuário Acadêmico*, portanto, tal como outras produções lexicográficas em Libras, foi concebido em função da necessidade de se organizar e divulgar o repertório de sinais que emergem e circulam em contextos de ensino com alunos surdos. Nesse cenário, constatou-se que a falta, desconhecimento ou conflito na utilização de sinais propiciava a utilização excessiva do recurso demorado, e por vezes pouco produtivo, da datilologia, assim se mantendo as tradicionais barreiras linguísticas e acarretando, ao aluno sur-

do, restrições ao entendimento das aulas, obstáculos à leitura e compreensão de textos em português e dificuldades na produção de trabalhos acadêmicos em Libras.

O projeto gerou um grupo de pesquisa, autodenominado de *Grupo Manuário*, composto por docentes (surdos e ouvintes) do Ensino Superior, do Ensino Básico e do Curso de Libras (todos do INES), intérpretes, alunos de iniciação científica, alunos e ex-alunos da Graduação e da Pós-Graduação (novamente, todos do INES), assim como de alguns eventuais colaboradores externos.

À medida que o grupo foi avançando nas suas pesquisas, construindo um *site* e divulgando seus resultados entre o público-alvo (docentes, discentes e tradutores-intérpretes de Libras), percebeu-se a necessidade de expandir a investigação para as disciplinas escolares com as quais os formandos do Curso iriam ter que lidar. Desta forma, ampliou-se o universo da pesquisa, envolvendo-se o Colégio de Aplicação do INES (CAP-INES) e iniciando-se, também, o registro e a divulgação de sinais-termo no âmbito das disciplinas escolares. Com isso, o nome do produto lexicográfico passou a ser *Manuário Acadêmico e Escolar*, mais conhecido e geralmente referenciado pelos seus usuários apenas como *Manuário*.

O acervo atual do *Manuário* é de cerca de 1.000 sinais-termo, cuidadosa e criteriosamente validados pela comunidade acadêmica surda do INES, referentes a conceitos nas áreas de Estudos da Linguagem, Construção de Texto (produção escrita e produção visual), Sociologia, Antropologia, Ciência Política, Psicologia, Tecnologia da Informação, Didática, além de disciplinas escolares da Educação Básica (Matemática, Biologia, Química, História, Geografia e Educação Física). Conta, também, com perto de uma centena de sinais para designar autores de destaque na área da Educação, todos acompanhados de seus verbetes, concebidos como minibiografias apresentadas em formato de programas televisivos.

A seguir, abordaremos os objetivos e a metodologia de trabalho do *Grupo Manuário*, assim como a macro e a microestrutura do *Manuário Acadêmico e Escolar*.

2.1 – *Objetivos do Grupo Manuário*

Objetivo geral: construção de um dicionário terminológico acadêmico multidisciplinar, digital e disponível online, referente aos diferentes campos curriculares que compõem o curso de Pedagogia do DESU/INES e o Colégio de Aplicação do INES (CAP-INES), com entradas e verbetes nas duas línguas: Português e Libras.

Objetivos específicos:

- Contribuir no processo de legitimação da Libras como língua de instrução;
- Legitimar sinais-termo da Libras relacionados ao mundo escolar e acadêmico;
- Investigar, avaliar e registrar itens lexicais terminológicos em Libras já existentes para as disciplinas do CBP e da Educação Básica no CAPINES;
- Estimular a criação de novos sinais-termo em Libras nos diferentes campos do conhecimento referentes às disciplinas do CBP e do CAPINES;
- Validar os sinais pesquisados com equipes de professores surdos do INES com formação em Letras-Libras ou em Pedagogia Bilíngue;
- Analisar as estratégias de validação;
- Analisar a constituição estrutural dos sinais (categorias léxico-gramaticais);
- Divulgar os sinais por todo o país através do site www.manuario.com.br, constantemente atualizado, das redes sociais¹³ e da TV INES¹⁴;
- Contribuir para a criação de um banco de dados e de uma plataforma para elaboração colaborativa de dicionários terminológicos a partir dos parâmetros da Lexicografia.

¹³ Os sinais validados encontram-se também na página do Facebook Manuário DESU.

¹⁴ Trata-se da primeira e única webTV em Língua Brasileira de Sinais, com legendas e locução em português, formando uma grade de programação cem por cento bilíngue e, portanto, totalmente acessível a surdos e ouvintes em todos os seus produtos. Um desses produtos é o Programa Manuário, que, a cada episódio, apresenta o sinal validado pelo Grupo Manuário e um pouco da vida e da obra de um pensador ou personalidade marcante relacionada à Educação. O acesso aos programas pode ser feito em: http://tvines.com.br/?page_id=333.

2.2 – Metodologia de pesquisa e registro de sinais

A metodologia adotada atualmente pelo grupo toma por base, em parte, processos utilizados na confecção de diversos outros glossários de Libras para sinais-termo (cf. Favorito et al, 2012), e, em parte, adota procedimentos criados pelo grupo em função de demandas que emergiram ao longo das práticas de coleta, registro e validação de sinais no INES. São esses os processos:

- Levantamento, junto aos professores, distintos por área acadêmica, de nomes de autores e de conceitos fundamentais abordados e discutidos durante as aulas;
- Consulta a alunos e professores surdos sobre a existência de sinais para esses nomes e conceitos;
- Filmagem e catalogação dos sinais existentes em arquivos provisórios;
- Realização de Sessões de Validação presenciais, sob a liderança de um docente surdo do INES e com a participação de mais de 20 professores surdos da instituição, com o objetivo de se legitimar os sinais coletados. Todos os professores são formados pelo Letras-Libras, sendo vários deles especialistas, mestrandos ou mestres em áreas ligadas à Educação.
- Nessas sessões, os sinais para nomear autores e os sinais candidatos a termos são apresentados por professores das áreas específicas a que os termos pertencem e discutidos por todos a fim de se verificar seu grau de aceitabilidade e a possibilidade de existência de outros sinais para o mesmo referente. Observação importante: apenas os surdos participam da votação dos sinais;
- Apuração da votação e revisão da catalogação. Em caso de dúvida, sinais em questão são remanejados para revalidação em uma próxima sessão;
- Filmagem definitiva no estúdio de gravação e edição do INES, com uma apresentadora surda, professora de Libras do INES;
- Registro dos sinais consolidados no site do *Manuário* e nas redes sociais;
- Elaboração dos verbetes para os autores, em parceria com a equipe da TV INES e com a participação de professores, tanto do CBP quanto da área envolvida.

Para os sinais científicos da área de Química utiliza-se uma metodologia diferenciada. Como os sinais dessa área são muito raros, eles são criados e validados em um Grupo de Trabalho formado pela parceria entre professores

de Química (ouvintes) e de Libras (surdos) do INES, juntamente com alunos surdos do curso de Letras-Libras da UFRJ e do Ensino Médio do INES. O GT se reúne semanalmente em encontros com aproximadamente duas horas de duração, durante as quais se utilizam os seguintes procedimentos:

- Conceitos da área de Química são apresentados pelos professores, associados a imagens que ajudem a entender sua aplicabilidade no dia a dia;
- Uma discussão é conduzida pelos professores até que os conceitos pareçam ter sido compreendidos;
- Sinais-termo são propostos e debatidos pelos surdos, que discutem sua adequação aos conceitos e aos parâmetros da Libras;
- Já usando os novos sinais-termo, eles elaboram, sob a supervisão dos professores de Química, o conceito científico em Libras, para que seja verificado o real entendimento do que foi apresentado;
- Posteriormente esses sinais são utilizados nas aulas do Ensino Médio para que sejam avaliados sua aceitação e seu uso pela comunidade surda do INES;
- Uma vez considerados aceitos, os sinais-termo são trazidos para o Manuário e devidamente registrados no *site*.

2.3 – Macroestrutura e microestrutura do produto

De um modo geral, a arquitetura de um dicionário, segundo as diversas referências consultadas, compreende dois eixos organizadores: a macroestrutura e a microestrutura.

Segundo Barros (2004, p. 151),

Por macroestrutura entende-se a organização interna de uma obra lexicográfica ou terminográfica. Esse tipo de organização está relacionado às características gerais do repertório, ou seja, à estruturação das informações em verbetes (que podem se suceder vertical e/ou horizontalmente), à presença ou não de anexos, índices remissivos, ilustrações, setores temáticos, mapa conceptual e outros.

Já a microestrutura relaciona-se à organização interna dos verbetes, ou seja, ao conjunto de informações que compõem cada registro. Esses, em geral,

devem conter o termo/entrada, a categoria gramatical, a definição, os contextos de uso, as remissivas, entre outros itens importantes ao consulente.

Tanto a macroestrutura quanto a microestrutura devem ser orientadas pelos objetivos do trabalho e pelas necessidades dos usuários, tendo-se em mente o uso a que a obra terminográfica se destina (KRIEGER & FINATTO, p. 130, 2004).

O *Manuário Acadêmico e Escolar* é destinado sobretudo aos estudantes surdos da Educação Básica (2º segmento do Ensino Fundamental e Ensino Médio) e do Ensino Superior, tendo também como público potencial os profissionais que trabalham com esses alunos (professores e tradutores-intérpretes de Libras). Levando em consideração esses possíveis usuários do produto e a modalidade visuoespacial da Libras, optou-se por uma estrutura, ainda em fase de elaboração, que privilegie tanto as necessidades de conhecimento de termos técnicos em Libras quanto a configuração visual do conteúdo. Sendo assim, o *Manuário* vem sendo arquitetado e organizado no formato de um *site*, o que afeta sua macroestrutura, distinguindo-a em alguns aspectos daquela que se aplica às obras impressas.

O dicionário em construção é constituído de nove seções em seu menu de navegação, a saber:

- **Palavra ao Visitante**, com um texto de apresentação do trabalho em ambas as línguas (Libras e Língua Portuguesa);
- **Sobre o Manuário**, contendo informações a respeito dos componentes do *Grupo Manuário*;
- **Índice Geral**, constituído de dois motores de busca de sinais: uma tabela com as letras do alfabeto, que permite acessar um sinal-termo pela letra inicial da palavra em português; e uma lista de todas as palavras cujos sinais-termo se encontram registrados, dispostas verticalmente em ordem alfabética;
- **Índice Onomástico**, com duas colunas paralelas, ambas contendo, verticalmente e em ordem alfabética, os nomes dos autores trabalhados no CBP. Uma coluna permite acesso aos sinais desses autores e a outra leva o usuário aos verbetes bilíngues (minibiografias) dos autores;

- **Programas Manuário**, que leva o consulente diretamente às minibiografias referidas acima;
- **Dicionário Temático**, subdividido em abas, cada uma referente a uma área do conhecimento, e onde os termos estão dispostos verticalmente em ordem alfabética ou em tabelas visualmente favoráveis a um acesso mais rápido ao sinal-termo;
- **Divulgação na Mídia**, que trata da divulgação externa do trabalho do Grupo Manuário;
 - **Produtos do Manuário**, que divulga as produções acadêmicas (artigos e participação em eventos) do grupo de pesquisa;
 - **Memória do Manuário**, que mostra a história de participação dos componentes e colaboradores do Grupo nesse projeto.

No momento, estamos elaborando outra alternativa de motor de busca que permitirá consultas também pelas configurações de mão, as quais correspondem a um dos parâmetros constitutivos dos itens lexicais das línguas de sinais e representam a forma que a mão assume durante a realização de um sinal¹⁵.

Em relação aos verbetes, como já dito, iniciou-se o trabalho pelos autores selecionados, criando-se um produto televisivo, o *Programa Manuário*, realizado por meio de parceria com uma produtora de conteúdo audiovisual educativo supervisionada pelo Ministério de Educação e Cultura¹⁶ e veiculado pela TV INES. Já foram produzidos 71 episódios deste programa, cada um mostrando, por meio de um apresentador surdo, um pouco da vida e da obra de um pensador relacionado à Educação e o seu respectivo sinal validado pelo *Grupo Manuário*¹⁷. Tais minibiografias/verbetes, além do uso efetivo das duas línguas (apresentação em Libras, legendas e locução em *off* em português), se valem de fotos, recortes de filmes, animações e outros recursos da linguagem televisiva.

Atualmente, para o *Manuário*, está em fase inicial de discussão a elaboração de verbetes relativos aos conceitos teóricos. Pretende-se que sejam bilín-

¹⁵ As línguas de sinais possuem componentes básicos (parâmetros) que constituem a estrutura dos sinais: Configuração de Mão, Ponto de Articulação, Orientação ou Direcionalidade, Movimento e Expressão Facial e Corporal.

¹⁶ Trata-se da Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto – ACERP.

¹⁷ Cf nota de rodapé nº13, o acesso aos programas pode ser feito em: http://tvines.com.br/?page_id=333.

gues (Libras-português), contemplando os seguintes aspectos: entradas nas duas línguas; possíveis variantes; definições em português e em Libras; sinônimos; exemplos baseados em contextos de uso; informações gramaticais; remissivas e imagens (fotos, gravuras, hiperlinks) a fim de não só ilustrar as definições, mas, sobretudo, atender à demanda visual do usuário surdo. Tenciona-se utilizar, tal como propõe Faulstich (1995), o recurso às “fichas terminológicas”, a fim de registrar de modo completo e organizado as informações referentes a cada termo.

3. Considerações finais

No Brasil, a partir da promulgação da lei 10.436 (24/04/2002)¹⁸, que reconhece a Libras como língua da comunidade surda brasileira em todo o território nacional, e do Decreto 5.626 (22/12/2005)¹⁹, que regulamenta essa lei, inaugura-se uma crescente produção dicionarística que vai sedimentando o percurso lexicográfico da Língua Brasileira de Sinais.

Como ocorreu com a maioria das línguas do mundo, a Libras vem se fortalecendo cada vez mais, por meio de um intenso processo de gramatização. Este, como define Auroux (1992, p. 65), é um “processo que conduz a *descrver* e a *instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário”.

A criação de novos sinais em Libras revela a identidade sociolinguística e cultural de uma comunidade pertencente ao universo multilíngue brasileiro, a comunidade surda, confirmando todo o potencial dessa língua em largo e potente movimento de expansão. A profícua produção lexicográfica em Libras na última década espelha o vigor desse movimento.

Como esclarece Tuxi (2015, p. 560), “os termos técnicos existentes na Língua Portuguesa ainda estão em processo de neologismo na língua de sinais”, demandando da comunidade surda e dos pesquisadores surdos e ouvintes no campo da Terminologia um longo e rico caminho pela frente.

¹⁸ Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 18 abr. 2018.

¹⁹ Decreto-lei n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dez. 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 18 abr. 2018.

O trabalho do *Grupo Manuário*, cujos resultados vêm sendo constantemente divulgados interna e externamente em eventos acadêmicos e por meio de seus produtos²⁰, vem permitindo tanto constatar o avanço já alcançado no desenvolvimento lexical da Libras quanto contribuir com os processos de legitimação dessa língua no âmbito dos domínios discursivos da linguagem de especialidade.

O desafio de se construir um dicionário terminológico bilíngue de caráter pedagógico está em saber proporcionar as informações mais relevantes e úteis a usuários que estão aprendendo uma língua. Espera-se que o *Manuário Acadêmico* possa contribuir para a educação bilíngue de surdos no Brasil e, mais especificamente, para a Lexicografia Terminológica da Libras.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N.; NEVES, S. L. G. A. Construção de glossário Libras-Português como instrumento didático-pedagógico para formação de professor bilíngue. In: *Revista Virtual de cultura Surda e Diversidade*. 10. ed., 2012.

AUROUX, S. A. *Revolução tecnológica da gramatização*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

BARROS, L. A. *Curso básico de terminologia*. São Paulo: Edusp, 2004.

BEVILACQUA, C. R.; FINATTO, M. J. B. Lexicografia e Terminografia: alguns contrapontos fundamentais. In: *ALFA: Revista de Linguística*, São Paulo, n. 50 (2), p. 43-54, 2006.

CARVALHO, P. V. A. emergência do léxico de especialidade na Língua Gestual Portuguesa: proposta de construção de um dicionário terminológico bilíngue-bidirecional online. In: *Ideação - Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde da UNIOESTE*, Foz do Iguaçu, v. 18, n.1, p. 12-42, 2016.

FAULSTICH, E. Socioterminologia: mais que um método de pesquisa, uma disciplina. In: *Ciência da Informação*, v. 24, n. 3, 1995.

_____. E. *Nota lexical sinal-termo*. Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – Centro Lexterm; Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP; Instituto de Letras – IL; Universidade de Brasília – UnB. Disponível em: <<http://www.centrolexterm.com.br/notas-lexicais>>.

FAVORITO, W.; MANDELBLATT, J. Aspectos da trajetória da dicionarização da Língua Brasileira de Sinais: da iconografia de sinais a um manuário acadêmico. XI CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Atas... Fontes, métodos e técnicas de investigação. Porto: CITEM, p. 228-243, 2016. Disponível em: <<http://web3.letras.up.pt/columbe/actas/eixo1.pdf>>.

²⁰ Referimo-nos a entrevistas concedidas a jornais e revistas de circulação local e nacional, artigos publicados em revistas especializadas nacionais e internacionais, palestras proferidas em simpósios, seminários e congressos nacionais e internacionais em diversas universidades, participações em eventos municipais e estaduais de assessoria técnica e a realização e exibição dos Programas Manuário na TV INES.

FAVORITO, W.; MANDELBLATT, J.; FELIPE, T. A.; BAALBAKI, A. Processo de expansão lexical da Libras: estudos preliminares sobre a criação terminológica em um curso de Pedagogia. In: *LSI: Lengua de Señas e Interpretación*, Montevideu, n. 3, p. 89-102,, 2012.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto. In: *Educar em Revista*, Curitiba, Editora UFPR, n. 2., 2014.

HUMBLÉ, P. R. M.. Um começo de conversa. In: XATARA C.; BEVILACQUA, C. R.; Humblé, P. R. M. (Orgs.) *Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos*, São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

KRIEGER, M. G. Do ensino da Terminologia para tradutores: diretrizes básicas. In: *Cadernos de Tradução*, UFSC: Florianópolis, v. 1, n. 17, p. 189-206., 2006.

_____. Terminologia: uma entrevista com Maria da Graça Krieger. In: *Revel*, v. 9, n. 17, p. 443 – 452, 2011.

ROCHA, S. M. *O INES e a educação de surdos no Brasil*. V. 1. Rio de Janeiro: INES, 2007.

SANTOS, H. R. O estudo da Terminologia em Libras com o apoio de *Corpora*. In: *Revista Diálogos (RevDia)*, Dossiê temático "Educação, Inclusão e Libras, v. 6, n. 1, jan-abr 2018. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/5835>>.

SOFIATO, C. G.; REILY, L. H. Dicionarização da Língua Brasileira de Sinais: estudo comparativo iconográfico e lexical. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, n. 40 (1), p.109-126, 2014.

TUXI, P. Proposta de organização de verbete em glossários terminológicos bilíngues – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. In: *Cadernos de Tradução*, UFSC: Florianópolis, v. 35, n. especial 2, p. 557-588, jul-dez 2015.

ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: UM ESTUDO TERMINOLÓGICO DOS PRONOMES PESSOAIS EM LIBRAS

Teaching Portuguese as a second language for the Deaf: a terminological study of personal pronouns in Libras

Falk Soares Ramos Moreira¹

Renata Rodrigues de Oliveira Garcia²

RESUMO

Neste artigo analisamos sinais-termo e seu uso em dicionários impressos ou digitais da Língua de Sinais, pois em certos casos a falta de bases conceituais pode interferir na compreensão do Surdo quando se trata do significado do sinal utilizado para representar algumas palavras na aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua. A área que analisamos é a Gramática, especificamente os *pronomes pessoais*. A metodologia utilizada foi a qualitativa, já que para atingir o propósito foi necessário saber como a comunidade surda reagiria

ABSTRACT

Sign-terms and their usage in printed or digital sign language dictionaries are analyzed in this work. It is noted that, in certain cases, the lack of a conceptual basis can interfere on the Deaf person comprehension of the sign meaning that is used to represent some words during the acquisition of Portuguese as a second language. The work deals with the Grammar area, focusing on per-

¹ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL –, Universidade de Brasília; falklibras@gmail.com.

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL –, da Universidade de Brasília; renata.garcia.ufg@gmail.com.

ao resultado final. Como fundamentação teórica da Lexicologia e da Terminologia, utilizamos estudos de Faulstich (2014). O presente tema está em discussão há alguns anos com o propósito de melhorar a compreensão dos termos trabalhados em sala de aula pelos alunos Surdos. O texto discute sobre a necessidade e o processo de criação de sinais-termo, com sugestão de utilização em dicionários e conclusões finais.

sonal pronouns. Qualitative methodology was a means to reach our goals, since it was necessary to know how the deaf community would react to the final results. The studies of Faulstich (2014) regarding Lexicology and Terminology were adopted as a theoretical basis for this work. The issue has been discussed for some years, aiming at improving the comprehension of the terms that the Deaf student deals with in the classroom. The article addresses the demand and creation of sign-terms, the suggestion of its usage in dictionaries, and conclusion.

PALAVRAS-CHAVE

Sinais-termo; Libras; Surdo; Gramática; Pronomes Pessoais.

KEYWORDS

Sign-terms; Libras; Deaf person; Grammar; Personal Pronouns.

Introdução

O ensino da gramática da Língua Portuguesa para Surdos nas escolas brasileiras tem provocado muita dificuldade de entendimento por parte desses alunos, pois eles não compreendem os conceitos dos termos empregados pelos professores em salas de aula inclusivas. Mesmo com a presença do intérprete, a compreensão fica prejudicada. Um dos conteúdos da gramática que causam incompreensão é o termo *pronome*. Em seguida, com igual dificuldade, os alunos Surdos passam a aprender em português o uso dos *pronomes pessoais no caso reto*.

Em geral, os livros didáticos tratam dos pronomes pessoais já nas séries iniciais do Ensino Fundamental, referindo-se a eles como pessoas do discurso. Esse termo continua sendo utilizado nos Ensinos Médio e Superior e também nas aulas de português para Surdos como segunda língua. Para os alunos ouvintes, acostumados a fazer na sua língua materna as substituições de nomes

por pronomes, o conceito de pronome torna-se mais acessível do que para os Surdos. O conceito de pronome como três pessoas gramaticais é comumente traduzido pelos intérpretes de Libras-Português com sinais dêiticos, isto é, apontando para as pessoas presentes na sala de aula (eu, tu, ele...). Assim, apesar de apontar para pontos diferentes no espaço, o intérprete acaba utilizando a mesma forma para fazer referência às três pessoas do discurso.

Para os Surdos, não fica claro o que seria *pronome* e menos ainda sua relação com o termo *peçoal*.

A confusão de entendimento pode ser explicada a partir da estrutura da Libras, que em muitos casos se apresenta de maneira diferente da Língua Portuguesa. Por exemplo, tomemos o seguinte enunciado em português: O carro pifou. *O carro* pode ser substituído pelo pronome *ele*. Independentemente de ser uma entidade não-humana (inanimado), o carro foi substituído por um pronome *peçoal*. Torna-se um desafio para os Surdos compreender como um carro pode ser identificado como “pessoa”.

Primeiramente, o entendimento que muitos alunos Surdos têm sobre o termo *peçoal* é que se refere somente a pessoas e não a objetos. Esse entendimento acaba sendo reforçado pelas escolhas feitas pelo intérprete de Libras que, geralmente, produz o sinal de pessoa em Libras para se referir aos pronomes pessoais.

Em segundo lugar, estratégias pronominais também existem em Libras, mas diferentes daquelas usualmente empregadas pela Língua Portuguesa. A mais comum delas se dá pelo gesto de apontar com o dedo indicador – chamado de sinal indexical. Observa-se, por exemplo, nas figuras a seguir, que a primeira pessoa do discurso é marcada por meio do apontamento em direção ao peito do sinalizador, enquanto para a segunda pessoa o apontamento se dá em direção ao interlocutor. Já para marcar a terceira pessoa do discurso, geralmente atribui-se pontos arbitrários no espaço de sinalização, lateralizados em relação ao corpo do sinalizador, ou ainda aponta-se diretamente para a localização real do referente, caso este esteja presente no momento da enunciação (PIZZIO, REZENDE & QUADROS, 2009, p. 2-4).



Figura 1 – Forma indexical pronominal para a primeira e segunda pessoa do discurso, respectivamente

Fonte: (UFSC, 2009³)

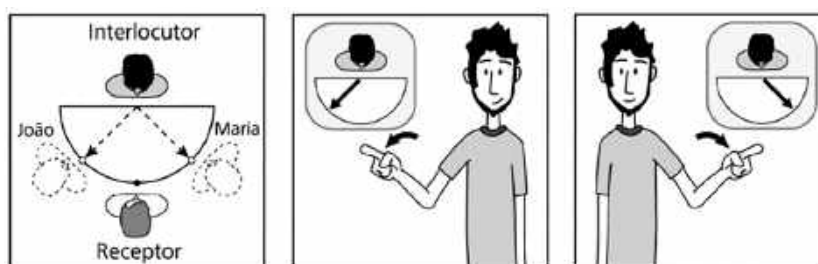


Figura 2 – Forma indexical pronominal para a(s) terceira(s) pessoas do discurso

Fonte: (UFSC, 2009)

Além do uso explícito do indexical, a Libras também pode adotar outras estratégias pronominais distintas, como, por exemplo, por indicação da direção do olhar (Lourenço, 2017, p. 17).

É inegável, portanto, que a expressão *pronomes pessoais* trata-se de uma questão terminológica e que, para discutirmos seu ensino nas aulas de Língua Portuguesa para estudantes Surdos, podemos nos beneficiar dos estudos em terminologia das Línguas de Sinais que vêm se desenvolvendo cada vez mais no Brasil e no mundo.

Estudos teóricos desenvolvidos na área da terminologia das Línguas de Sinais, em especial na Libras, mostram a diferença entre sinal comum e sinal-termo. Essa distinção é melhor compreendida pelas definições fornecidas por Faulstich (2014):

Sinal. 1. Sistema de relações que constitui de modo organizado as línguas de sinais. 2. Propriedades linguísticas das línguas dos Surdos. Nota: a forma plural – sinais – é a que aparece na composição língua de sinais.

³ As imagens com tal referência podem ser acessadas no site www.libras.ufsc.br.

Termo. Palavra simples, palavra composta, símbolo ou fórmula que designam os conceitos de áreas especializadas do conhecimento e do saber. Também chamado unidade terminológica.

Sinal-termo. Termo adaptado do português para representar conceitos por meio de palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usados nas áreas especializadas do conhecimento da Língua de Sinais Brasileira. (FAULSTICH, 2014).

A expressão “sinal-termo” na Língua de Sinais Brasileira (LSB ou Libras) foi criada por Faulstich em 2011 e foi registrada pela primeira vez na dissertação de Costa (2012). O respectivo sinal para sinal-termo na Libras foi desenvolvido no Laboratório de Linguística de Língua de Sinais – LabLibras – e no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – Centro LexTerm⁴ da Universidade de Brasília – UnB. Também foi realizado um estudo terminológico para elaboração e criação de sinais-termo referentes aos pronomes pessoais em Libras, objeto desta pesquisa.

De acordo com Faulstich (2016, p. 1) “as terminologias técnica e científica exigem um tratamento diferenciado numa e noutra língua, no que se refere à gênese de sinais terminológicos”, portanto, o processo para a composição de um sinal-termo deve levar em conta os estudos sobre Terminologia.

Também deve-se levar em conta para a criação de um sinal-termo o contexto social e cultural da língua, pois o léxico está atrelado aos usuários da língua e ao modo como esses usuários adaptam a língua de acordo com suas especificidades. Sendo assim:

Essa representação do léxico como responsável por desvelar características culturais e valores sociais de uma determinada língua demonstra a importância de analisar a língua pela funcionalidade, assim como o uso contínuo no meio em que ela constrói e transforma conceitos. (Tuxi, 2017, p. 45-46).

É a partir dos estudos terminológicos que o presente trabalho vem apresentar uma análise sobre os sinais-termo utilizados para se referir a *pronomes*, encontrados em dois dicionários diferentes (um dicionário virtual e um dicionário impresso especializado). Além disso, mostraremos uma nova proposta de novos sinais-termo para *pronomes pessoais* em Libras e também os procedimentos metodológicos que conduziram a sua elaboração. Por fim, apresentaremos algumas considerações finais.

⁴ Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – Centro LexTerm da UnB. Veja o link: <http://www.centrolexterm.com.br/>.

1. Procedimentos metodológicos

A metodologia adotada para esta pesquisa foi de caráter descritivo-qualitativo e culminou na criação do sinal-termo da categoria gramatical *Pronome*, em especial do “Pronome Pessoal”, no ano de 2016⁵, incluindo os termos: 1ª pessoa (Eu, Nós), 2ª (Tu e Você, Vós) e 3ª (Ele, Eles) do singular e plural. Nesta seção apresentamos as experiências e os resultados obtidos por esse processo de gênese do sinal-termo.

A discussão do termo foi realizada por alunos Surdos que fazem o curso de doutorado em Linguística na UnB e por terminólogos Surdos vinculados ao Centro LexTerm e ao LabLibras. Esses profissionais utilizam a língua de sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua, por serem bilíngues.

Os passos utilizados para a criação do sinal-termo de pronome pessoal foram: a busca por significados para a criação de sinal-termo em Libras; tradução e interpretação dos significados de português para Libras; a criação de sinais pelo docente⁶ Surdo, a validação dos sinais-termo, a ilustração e a divulgação dos sinais-termo da área do pronome pessoal em Libras.

A problemática da pesquisa em questão refere-se a como auxiliar o aluno Surdo nas suas dificuldades em compreender os significados de termos utilizados no cotidiano escolar. Assim, tivemos como público-alvo, os alunos Surdos, os tradutores intérpretes de Libras e os professores bilíngues em geral.

2. A importância e a motivação por trás da criação de sinais-termo: a falta de conceitualização em sinais criados de maneira arbitrária

A criação dos sinais, até então, era feita pelos Surdos e intérpretes de modo arbitrário, tendo pouca ou nenhuma discussão sobre o conceito do léxico. Sendo assim, muitos sinais eram criados de modo assistemático e adotados por toda a comunidade sem o desenvolvimento de uma base conceitual. A preocupação limitava-se apenas à utilização dos parâmetros da Libras, como, por exemplo, a configuração de mão arbitrária, combinada a um empréstimo

⁵ O sinal-termo Pronome Pessoal foi criado no Laboratório de Linguística de Língua de Sinais – LabLibras –, em 2016, durante os estudos do doutorando Falk Soares Ramos Moreira sobre a orientação da Professora Doutora Enilde Faulstich.

⁶ Falk Soares Ramos Moreira.

linguístico da Língua Portuguesa. A esses sinais atribuíam-se significados que se propagavam sem que houvesse uma fundamentação no conceito do sinal.

Com o decorrer do tempo, tornou-se indispensável que os sinais expressassem o respectivo conceito, e que esse fosse também entendido pelo Surdo por meio de seu aspecto visual. Assim, tanto a compreensão do aluno quanto a explicação do professor passaram a ser facilitadas, pois se dão de modo natural, com uso do meio visual.

Não cabe aqui o questionamento sobre a validade de sinais utilizados anteriormente, pois são sinais convenientes e criados de modo natural em um processo arbitrário que existe em qualquer língua amplamente utilizada. A língua de sinais também funciona de maneira autônoma. O que se propõe é facilitar e tentar diminuir a barreira das variações linguísticas no meio acadêmico e na transferência de conhecimentos, para que a aprendizagem ocorra de modo claro, respeitando os aspectos linguísticos relacionados à característica visual inerente às línguas de sinais.

3. Uma análise e sugestão sobre os sinais-termo de pronomes em Libras: um dicionário virtual e um dicionário impresso especializado

O primeiro passo de nosso trabalho foi realizar uma busca em dicionários de Libras pelo termo *pronome*. Apresentaremos aqui o resultado dessa busca em duas obras distintas: o *Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais-INES* (INES, 2011) do Rio de Janeiro e o dicionário impresso *Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em suas Mãos – 3 Volumes* (CAPOVILLA, 2017) de São Paulo.

É preciso destacar que os sinais apresentados nessas obras não se configuram como sinais-termo, pois esses dicionários bilíngues apresentam os sinais usados na linguagem comum, acompanhados de imagens, vídeos e de escrita em Língua Portuguesa para Surdos e ouvintes. Notamos também que as obras citadas se diferenciam de dicionários digitais e de impressos de línguas orais, nos quais geralmente encontramos descrições conceituais, sinônimos e a classe gramatical de cada entrada.

O *Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais* do INES tem como propósito “servir como uma nova fonte de consulta mais rica para o Surdo,

aluno Surdo, pais e professores de Surdos, especialistas e para a comunidade em geral” (CARVALHO e MARINHO, 2007, p. 132). Segundo essas autoras, diferente dos demais dicionários, a busca pelos verbetes pode ser tanto em português como em Libras. Essa obra tem o suporte de filmagens dos sinais ao invés de ilustrações, o que facilita para os ouvintes que estão aprendendo a língua. Importante lembrar que, como se trata de uma obra local, tende a apresentar sinais regionais, nem sempre utilizados em outras regiões do país. Outro aspecto é a bidirecionalidade, isto é, a pesquisa na obra pode ser feita numa ou noutra língua, e possibilita a consulta por Surdos sem a necessidade da Língua Portuguesa, conforme mostra a figura abaixo:

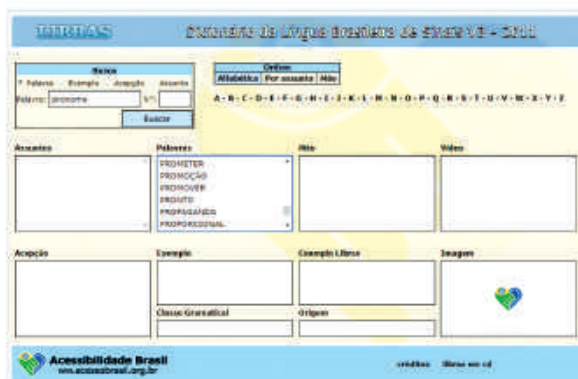


Figura 3 – Ilustração do Dicionário Digital de Língua Brasileira de Sinais – INES (2011)

Nos recursos de busca do referido dicionário virtual, averiguamos que não existe registro do sinal-termo PRONOME.

A outra obra consultada foi o *Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a Libras em suas mãos*⁷, publicado em 2017 em versão impressa, e que possuiu mais de 13 mil entradas. Os autores organizaram a obra lexicográfica em três grandes volumes, o primeiro tem sinais de A e D, o segundo, de E a O, e o terceiro, de P a Z mostrando de maneira detalhada a definição do significado do sinal e dos verbetes, ilustrações, soletração e especificação de variação

⁷ CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; TEMOTEO, J. G. e MARTINS, A. C. *Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a Libras em suas mãos* – 3 volumes. São Paulo, Editora: EDUSP. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/317094934_Dicionario_da_Lingua_de_Sinais_do_Brasil_A_Libras_em_suas_Maos_-_3_Volumes>.

geográfica em relação aos estados brasileiros. É possível visualizar na obra lexicográfica a tradução em português, em inglês e na escrita da língua de sinais.

No dicionário de Capovilla et al. (2017), foi possível encontrar diferentes entradas referentes ao termo PRONOME:



Figura 4 – Sinal-termo de PRONOMES (1), (2) e (3)

Fonte: (CAPOVILLA, 2017, p. 2318⁸)

Percebemos que há diferentes sinais de “pronomes”, mas não há a explicação de seus respectivos conceitos e significados, nem mostra as prováveis variações linguísticas de outras regiões, o que pode levar ao uso equivocado dos sinais.



4. Processos de Criação de sinais-termo em Libras

Na Libras, o sinal-termo que se refere a “pronomes pessoais” apresenta a configuração de mãos composta por três dedos: o polegar, o indicador e o dedo médio. O dedo polegar, com forma semelhante ao sinal “UM”, significa a primeira pessoa do discurso, ou seja, equivale ao pronome “EU”, substituindo a forma indexical em que o dedo indicador aponta para o próprio peito da pessoa que sinaliza. A configuração de mão em “L”, com o dedo indicador apontando

⁸ Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a Libras em suas mãos, CAPOVILLA, Fernando C. Universidade São Paulo – USP, 2017.

para frente, remete à segunda pessoa do discurso, “VOCÊ/TU”. Por último, o dedo médio em posição perpendicular ao dedo indicador remete à terceira pessoa, “EL@”.

Para distinguir as formas no singular e no plural, é necessário complementar com a outra mão. O dedo indicador apontado para cima, com as costas da mão voltadas para frente, ao mesmo tempo em que se faz um movimento circular, indica os pronomes pessoais no singular. Entretanto, atribui-se a formas no plural quando a segunda mão realizar um movimento de abertura do dedo até que todos eles fiquem alongados, tal como ocorre com o sinal convencionalizado “QUANTIDADE”. Desta maneira, a compreensão se torna mais fácil, porque parte da motivação visual aliada a uma base morfológica.

Termo	Pronome pessoal
<p>Ilustração do Sinal-Termo</p>	 <p>Fonte: (MOREIRA, 2016⁹)</p>
<p>Definição em Português</p>	<p>Pronome pessoal é a classe de palavras que substitui o substantivo em um discurso. Indica a pessoa sem utilizar o nome.</p>
<p>Definição em Libras</p>	<p>https://youtu.be/-kwbqu39lhI</p> 

Quadro 1 – Ficha terminológica do sinal-termo

Fonte: FAULTISCH (1995)

⁹ As imagens com tal referência foram criadas para fins desta pesquisa no LabLibras/UnB. O pesquisador Falk Soares Ramos Moreira participou como modelo nas fichas terminológicas do presente artigo.



Figura 5 – Sinal-termo de PRONOME PESSOAL (singular)

Fonte: (MOREIRA, 2016)



Figura 6 – Sinal-termo de PRONOME PESSOAL (plural)

Fonte: (MOREIRA, 2016)

Após a criação do sinal-termo PRONOMES PESSOAIS, houve grande adesão por parte de docentes e intérpretes que atuam na área de educação de Surdos, o que justifica a necessidade e a importância da divulgação desse sinal-termo. Ficou claro que os alunos Surdos que estão em processo de aquisição de Língua Portuguesa como segunda língua compreendem melhor o significado em português de pronome pessoal quando o aspecto visual do sinal-termo é utilizado.

5. Considerações finais

A criação de sinais-termo é uma resposta à necessidade no meio acadêmico. No que diz respeito à Libras, o processo deve ocorrer de maneira cada vez mais desvinculada dos empréstimos linguísticos e com o uso dos aspectos próprios de uma língua visual.

Há atualmente uma gama de pesquisadores na área de terminologia e lexicografia de Libras, o que inevitavelmente produz novas visões e conceitos sobre a própria língua que está em constante evolução. A revisão de dicionários,

sejam eles virtuais ou impressos, é uma exigência dessa área de estudo que cresce com as pesquisas em Libras. Assim, novas ideias e sugestões para o aperfeiçoamento desses dicionários surgem e podem ser aplicadas para um entendimento cada vez mais amplo da Comunidade Surda sobre a sua própria língua.

Uma forma de garantir aos Surdos os direitos previstos em lei é facilitar o acesso ao conhecimento por meio de glossários e dicionários bilíngues nas escolas. Por isso, concordamos com Felten (2016) ao afirmar que “o objetivo, dentre outros, de obras lexicográficas de natureza terminológica é fornecer informações para a amplificação das atividades essenciais à sociedade de forma prática” (FELTEN, 2016, p. 114). Visto isso, podemos construir uma base sólida de conhecimento crítico para que em um futuro próximo não haja mais tantos obstáculos quando se trata de ensino e aprendizagem.

No que tange às obras lexicográficas, pela consulta aos dois dicionários (virtual e impresso) notamos que os sinais ali registrados não possuem uma base conceitual compatível com o termo “pronome”, de modo que os alunos Surdos, na hora da aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua, possam compreender o que significa e qual a função dessa categoria gramatical na língua. Isso reforça a importância de tais estudos na área de terminologia e lexicografia.

Portanto, acredita-se que os estudos aqui desenvolvidos possam trazer contribuições na área da gramática da Língua de Sinais Brasileira e benefícios para comunidade surda e para todos os usuários da Libras, garantindo uma boa qualidade de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; TEMOTEO, J. G. *Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a Libras em suas mãos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017, (Volume III).
- CARVALHO, O. L. de S.; MARINHO, M L. Contribuições da Lexicografia ao contexto educacional bilíngue de Surdos. In: LIMA-SALLES, H. M. M. *Bilinguismo dos Surdos: questões linguísticas e educacionais*. Cãnone editorial. Goiânia, 2007, p. 119-142.
- CASTRO JÚNIOR, Gláucio de. *Projeto Varlibras*. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP – Universidade de Brasília, 2014.
- COSTA, M. R. *Proposta de modelo de enciclopédia visual bilíngue juvenil: Enciclobras*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP – Universidade de Brasília – 2012.
- FAULSTICH, E. *Sinal-Termo. Nota lexical*. Centro Lexterm, 2014. Disponível em: <<http://www.centrolexterm.com.br/notas-lexicais>>. Acesso em: 31 jan. 2018.
- _____, E. *Proposta metodológica para elaboração de léxicos, dicionários e glossários*. Brasília, 2001. Disponível em: <http://canaluniversitario.desenvolvimento.gov.br/monografias/ja_disponiveis.htm>. Acesso em: 31 jan. 2018.
- _____, E. Modalidade oral-auditiva versus modalidade visuo-espacial sob a perspectiva de dicionários na área da surdez. In: LIMA-SALLES, H. M. M. (Org.). *Bilinguismo dos Surdos: questões linguísticas e educacionais*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2007. p. 145-157.
- FELIPE, T. A. *Libras em contexto: curso básico: livro estudante*. 8. ed. Rio de Janeiro: – FENEIS/Walprint Gráfica e Editora, 2007.
- FELTEN, E. F. *Glossário sistêmico bilíngue Português-Libras de termos da História do Brasil*. 2016. 167 f. Dissertação (Mestrado em linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
- FERREIRA B. L. *Por uma gramática línguas de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1995.
- HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LIMA-SALLES, H. M. M. *Bilinguismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2007.
- LOURENÇO, G. A assimetria entre verbos de concordância e verbos simples em Língua Brasileira de Sinais. *Entrepalavras*, Fortaleza, v.7, p. 15-35, ago./dez. 2017.
- NASCIMENTO, S. P. de F. do. *Representações lexicais da Língua de Sinais Brasileira: uma proposta lexicográfica*. 2009. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP –, Universidade de Brasília.
- PROMETI, D. *Glossário Bilíngue da Língua de Sinais Brasileira: criação de sinais dos termos da Música*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP – Universidade de Brasília – 2013.
- QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. ArtMed: Porto Alegre, 2004.

QUADROS, R. M. e SCHMIEDT, M. L.P. *Ideias para ensinar português para alunos Surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

TUXI, P. Proposta de organização de verbete em glossários terminológicos bilíngues – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. *Cad. Trad.*, Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 557-588, jul-dez, 2015.

Demanda Continua

Continued demand paper

DIFERENTES POLÍTICAS E DIFERENTES CONTEXTOS EDUCACIONAIS: EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA EDUCANDOS SURDOS X EDUCAÇÃO BILÍNGUE INCLUSIVA

Different policies and different educational contexts: Bilingual Education for Deaf Students x Inclusive Bilingual Education

Tanya Amara Felipe¹

RESUMO

A proposta deste artigo é refletir sobre as políticas para a educação de surdos, em que serão apresentados os pressupostos filosóficos e pedagógicos, analisando as diferenças metodológicas e os tipos de escola a partir dessas propostas educacionais em cada período. Pretende-se mostrar que o período que tem sido denominado de Oralismo não é homogêneo e o mesmo acontece com relação ao período denominado de Educação Bilíngue. A reflexão final será: quais os tipos de escolas bilíngues que precisam ser propiciados para que haja equidade para a educação de surdos, considerando o bilinguismo das

ABSTRACT

The purpose of this paper is to reflect on policies for the education of the deaf; philosophical and pedagogical presuppositions will be presented, analyzing methodological differences and types of school based on these educational proposals in each period. It is intended to show that the period that has been called Oralism is not homogeneous and the same happens with respect to the so-called Bilingual Education period. The fi-

¹ DESU-INES; tfelipe@ines.gov.br.

comunidades surdas e a bilinguagem de cada aluno surdo?

nal reflection will be: what types of bilingual schools need to be provided for the education of the deaf, considering the bilingualism of deaf communities and the bilinguality of each deaf student?

PALAVRAS-CHAVE

Educação Bilingue para educandos surdos; Educação Bilingue inclusiva; Bilinguismo; Bilinguagem.

KEYWORDS

Bilingual education for deaf students; Inclusive Bilingual Education; Bilingualism; Bilinguality.

Introdução

Desde o início do processo educacional com aprendizes surdos, diferentes políticas e diferentes contextos educacionais vêm traçando essa história a partir de pressupostos filosóficos com implicações linguísticas e pedagógico-educacionais.

Em cada período político-educacional, a partir do contexto de cada época, têm sido utilizados métodos em diferentes tipos de escola e, por isso, os resultados esperados e alcançados podem ser delimitados a partir dos pressupostos filosóficos e das implicações linguísticas dessas propostas educacionais para surdos em relação aos desempenhos educacionais esperados e aos ocorridos de fato.

A partir de uma análise do período oralista, de 1485 a 1880, que vem sendo considerado um período de uma única proposta educacional mas com métodos diferentes, é possível perceber pressupostos filosóficos e metodológicos que diferenciam seus primórdios, quando a educação apenas de surdos-mudos de um grupo social privilegiado socioeconomicamente acontecia por meio de aulas particulares, de um segundo período, quando as políticas educacionais na maioria dos países já estavam institucionalizadas.

Da mesma forma, é possível também perceber que está havendo uma homogeneização com relação ao que vem sendo considerado como propostas políticas para a Educação Bilingue, a partir da década de 1980, e o que tem sido

considerado como propostas políticas para a Educação Bilíngue Inclusiva aqui no Brasil. Uma análise desse período com relação aos seus pressupostos políticos, filosóficos, metodológicos e linguísticos, pode desvendar uma diferença crucial.

No entanto, neste artigo, não há pretensão de aprofundamento com relação a todas as implicações filosófico-político-metodológicas desses períodos, uma vez que já existem inúmeros trabalhos de pesquisa a respeito; por isso, o enfoque será mais etnográfico, a partir das experiências vivenciadas por mim a partir da década de 1980 e de minhas pesquisas bibliográficas.

1. Periodização da educação de surdos

Para melhor visualização desses períodos, o ponto de partida será o quadro a seguir, com essa periodização delimitando os pressupostos filosóficos e pedagógicos, as propostas educacionais, os métodos, os tipos de escolas, os resultados esperados e alcançados pelas políticas para educandos surdos ao longo de vários séculos:

Períodos	1485 - 1880	1880 - 1970	1970 - 1980	1970 - 1980	1980 - 1996	1996 - 2018
Pressupostos filosóficos	Teoria da Potência e Ato	Rousseau, Pestalozzi e Froebel	Teoria liberal	Teoria liberal	Teorias pós-modernas Teorias críticas	Teoria liberal
Pressupostos pedagógicos	Pedagogia cristã Processo de atualização da potência da essência humana a partir de critérios éticos	Pedagogia da existência Adequação às leis naturais que regulam a vida; Critérios de avaliação técnicos	Pedagogia liberal: Tradicional Adaptar o aluno à escola, aos conteúdos, aos métodos, à relação professor-aluno	Pedagogia liberal: Renovadora Adequar às necessidades individuais ao meio social; integração pela experiência e vivência dos educandos	Pedagógica progressista: Libertária Propostas crítico-sociais dos conteúdos – realidades sociais; apropriação do saber, perspectivas linguística, sociolinguística e antropolinguística	Pedagogia liberal: Tecnicista Modelar o comportamento humano e integrar os alunos no sistema social global por meio de recursos tecnológicos
Propostas educacionais	Oralismo		Ensino integrado	Comunicação total	Educação Bilíngue para educandos surdos	Educação Bilíngue inclusiva
Métodos	Método combinado e utilização da comunicação dos surdos Bonet, L'Epée, Sicard, Bebian, Ballesteros e Villabrilte	Métodos oralistas Perdocini, Verbo-tonal, etc.	Método padronizado Crianças ouvintes e surdas em salas regulares e Métodos oralistas – em classe/escola especial	Método bimodal (Ciccione, Anete) Método bimodal em classe/escola especial	Educação Bilíngue Língua patrimonial – L1 e língua majoritária – L2; Bilinguismo e biculturalismo em escolas para educandos surdos	Educação Bilíngue transitória Alunos com deficiência auditiva na Educação Regular e na Educação Especial no contraturno

Tipos de escola	Primeira escola para surdos no Rio de Janeiro	Escola Especial	Escolas Regular, Especial e Classe Especial	Escola Especial e Classe Especial	Escala Bilíngue ou Classe Bilíngue somente para educandos surdos	Escola Regular e AEE em contraturno para alunos com deficiência auditiva
Implicações linguísticas	1º momento: Desenvolvimento da Libras e ênfase na escrita da LP 2º momento: Ênfase na Língua Portuguesa – Modalidades oral e escrita. Difusão da Libras	Educação monolíngue Língua Portuguesa; Ênfase: modalidade oral	Educação monolíngue; ênfase na Língua Portuguesa – Modalidades oral e escrita	Educação monolíngue; possibilidades de várias formas de comunicação, mas ênfase na Língua Portuguesa – Modalidade oral e escrita	Educação Bilíngue; Aquisição/ensino da Libras – L1, também língua de instrução; Ensino da Língua Portuguesa – L2, Modalidade escrita	Libras como acessibilidade – língua de instrução, por meio de intérpretes; Ensino de Português – L1 Modalidade escrita; Libras no AEE
Resultados esperados	Aprendizagem da LP – modalidade escrita e da Libras utilizada por repetidores	Aprendizagem da LP – modalidades falada e escrita	Aprendizagem da Língua Portuguesa	Aprendizagem da Língua Portuguesa	Aquisição/ Aprendizagem de duas línguas: Pessoas bilíngues e biculturais	Aprendizagem da Língua Portuguesa – modalidade escrita
Resultados alcançados	Sem registro	Maioria dos educandos surdos não foi bem-sucedida	Maioria dos educandos surdos não foi bem-sucedida	Maioria dos educandos surdos não foi bem-sucedida	Não houve tempo hábil para se obter resultados	Maioria dos educandos surdos tem protestado contra a inclusão sem condições adequadas

Quadro 1 – Periodização da educação de surdos no Brasil

2. 1. Período do Oralismo: 1485 – 1970

Durante toda a Idade Média havia uma pedagogia cristã e, a partir do final do século XVI, pressupostos filosóficos da educação jesuítica eram baseados na publicação da *Ratio Studiorum*, em 1599, bem como na cristianização das ideias de Platão por Agostinho e de Aristóteles por Tomás de Aquino, cujos fundamentos se encontram na concepção essencialista do ser humano, segundo Suchodolski (1978), Severino (1994), Arruda (1996).

Sob essa base filosófica, o objetivo da educação seria elevar o Homem à perfeição divina, ao Bem Supremo, como também colocar, em ato, suas potencialidades essenciais e comuns a todos os filhos de Deus, segundo a Teoria da Potência e Ato.

Nessa perspectiva essencialista, o enfoque era a afirmação da metafísica, em que a harmonia da relação sujeito-objeto apontava para a primazia do objeto; por isso, o real constituiria o ser constituído de essências universais e comuns a todos os indivíduos da mesma espécie; a partir daí, a perfeição de cada ente seria avaliada a partir da plenitude de realização de suas potencialidades intrínsecas e, por isso, a educação seria um processo de atualização da potência da essência humana que propiciaria o desenvolvimento das características específicas de sua substância, o que levaria a um estágio de plena perfeição e atualização. Portanto, eram baseados nessa essência que os valores intrínsecos da ação humana iriam definir a finalidade da educação, a partir de critérios essencialmente éticos. Nesse período é possível constatar duas fases:

2.1.1. Primeira fase: 1485 – 1880

Nesse período, em 1485, Rodolfo Agricola afirmou que era possível a educação intelectual dos surdos-mudos ou mudos, considerados desafortunados e, a partir dos princípios filosóficos desse período, em que a educação seria um processo de atualização da potência da essência humana e da constatação de que os surdos-mudos haviam desenvolvido um tipo de comunicação que se parecia com a mímica, começaram a surgir os primeiros professores: monges que davam aulas particulares aos filhos surdos-mudos das famílias abastadas porque seus filhos, para herdarem suas fortunas, teriam que saber ler/escrever (BALLESTEROS & VILLABRILLE, 1883).

O primeiro professor de surdos foi o monge beneditino Pedro Ponce de León (1520-1584), seguido por Juan Pablo Bonet (1573-1633), outro monge beneditino também da Espanha, que escreveu o livro *Reduccion de las letras y arte para enseñar á hablar á los mudos – alfabeto manual* (Madri, 1620).

Em meados século XVII começaram a surgir outras publicações que orientavam a educação de surdos-mudos, como o *Manual Maravilhas de la Naturaleza – arte de enseñar á los mudos con uno de los dos mil secretos*, de Ramirez de Carrion, publicado em 1622 também na Espanha, e o livro *Enseñanza de los sordo-mudos*, de Juan Bulwer, publicado na Inglaterra.

A partir desses primeiros trabalhos para o ensino de mudos, vários professores começaram também a desenvolver seus próprios métodos em vários países:

1. Na Inglaterra: Wallis e Willian Holder.
2. Na Itália: Pedro de Castro (espanhol que foi para esse país ensinar ao filho do príncipe Tomás de Saboya), Affinate, Fabrizio de Acquapendence e P. Lana Terzi.
3. Na Holanda, em 1635, Pedro Montano ensinou surdo; em 1657, Francisco Mercurio Van Helmont ensinou sua filha surda; Juan Conrado Amman publicou *Surdus Loquens – o jogo de pronunciar*, obra importante para os surdos.
4. Na Alemanha, Juan Rodulfo Camerarius, durante seu período nesse país; Kerger, que por meio de sua prática e teoria, ensinou uma surda; Jorge Rafael, que foi professor de suas três filhas, publicando os resultados de seu trabalho em 1718; além de Weld, Niederoff, Schulze, entre outros.
5. Na França, M. Ernaud, padre Vanin, abade Deschamps e madre Santa Rosa, do Convento de la Cruz ensinaram surdos e, em 1746, Jacob R. Pereira publica sua pesquisa *Burdeos – Rochela – ensino de Azi d’Etavigny e Saboureaux de Fontenay*, que foram professores surdos famosos daquele período. Na França, também, o abade de L’Epée, dando continuidade ao trabalho do padre Vanin, seu mestre, ensinou duas irmãs surdas, por meio do livro de Juan Pablo Bonet (Madri, 1620) e criou, em 1760, a primeira escola e o método uniforme – sistema de sinais metódicos para que os surdos pudessem estudar em uma mesma escola, a qual, em 1799, foi transformada no Instituto Nacional de Surdos-Mudos em Paris. Ele também publicou, em 1776, o *Institution des sourds-muets par la voie des signes méthodiques* e, em 1794, *La véritable manière d’instruire les sourds et muets, confirmée par une longue expérience*.

Ainda na França, em 1785, o abade Sicard, tendo trabalhado com l’Epee durante um ano, abriu uma escola para surdos em Burdeos, aperfeiçou o sistema de L’Epée e publicou o *Curso de instruccion de um surdo-mudo*. Depois, Roch Ambroise Auguste Bébien, discípulo de Sicard, publicou, em 1827, o *Manuel de l’enseignement pratique des surds-muets*, adotado e publicado pelo Instituto de Paris.

L'Épée e Sicard tiveram vários discípulos: Eschk e Cesar na Alemanha, Naez na Suíça, Hernandez na Espanha, Assarott na Itália, Valson na Inglaterra e, na França, o abade Jamet e Dudessert, entre outros que trabalharam na educação de surdos, tendo surgido várias escolas para surdos na Europa.

6. Na Espanha, após mais de dois séculos da publicação dos livros de Juan Pablo Bonet (Madri, 1620) e de trabalhos na área de ensino para surdos-mudos, e um século após a criação da primeira escola para surdos-mudos, Don Juan Manuel Ballestros e Don Francisco Fernandez Villabrilie fundaram o Colegio de Surdo-mudos y de Ciegos e, em 1863, publicaram o *Curso elemental de instruccion de sordo-mudos y de ciegos*, em que este meu artigo se baseia para análise desse período.
7. Nas Américas, há registro da fundação de seis escolas nesse período: cinco nos Estados Unidos e uma no Brasil.

Nos Estados Unidos, a primeira escola para surdos foi a American School for the Deaf, fundada, em 1817, por Thomas Hopkins Gallaudet e Laurent Clerc em Hartford; depois, até 1880, mais outras quatro foram fundadas em diferentes localidades: Nova York, Pensilvânia, Kentucky e Ohio. Todas utilizavam uma comunicação gestual-visual e “uma geração de estudantes surdos com uma língua comum, que depois ficou conhecida como American Sign Language (ASL), já era capaz de ler e escrever em inglês, o que foi um resultado desse projeto”².

No Brasil, em 1856, Ernest Huet, assim como Laurent Clerc, também professor surdo do Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, veio para o Brasil e fundou o Imperial Instituto para Surdos-Mudos no Rio de Janeiro. Há registro da utilização de uma língua de sinais também nesse instituto.

O método uniforme – sistema de sinais metódicos – criado por Bonet e aperfeiçoado por L'Épée e Sicard, e depois por Bebian, Ballesteros e Villabrilie, vem sendo conhecido, aqui no Brasil, como Método Combinado, por combinar o léxico de uma língua de sinais com gestos inventados, que representavam as terminações verbais, artigos e verbos auxiliares de uma língua oral-auditiva, recursos utilizados para o ensino da escrita, como também para a comunicação

² Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Thomas_Hopkins_Gallaudet>.

gestual-visual que, na época, embora não fosse reconhecida como língua, já era objeto da pesquisa realizada por Bebian.

No livro *Manuel d'enseignement pratique des sourds-muets*, que incluía modelos de exercícios e explicações para as suas aplicações, Bebian foi opioneiro da proposição de uma Educação Bilíngue, mesmo não utilizando essa conceituação, porque ele propôs que a educação dos surdos se desse a partir da utilização da comunicação utilizada pelos surdos, justificando que seria mais lógica e mais fácil tanto para os professores como para os alunos e, por isso, ele a utilizava em sua proposta educacional. Essa postura foi uma crítica ao Método Combinado, que vinha sendo utilizado naquele período.

Nesse período também começaram os primeiros registros da comunicação gestual-visual, utilizada pelos surdos-mudos sem ainda uma consciência de que se tratava de línguas de fato.

L'Épée iniciou o *Dictionnaire général des signes*, completado por seu discípulo, o abade Sicard que, em 1785, publicou La teoria de los signos, *El dicionário de los signos* e *Las lecciones analíticas*.

Roch Ambroise Auguste Bébien publicou em 1817, o *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel ou introduction à une classification naturelle des idées avec leurs signes propres* e em 1825, a *Mimographie, ou essai d'écriture mimique propre à régulariser le langage des sourds-muets*.

Mas, como ele estava ciente de que para a utilização dessa comunicação dos surdos seria necessário o registro dos sinais, ele também apresentou, no *Mimographie* (1822), um método para descrever os sinais. Ele demonstrou que os sinais podiam ser decompostos em uma série de cinco elementos básicos: a forma do lado, a sua posição no espaço, o local onde o sinal foi executado, a ação executada e a expressão facial. A partir desses cinco elementos seria possível compor um símbolo particular. Esse era o princípio da dupla articulação, presente em qualquer língua e, por isso, também presente nas línguas de sinais (FELIPE, 2014).

A pesquisa de Bebian, além de apresentar os sinais, fez um estudo descritivo minucioso dos sinais da Língua de Sinais Francesa – LSF, plantando as sementes para a descrição fonológica das línguas de sinais. Foi desse trabalho de Bebian que Stokoe partiu para propor seu novo modelo para descrição dos sinais da ASL. Stokoe (1960) propôs um refinamento das categorias utilizadas

por Bébian, denominando-as de: Tabulação – localização de um sinal –, Designador – forma da mão –, *Signation* – tipo de movimento articulado –, além de ter criado um sistema de transcrição diferente do de Bébian (FISCHER, 1995).

Também na França, Pélissier (1856) publicou seu livro *Enseignement primaire des sourds-muets mis a la portée de tout le monde, avec une iconographie des signes*, do qual, Flausino da Gama, surdo brasileiro, fez uma tradução iconográfica, intitulada *Iconographia dos signaes dos surdos-mudos*, o primeiro dicionário utilizado no Brasil, publicado em 1875 (FELIPE, 1998; SOFIATO, C. & REILY, 2011)³.

Para exemplificar uma das orientações metodológicas desse período, será apresentada a proposta do *Curso elemental de instruccion de surdo-mudos y de ciegos* de Don Juan Manuel Ballestros e Don Francisco Fernandez Villabrille, que a apresentam como uma “Obra útil a estos desgraciados, sus padres e maestros, y a todas las personas que se ocupan de educación”:

Parte Primera: Teoria de la enseñanza

- História de la enseñanza;
- Estadística de los surdos-mudos;
- Description del órgano del oído;
- De los sentidos y em particular del oído para el desarrollo intelectual;
- De los surdo-mudos – Su estado físico, moral e intelectual sentes de la instruction;
- Educación de los sordo-mudos considerada bajo todos sus aspectos;
- De los profesores de sordo-mudos;
- De los métodos de enseñanza:
 - Metodo de Bonet;
 - Metodo de Pereira;
 - Metodo del abate L’Epée;
 - Metodo del abate Sicard.

Parte Segunda: Practica de la enseñanza de surdo-mudos e de ciegos:

- É possível ensinar surdos!
- Bases fundamentales y classificacion de la enseñanza:

3 Em minha tese de doutorado (FELIPE, 1998) dediquei um apêndice no Volume 2 à apresentação de exemplos de verbos retirados do livro de Flausino da Gama, quando analisei esse livro. Em 2013, o INES reeditou esse livro. Conferir também o artigo de Sofiato e Reily (2011).

- Parte mecânico: instrumentos que representam primeiro las palabras: la escritura; el alfabeto manual – dactilología silábica; el alfabeto labial; la pronunciación.

Observação dos autores: **Por todas estas circunstâncias, temos dado a conhecer aos nossos alunos a datilologia silábica, mas como são apaixonados pela linguagem mímica, nosso esforço foi infrutífero** (p.29)

- Operaciones del pensamientos: instrumentos que representan directamente las ideas: el dibujo; el lenguaje mímico:
 - Linguagem mímica ou linguagem de ação, rica, expressiva e característica dos surdos-mudos.
 - *Lenguaje mímico se compone de los ademanes, de los gestos, de la expression de la fisonomía, de los movimientos e aun de los gritos.*
 - Futuro: poderá representar as mais elevadas combinações do pensamento e chegar a um alto grau de perfeição.
 - Sinais que se fundam na analogia e sinais para reduzi-los às convenções.
 - Cuidado para os professores apoderarem-se desses signos sem desfigurá-los, mas retificando para uma compreensão.
 - **Professores devem apreender porque é o meio mais eficaz para instruir seus alunos.**
 - Pantomina é diferente de linguagem mímica.
 - **Em todas as escolas está admitindo o uso da linguagem mímica para dar aos surdos-mudos o conhecimento de seu idioma.**

A partir dos trabalhos desse período é possível constatar que havia professores surdos e uma orientação para que os professores ouvintes aprendessem esse tipo de comunicação, a dos surdos-mudos, linguagem mímica que era utilizada nas escolas pelos surdos e para apoio pedagógico no processo de ensino da modalidade escrita e também da modalidade oral, embora esta não fosse a prioridade.

Nesse período houve um grande número de publicações cujos autores foram os responsáveis pelo fortalecimento das línguas de sinais europeias e influenciaram as línguas dos surdos do continente americano e sua educação. As reflexões desses autores precisam ser analisadas por apresentarem questões com relação à educação de surdos e à descrição linguística dos sinais, que também estão presentes nesse nosso século XXI, o que mostra o vanguardismo das propostas de educação bilíngue para surdos (que, a partir de então, passaram a coexistir com outras propostas posteriores), e a percepção de que a linguagem mímica não era uma pantomima, mas uma forma de comunicação por meio de sinais e outros recursos, um idioma, a forma preferencial de comunicação desses educandos que, atualmente, vem sendo estudada através das descrições gramaticas das línguas de sinais de vários países.

2.2. Segunda fase do Oralismo – Período de 1880 a 1970

Esse período, sob a perspectiva naturalista, foi de afirmação da ciência bem como de negação da metafísica; portanto, de supremacia do sujeito racional e de construção do objeto. O real estava na ordem natural do universo físico, ao qual tudo se reduz, incluindo o homem e a própria razão, que é razão natural. Assim, o ser humano se constituiria enquanto organismo vivo, regido pelas leis da natureza, que determinavam sua maneira de ser e de se desenvolver, tanto no plano individual como no plano social. Sob essa perspectiva, a educação foi concebida como processo de desenvolvimento de organismos vivos cujas potencialidades físico-biológicas e sociais já se encontravam inscritas no homem como ser natural; daí, fins e valores se encontravam, uma vez que eram expressos pela adequação às leis naturais que regulavam a vida, sendo os critérios de avaliação fundamentalmente técnicos.

No entanto, a filosofia moderna, sob o enfoque do racionalismo cartesiano, permaneceu com a visão essencialista do Homem, preponderantemente, acrescida do idealismo de Kant, Fichte e Hegel e, somente nos séculos XVII e XVIII, surgiram as primeiras propostas da pedagogia da existência, sendo seus principais representantes Rousseau, Pestalozzi e Froebel. Mas somente no século XIX surgiram as primeiras diferenciações da pedagogia da existência, com Kierkegaard, Stirner e Nietzsche, embora com visões muito distintas sobre o que refletiam sobre Educação.

Portanto, é possível perceber duas fases nesse período que vem sendo denominado Oralismo as quais, a partir de pressupostos filosóficos distintos, desenvolvem políticas educacionais diferenciadas para a educação de surdos.

A segunda fase do período denominado Oralismo, de 1880 a 1970, tem seu marco histórico a partir do Congresso de Milão, quando houve a modificação das políticas para a educação de surdos e o surgimento de vários métodos oralistas, que privilegiaram a modalidade oral e não a modalidade escrita, como na fase anterior, considerando a utilização da comunicação gestual-visual inadequada para a educação dos surdos.

Há inúmeras publicações dessa fase e de seus métodos e, por isso, esse período não será detalhado, mas apenas será registrado que as políticas educacionais desse período aqui no Brasil tinham como meta uma Educação Monolíngue, em que a Língua Portuguesa deveria ser ensinada tanto na sua modalidade oral como na modalidade escrita, embora a ênfase preponderante tenha sido na modalidade oral.

Essa política de educação para surdos, denominados também de deficientes, propiciou a criação de Escolas ou de Classes Especiais, mas, para as comunidades surdas, seus resultados não foram satisfatórios, além de ter sido, no seu imaginário cultural, um período de segregação, sofrimento e de intolerância de sua língua patrimonial (FELIPE, 2012).

3. Integração – período de 1970 – 1980

Esse período também não será detalhado com relação aos pressupostos filosóficos e às tendências pedagógicas e, para seu aprofundamento, é possível ler a obra de Libâneo (1985) na qual este artigo se embasa.

Na ideologia liberal, base do sistema capitalista, os alicerces são a propriedade privada dos meios de produção, os interesses individuais e a sociedade de classes; por isso, a pedagogia liberal fortalece e dá suporte a esse tipo de sociedade, uma vez que para essa proposta a escola deve preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, a partir de suas aptidões individuais; daí os indivíduos precisarem aprender a se adaptar aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes e, por isso, os alunos devem adaptar-se à escola, aos conteúdos de ensino, aos métodos, à relação professor-aluno, aos pressupostos de aprendizagem.

Nesse período, as tendências pedagógicas podem ser classificadas de liberais e progressistas e as políticas educacionais incentivavam a integração de todos os alunos nas mesmas classes regulares, embora não tenham fechado as classes e escolas especiais.

No entanto, não havia diferenciação com relação à proposta didático-metodológica para crianças ouvintes e para as crianças surdas em classes regulares e, nas escolas ou classes especiais, os métodos oralistas, concebidos a partir de 1880, continuavam a ser utilizados. Por isso, essa proposta teve como resultado uma Educação monolíngue, uma vez que apenas a Língua Portuguesa era utilizada pelos alunos e professores ouvintes, sendo esta a língua de instrução; por isso, a maioria dos educandos surdos não foi bem-sucedida com relação ao aprendizado escolar e com relação à aquisição e aprendizagem do português e de sua língua natural e patrimonial.

4. Comunicação total – período de 1970 a 1980

A partir da década de 70, vinha coexistindo com a política de integração uma pedagogia liberal renovada pelos progressistas e uma tendência renovada não-diretiva em que a escola deveria se adequar às necessidades individuais, ao meio social, promovendo a integração pela experiência e pela vivência dos educandos. Para o movimento da escola nova ou da pedagogia contemporânea, a valorização era o “aprender a aprender”, cujos métodos eram ativos e experimentais, através da solução de problemas, de projetos, de trabalho em grupos e de pesquisa (LOURENÇO FILHO, 1961).

Foram utilizados os métodos de Montessori, Decroly, Dewey, ou um ensino baseado na psicologia genética de Piaget, em que o professor assume a postura do facilitador, que auxilia nas tarefas individuais e em grupo e, na sua avaliação; eram considerados os esforços e os êxitos de cada aluno. Também foram propostas escolas sob a perspectiva de Paulo Freire e a educação de Jovens e Adultos.

Nesse período, as escolas e classes especiais para surdos buscavam adequar as necessidades individuais ao meio social e, a partir do Método Bimodal, a proposta metodológica da Comunicação Total (CICCONI, 1990), teve grande aceitação entre os professores e, com a perspectiva de que a comunicação era o foco, todos os recursos puderam também ser utilizados: voz, escrita, mímica e língua de sinais.

Mas, como a Libras não era ensinada nem utilizada como língua de instrução, essa proposta educacional resultou em monolinguismo, uma vez que a Língua Portuguesa era a língua de instrução e a língua ensinada para os surdos. Por isso, como os resultados não foram animadores, não houve continuidade dessa proposta, mas já se começava a discutir a comunicação dos surdos e sua organização enquanto grupo social que começava a reivindicar seus direitos.

5. Educação Bilíngue – período a partir de 1980

Na década de 1980, as políticas para educação se caracterizaram por uma pedagogia progressista, cujas finalidades sociopolíticas incidiam em uma análise crítica das realidades sociais.

Assim, em meados da década de oitenta, foi introduzido no Brasil, o paradigma “Educação Bilíngue para Surdos”, quando começamos a mostrar, linguisticamente, que a Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros – LSCB – era, de fato, uma língua de outra modalidade, ou seja, gestual-visual, diferenciando-a das línguas de modalidade oral-auditiva.

Sob uma perspectiva linguística, sociolinguística e antropolinguística, conceituamos as comunidades surdas como minorias linguísticas que utilizavam suas línguas de sinais, possuíam suas culturas, ou seja, seus *modus vivendi*. Por isso, essas comunidades tinham direito a uma Educação Bilíngue, sendo, no Brasil, sua primeira língua – L1 –, a Libras, e a Língua Portuguesa sua segunda língua – L2. Esse direito linguístico era inalienável (FELIPE, 1989).

Durante minha pesquisa para a elaboração de minha dissertação *O signo gestual-visual e sua estrutura frasal*, defendida na UFPE em 1986, fui coletar meus dados sobre a Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros – LSCB –, na Associação de Surdos de Pernambuco – ASPE –, porque embora tivesse pago um informante surdo que trabalhava na UFPE para ser meu informante e professor de Libras, me dei conta de que precisaria coletar meus dados a partir de conversações e narrativas espontâneas e que também precisaria do convívio com a comunidade surda do Recife para conhecê-la e aprender sua língua e cultura.

Ao frequentar a ASPE todos os sábados, participar de eventos (aniversários, festas juninas, etc) e frequentar as aulas de LSCB, me dei conta de que estava em uma comunidade linguística em que seus membros possuíam uma língua e uma cultura mas, que, mesmo utilizando sua língua como primeira língua – L1

–, possuindo a competência linguística para seu desempenho linguístico nessa língua, eles não tinham uma consciência acadêmica de que sua comunicação era uma língua que possuía uma gramática, já que sempre essa comunicação foi considerada mímica, linguagem das mãos e não uma língua com regras fonológicas, morfossintáticas, semânticas e discursivas, como qualquer outra língua, independentemente de sua modalidade. Por isso, os surdos ensinavam sua língua apenas por meio de listas de sinais por campo semântico, como estava no livro de Oates (1969), a referência bibliográfica para os cursos.

Para a análise dos dados que coletei, minhas referências bibliográficas eram os estudos linguísticos sobre a American Sign Language – ASL –, já que não existia nenhuma publicação que descrevesse linguisticamente a LSCB, cujos estudos estavam começando aqui no Brasil por nosso grupo de professoras e de alunas da pós-graduação da UFPE, o GELES – Grupo de Estudos de Linguagem e Educação de Surdez –, em 1985, que se transformou, em 1989, no Grupo de Trabalho Linguagem e Surdez, associado à ANPOLL, hoje GP Libras. Desde então, nosso GT passou a divulgar nossas pesquisas e a proposta de Educação Bilíngue para os surdos em eventos acadêmicos, por meio de publicações em revistas e nos anais da ANPOLL, quando várias instituições de ensino para surdos, públicas e privadas, passaram a modificar as suas propostas educacionais.

Viajando, posteriormente, para vários estados brasileiros, pude perceber que a proposta metodológica para ensino da LSCB pelos surdos era a mesma para todo o Brasil, nas associações, igrejas ou escolas. Nesse período de viagens, em que descobri que existiam comunidades surdas no Brasil, visitando as associações de surdos e as escolas especiais em que os surdos estudavam, outra questão que me chamou a atenção foi que a língua dos surdos não era utilizada como língua de instrução, embora a maioria dos alunos a utilizassem para a comunicação entre eles.

Essa constatação me fez refletir sobre a necessidade de se pensar em uma metodologia para o ensino da Libras como segunda língua – L2 – pesquisa que realizei anos depois, com meu GP da FENEIS, quando elaborei os livros *Libras em Contexto – Curso Básico – Livro/Fita do Estudante* e *Livro/Fita do Professor*, materiais didático-pedagógicos que foram, na sua segunda edição, editados e publicados pelo Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial, durante a execução de programas nacionais no período de 2001 a 2008.

Na década de 1990, a partir das teorias pós-modernas e das teorias críticas, conceitos como identidade x diferença, audismo/ouvintismo, cultura visual, multiculturalismo, interculturalismo, identidade híbrida reforçaram nossa proposta de Educação Bilíngue a partir também da reivindicação dos direitos linguísticos dos surdos, de sua autonomia e dos movimentos surdos que culminaram em leis, decretos e portarias, oficializando a Libras como língua patrimonial das comunidades surdas brasileiras tanto em âmbito nacional como estadual e municipal.

Também nessa década de 90, uma década após a introdução do paradigma “Escola Bilíngue para Surdos” várias escolas especiais que já haviam passado pela proposta da Comunicação Total começaram a se estruturar para a introdução da proposta de Educação Bilíngue, transformando as classes especiais em espaços que atendessem às especificidades linguísticas e educacionais dos alunos surdos, que ficavam misturados em um único espaço ou em classes ou escolas especiais. Assim, foram surgindo as salas bilíngues para surdos e escolas bilíngues para surdos.

Mas como foi dito na época por Felipe (1989), uma proposta de Educação Bilíngue para surdos não se consolida com a abertura de escolas e de classes apenas, há necessidade de uma proposta político-pedagógica que implique na formação do corpo docente e de intérpretes de Libras, de professores surdos, bem como na elaboração de material didático bilíngue, além de um trabalho com os pais e com a sociedade com relação à compreensão e conscientização dos direitos linguísticos dos surdos como possíveis membros de comunidades surdas.

Mas antes mesmo de se concretizarem políticas para esse tipo de educação, outra proposta política já vinha sendo planejada pelo Ministério da Educação, a proposta de Educação Bilíngue Inclusiva.

6. Educação Bilíngue Inclusiva – período a partir de 1990

Tendo como pressupostos filosóficos a Teoria Liberal, esse período se caracteriza por uma pedagogia liberal tecnicista, cujo objetivo é modelar o comportamento humano e integrar os alunos ao sistema social global, utilizando também todos os recursos tecnológicos disponíveis.

Por isso, partir dessa proposta de Educação Inclusiva, começando na década de 90, fortalecida pela Declaração de Salamanca, documento resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais (realizada entre 7 e 10 de junho de 1994 na cidade espanhola de Salamanca), vem sendo desenvolvida uma proposta de Educação Bilíngue Inclusiva para os educandos com deficiência, paralelamente à proposta de Educação Bilíngue para surdos. Assim, um novo paradigma fez com que a proposta de escolas bilíngues para surdos, iniciada na década de 80, fosse substituída pela criação de escolas bilíngues inclusivas e, por isso, várias escolas e classes para educação de surdos que estavam sendo organizadas para a efetivação de uma proposta de Educação Bilíngue foram fechadas antes mesmo de se poder implementá-las de fato, e de se poder ter resultados pesquisados sobre essa nova proposta.

No entanto, para a implementação da proposta de Educação Bilíngue Inclusiva nas décadas passadas, o Ministério da Educação – MEC –, por meio da antiga Secretaria de Educação Especial – SEESP –, atendendo ‘a reivindicação dos Surdos, financiou o Programa Nacional para apoio à Educação dos Surdos e o Programa Nacional Interiorizando a Libras⁴.

Para a execução dessa proposta política, as comunidades surdas brasileiras conseguiram várias conquistas, como, por exemplo as leis e decretos oficializando a Libras e a garantia de acessibilidade. Muitos pesquisadores começaram a se interessar pela área dos estudos surdos e começaram a produzir inúmeras publicações sobre cultura e identidade surdas, artigos em várias áreas de conhecimento, trabalhos monográficos, dissertações e teses sobre a descrição linguística da Libras e sobre a educação de surdos, além dos movimentos

⁴ Esses programas foram concebidos e elaborados pelo SEESP, juntamente com a Federação Nacional de Integração dos Surdos – Feneis –, e executado por essa instituição, no período de 2001 a 2008, quando foi possível também criarmos os Centros de Atendimento aos Surdos – CAS –, em todas as Secretarias Estaduais de Educação, com o objetivo de fomentar a política para Educação Bilíngue para criação de escolas bilíngues para surdos, mas a SEESP foi reorientada para as políticas de Educação Inclusiva Bilíngue. Por intermédio do Programa Nacional para apoio à Educação dos Surdos, conseguimos propiciar a execução de cursos de Metodologia para ensino de Libras – Curso Básico – para surdos fluentes em Libras se tornarem Instrutores de Libras; foi quando pudemos refletir sobre a metodologia para ensino de Libras como segunda língua – L2 – e esses surdos cursistas puderam ter acesso a material didático para ensino de Libras para ouvintes – curso básico, e também ministraram o Curso Básico de Libras (Libras em Contexto) para professores que trabalhavam com surdos em todas as Secretarias de Educação do Brasil. Posteriormente foram contratados para trabalhar como Instrutores de Libras em escolas estaduais em todo o Brasil. Pelo Programa Nacional Interiorizando pudemos capacitar surdos de cidades de interior de todos os estados brasileiros como também pudemos ministrar curso de Libras como L2 para professores também das mesmas cidades desses surdos e a UnB e APADA-Brasília ficaram responsáveis pelos cursos para professor-intérprete e os cursos de ensino de português como L2 em todos os estados.

dos surdos terem ficado mais fortalecidos, reivindicando Escolas Bilíngues para Surdos.

Por outro lado, o equívoco dessa política inclusiva está em sua essência filosófica, ou seja, se todos têm direito à educação no sistema de ensino público, a educação deve ser a mesma, com um único modelo de educação homogeneizadora, e não plural. Portanto, nessa concepção de “Escola Inclusiva” está implícita a ideia de exclusão, ou seja, incluir aquele que não faz parte, aquele que tem uma deficiência e deve ser aceito e ser tratado como igual.

Analisando as políticas Inclusivas do Plano Nacional de Educação do período de 2000 a 2018, é possível constatar que não houve uma política inclusiva de fato, porque o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB – não conseguiu reverter a tendência de queda das matrículas da educação básica pública, que vem acontecendo desde 2003; além disso, a identificação dos surdos sob uma perspectiva linguístico-cultural foi substituída pela perspectiva clínico-patológica, ou seja, os educandos, que vinham sendo denominados de Surdos – membros de comunidades surdas brasileiras –, passaram a ser denominados pessoas/alunos com deficiência auditiva, retornando à tradição oralista.

Essa política inclusiva vem também impondo a migração obrigatória dos “alunos com deficiência” para salas de aula denominadas regulares, ou comuns, em escolas tradicionais, que continuam com rigidez no tempo escolar, currículos fechados, seriação, avaliação fechada, estímulo à punição ou à premiação aos “bem sucedidos”, desconsiderando as reais situações cognitivas dos educandos.

Essa proposta de Educação Bilíngue Inclusiva, a partir do modelo de escola/classe regular, acrescenta, como diferencial, o Atendimento Educacional Especializado – AEE – que, segundo o Portal do MEC, é “um serviço da educação especial desenvolvido na rede regular de ensino que organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas”

No entanto, a contradição dessa proposta é que a maioria das escolas não tem sala de recursos multifuncional para o AEE, o que induz à indagação: por que fechar tantas escolas e classes especiais para “incluir” esses alunos em “classes regulares” sem condições de um trabalho pedagógico que realmente atenda às especificidades educacionais dos educandos surdos? (FELIPE, 2012b).

Analisando os dados do censo de 2010, comparando-os com censos anteriores e outros documentos oficiais, é possível constatar que, desde 2007, tem havido a diminuição do número de matrículas nas escolas públicas e o aumento nas escolas privadas:

Total Geral		Total	Pública			Privada
Ano			Federal	Estadual	Municipal	
2002	56.203.383	49.019.486	185.981	24.661.545	24.171.960	7.183.897
2003	55.317.747	48.369.509	105.469	23.528.267	24.735.773	6.948.238
2004	56.174.997	49.196.394	96.087	24.172.326	24.927.981	6.978.603
2005	56.471.622	49.040.519	182.499	23.571.777	25.286.243	7.431.103
2006	55.942.047	48.595.844	77.121	23.175.567	25.243.156	7.346.203
2007	53.028.928	46.643.406	185.095	21.927.300	24.531.011	6.385.522
2008	53.232.868	46.131.825	197.532	21.433.441	24.500.852	7.101.043
2009	52.580.452	45.270.710	217.738	20.737.663	24.315.309	7.309.742
2010	51.549.889	43.989.507	235.108	20.031.988	23.722.411	7.560.382

Tabela 1 – Diminuição do número de matrículas nas escolas públicas

Fonte: Elaborada a partir de MEC/INEP/DEED

Com relação ao quantitativo de estabelecimentos de ensino, o Censo Escolar apresentou que, em 2008 havia 199.761 escolas e, em 2009, 197.468 escolas; portanto, foram fechadas 2.293 escolas.

Na Educação Especial, em 2008, havia 6.702 escolas para 319.924 matrículas (variação anual de -16,6 %); em 2009, havia 5.590 escolas para 252.687 matrículas (variação anual de -21%). Portanto houve redução de 1.112 escolas e de 67.237 matrículas; a partir de 2010, esses dados vêm sendo omitidos, não sendo mais possível fazer essa análise comparativa, mas no próprio documento oficial de 2010 foi constatado que na modalidade Educação Especial houve ainda mais perdas de dependências administrativas.

Com relação à implementação de salas de recursos multifuncionais para AEE, segundo o Censo 2009, havia 639.718 alunos da Educação Especial, 252.687 matriculados em 5.590 estabelecimentos “exclusivamente” especializados ou em classes especiais, correspondendo a 39,5% da matrícula total, sendo 387.031 alunos em classes comuns do Ensino Regular e da Educação de Jovens e Adultos. Nesse mesmo período, foram implementadas 1.722 de salas de recursos multifuncionais para AEE, o que equivaleria a 225 alunos por sala, caso essas salas estivessem distribuídas proporcionalmente em todos os municípios

brasileiros, uma vez que, nesse mesmo período, havia 387.031 alunos em classes comuns do Ensino Regular e da Educação de Jovens e Adultos.

No Censo Escolar 2010, segundo Relatório de Avaliação do Plano Plurianual 2008 – 2011⁵, o total de alunos “incluídos” em salas comuns foi de 532.620 e o total salas de recursos multifuncionais para AEE implementadas foi de 750 apenas, o que equivaliu a 710 alunos por sala, piorando ainda mais as condições educacionais para os surdos incluídos.

Segundo as Notas Estatísticas – Censo Escolar 2017⁶, gráficos 26 e 32 abaixo, o número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, distribuição por tipo de turma (incluídos em classes comuns e em classes especiais exclusivas), apresentou aumento de matrícula mas, nessas notas, não há dados sobre atendimento EAA para esses alunos, embora 87,0% desses alunos tenha sido incluídos em classes comuns, correspondendo a 2,8% da matrícula total de alunos com deficiência:



⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3162-rel-aval-ppa2008-2011&Itemid=30192>.

⁶ Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>.

Em relação a 2013, o Ensino Médio conseguiu quase dobrar o número de matrículas de pessoas com deficiência, passando de 48.589 para 94.274 em 2017. Mas esse grupo ainda corresponde a um percentual irrisório do total de matrículas na etapa, apenas 1,2%.

Segundo o Relatório do Plano Plurianual 2014, “A implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva resultou no crescimento do número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial, que passou de 504.039, em 2003, para 886.815 em 2014. Desses matriculados em classes comuns no Ensino Regular representavam 28,8% em 2003 e, em 2014, 79%.”⁷

Segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica 2017, o índice de inclusão de pessoas com deficiência em classes regulares passou para 90,9% em 2017. No entanto, a maioria dos educandos que demandam necessidades educacionais específicas continuam sem acesso ao Atendimento Educacional Especializado – AEE –, uma vez que apenas 40,1% conseguem utilizar esse atendimento e, para os poucos que o utilizam, ele não ocorre diariamente em contraturno. Portanto, a situação não melhorou e a evasão de alunos na Educação Básica continua aumentando.

Por esses dados, é possível constatar que a Política Inclusiva não está propiciando de fato uma inclusão e, para o processo de inclusão dos educandos surdos, embora a proposta inclusiva esteja sendo denominada também bilíngue, é preciso refletir que tipo de escola bilíngue vem sendo adotada porque, quando há intérpretes e/ou atendimento AEE, esse modelo tem sido uma proposta de Educação Bilíngue transitória e assimilacionista, uma vez que a Libras, como L1, não está sendo disciplina curricular e o português não está sendo ensinado como L2, o que propicia apenas o monolinguismo.

Isso pode ser constatado porque, embora esteja no Decreto 5.562/2005 que a Libras deva ser a L1 dos surdos e deva ser ensinada desde a Educação Infantil, a maioria das escolas bilíngues inclusivas não tem, em seu currículo, o ensino dessa língua da Creche ao Ensino Médio e, embora a proposta seja a escola se adequar às necessidades educacionais específicas do educando, também não há, na maioria das escolas inclusivas bilíngues, intérpretes nem professores

⁷ RELATÓRIO ANUAL DE AVALIAÇÃO DO PPA 2012-2015 ANO-BASE 2014 p. 52. Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/arquivo/spi-1/ppa-1/2015/relatorio-de-avaliacao-anual-do-ppa-2012-2015-vol-1.pdf>>.

bilíngues nas salas com alunos surdos e, por isso, a Libras também não está sendo a língua de instrução para as disciplinas curriculares.

Infelizmente, não há perspectiva para que esse quadro se reverta porque, no documento BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC⁸ –, a Libras é mencionada como uma das linguagens verbais⁹ e também como uma das práticas sociais, mediadas por linguagens¹⁰ mas, nesse documento, essa língua não foi incluída na parte referente à área das Linguagens para serem ensinadas, embora a língua inglesa, uma língua estrangeira, tenha sido incluída.

Segundo a BNCC, há 250 línguas faladas no país: “indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras”, a Lei 10.436/2002 oficializou a Libras, mas o enfoque foi apenas com relação à possibilidade, em âmbito nacional, de “realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares” (p. 70); ou seja, o direito dos educandos surdos brasileiros aprenderem a Libras como primeira língua e terem essa língua como Língua de Instrução ainda poderá ser discutido futuramente, já que na BNCC, esse direito está sendo negado.

A SÍNTESE DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA¹¹, no componente curricular, currículo da base nacional comum para o Ensino Fundamental e Ensino Médio também não contempla o estudo da Libras, na área de conhecimento “Linguagens”, em que constam: a) Língua Portuguesa; b) Língua materna, para populações indígenas; c) Língua estrangeira moderna.

⁸ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>.

⁹ “COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: ... 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.” P. 11. “COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL... Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.” p. 65.

¹⁰ As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital, pp. 61-62.

¹¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192>.

Nessas Diretrizes também consta que o “Ensino Fundamental deve ser ministrado em Língua Portuguesa, assegurada também às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de ensino e aprendizagem tanto dos conteúdos universais quanto dos conhecimentos indígenas”. Portanto, devido ao fato dessas comunidades terem “sujeitos sociais interculturais, diferenciados”, lhes é permitido “o ensino de suas línguas indígenas como primeira língua” (p. 15).

No entanto, nessas Diretrizes não ficou assegurado esse direito aos educandos surdos, sendo negada sua condição de “sujeitos sociais que interagem consigo mesmos e com os outros” e que “nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos”, como foi apregoa-do para as comunidades indígenas.

Os educandos surdos, considerados alunos com deficiência, precisam ter seu atendimento complementar através da Educação Especial que consiste de recursos de acessibilidade que assegurem “condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência e mobilidade reduzida, por meio da utilização de materiais didáticos, dos espaços, mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e outros serviços”.

Conforme o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que substituiu o Decreto nº 6.571/2008, Parecer CNE/CEB nº 13/2009 e Resolução CNE/CEB nº 4/2009, a Educação Especial não substitui o Ensino Regular, ela é um atendimento educacional especializado complementar ou suplementar que contribui para ampliar o acesso ao currículo comum.

A partir dessa política inclusiva, o atendimento complementar ou suplementar, seria oferecido no contraturno, em salas de recursos multifuncionais na própria escola, em outra escola ou em centros especializados e seria implementado por professores e profissionais com formação especializada, de acordo com plano de atendimento aos alunos que identifique suas necessidades educacionais específicas, defina os recursos necessários e as atividades a serem desenvolvidas.

Nessa proposta de Educação Bilíngue Inclusiva para educandos surdos, o princípio da equidade, direito às mesmas condições de oportunidade, é confundido com igualdade e homogeneização de uma única proposta educacional e, por isso, há necessidade desse Atendimento Educacional Especializado – AEE. Mas mesmo incluindo essa complementação do AEE, quando este existe, não

consegue dar conta nem do ensino da Libras com L1 para os educandos surdos, que não faz parte da matriz curricular das escolas inclusivas, e nem do ensino de português como L2, uma vez que essa disciplina é ministrada como L1 para todos os alunos, ouvintes e surdos, a partir de material didático-pedagógico elaborado para educandos ouvintes.

Por isso, essa proposta não tem tido como resultado nem educandos surdos monolíngues, porque a maioria não consegue ler e escrever satisfatoriamente textos em português e nem conseguem dialogar em português, já que também não existe trabalho de fonoaudiologia. Por outro lado, a utilização da Libras, quando há mais de um educando surdo na mesma sala de aula, tem sido apenas para comunicações informais em contextos presenciais no intervalo/recreio das aulas das disciplinas, uma vez que não está sendo possível ter fluência em Libras que os permita dialogar sobre temas relacionados às disciplinas.

Assim, a partir dessas constatações, é possível perceber que essa proposta de Escola Bilíngue Inclusiva que vem sendo implementada é bem diferente da proposta de Educação Bilíngue em escolas bilíngues para educandos surdos que havia sido proposta na década de oitenta, ou seja: aquisição/ensino/aprendizagem das e nas duas línguas, cujo resultado esperado seriam surdos bilíngues que utilizariam a Libras em situações informal e formal – língua de instrução em contextos acadêmicos, bem como a Língua Portuguesa como L2. Além de ma matriz curricular que propiciaria a identidade cultural e empoderamento das comunidades surdas brasileiras, enquanto minoria linguística.

7. Reflexões finais

Atualmente, muitos pesquisadores continuam a refletir sobre bilinguismo, sob vários enfoques, no entanto, a proposta de Educação Bilíngue inclusiva, a partir de um único modelo, não tem repensado esse modelo a partir dessas pesquisas e por meio de diálogo com as comunidades surdas para compreender a sua perspectiva com relação a essa proposta.

Há necessidade de se refletir essa proposta considerando o bilinguismo em suas duas modalidades: a bilinguagem e o bilinguismo, uma vez que a bilinguagem seria um estado psicológico de um indivíduo que tem acesso a mais de um código linguístico como meio de comunicação, que tem implicações com

relação à idade de aquisição, se o bilinguismo foi simultâneo ou sequencial e se ainda é subordinado, ou seja, se os códigos linguísticos da L2 seriam interpretados através da L1, uma vez que, estando o bilinguismo em um plano social, ele implica na perspectiva de uma comunidade linguística que convive com duas línguas que estão em contato e são utilizadas para a interação em situações distintas (HAMERS & BLANC, 1983, 2000, 2003).

No caso das comunidades surdas, a proposta de Educação Bilíngue inclusiva não está considerando a questão do bilinguismo das comunidades surdas brasileiras, considerado a Libras apenas como um recurso de acessibilidade para educandos com deficiência. A questão é que o status social da Libras está em situação de diglossia, sendo considerada uma comunicação sem prestígio. No entanto, para as comunidades surdas, ela constitui a sua identidade cultural, porque o pertencimento de uma pessoa a essas comunidades implica uma bilinguagem monocultural-L1, uma vez que seus usuários assumem a sua identidade cultural do grupo social de sua primeira Língua.

Também não se tem levado em consideração as implicações com relação à idade de aquisição, uma vez que não vem sendo considerada a aquisição da Libras com L1 desde a creche, para que o processo de aquisição da linguagem por crianças surdas aconteça no mesmo período das crianças ouvintes, o que implica também em ensino da Libras como L2 para os pais dessas crianças poderem se comunicar em Libras com suas crianças surdas. Com relação à aquisição, considerado se o bilinguismo foi simultâneo ou sequencial, para as crianças surdas esse processo acontece, na maioria dos casos dos casos, de modo sequencial, uma vez que a aquisição de uma língua gestual-visual é mais natural, a menos que a criança surda esteja usando prótese auditiva ou implante, tendência atual para as crianças que nascem surdas.

No entanto, a maioria das crianças surdas no Brasil não adquire a modalidade oral da Língua Portuguesa – LP –, mas pode aprender a sua modalidade escrita por meio de uma metodologia para ensino de LP com L2 para crianças surdas, uma vez que, no processo de alfabetização, as crianças ouvintes que já adquiram a PL como L1, na modalidade oral, já têm competência linguístico-cognitiva aprender a modalidade escrita dessa sua L1. Daí, não há equidade quando as crianças surdas estão incluídas em classe regular para serem alfabetizadas juntamente com crianças ouvintes porque as crianças surdas, que não

adquiriram a modalidade oral da PL, precisam de outra metodologia para serem alfabetizadas em uma língua que não adquiriam ainda. É preciso também refletir com relação às crianças surdas da creche ao Ensino Fundamental, porque, como não está acontecendo o processo de aquisição da Libras, nem seu aprendizado dessa língua como L1 e de Português como L2, é inconcebível ter intérprete para a mediação educador-educando tanto para esse processo de alfabetização de PL1 como para as disciplinas curriculares, embora na maioria das escolas não haja intérprete também.

A partir dessas reflexões, é possível constatar que o bilinguismo para surdos é, na maioria dos casos, subordinado, uma vez que a compreensão da LP, na modalidade oral, se dá por meio da Libras mas, devido ao fato dessa língua não ser utilizada como língua de instrução, a maioria das terminologias específicas ainda não tem correspondência a partir de sinais específicos por áreas de conhecimento e a compreensão dos conceitos acontece por explicações metalinguísticas nem sempre apreendidas pelos intérpretes que não dominam todos os conteúdos das disciplinas que precisam interpretar por intermédio de códigos linguísticos da L2 interpretados por meio da L1.

Por isso, em uma proposta de Educação Bilíngue para educandos surdos, a Libras não pode ser considerada apenas uma questão de direito à acessibilidade para alunos com deficiência auditiva. Esse tipo de proposta é um modelo assimilacionista de submersão (MAER, 2007), uma vez que os educandos surdos são obrigados a conviver apenas com a PL como L1, língua majoritária nas escolas de ouvintes. É preciso construir propostas de educação bilíngue para educandos surdos a partir da análise da bilinguagem desses educandos com relação às duas línguas que em eles poderiam se desenvolver sócio cognitivamente, uma vez que pensamento implica interação com o mundo e modo de organizar a vida em uma determinada cultura.

Uma Educação Bilíngue para educandos surdos precisa propiciar-lhes a realização de interações entre as línguas e os sistemas conceituais estabelecidos através dessas línguas porque, a partir de uma perspectiva sócio-funcional de bilinguismo, da cultura interacional do surdo e da relação entre línguas e contextos, eles fazem as suas escolhas. Portanto, a competência comunicativa de um sujeito bilíngue só pode ser compreendida e avaliada quando se consideram as funções que ambas as línguas de seu repertório verbal têm para ele (MACSWAN, 2000, p. 37).

Daí, é preciso se ater ao fato de que o “bilíngue verdadeiro”, não o idealizado, não reflete comportamentos idênticos nas línguas utilizadas pelas pessoas bilíngues, uma vez que sua proficiência depende do tópico, da modalidade e do gênero discursivo em questão e, dependendo das necessidades impostas por suas histórias pessoais e pelas exigências de suas comunidades de fala, elas podem usar melhor uma língua do que outra e, também, comunicarem-se melhor em apenas uma delas em certas práticas comunicativas.

As políticas inclusivas não estão propiciando aos surdos uma educação bilíngue que leve em consideração sua cultura, suas identidades e suas especificidades educacionais, que implicam em: a) aquisição/aprendizagem de duas línguas: a Libras, língua patrimonial e L1, e a Língua Portuguesa, língua majoritária, mas L2 para os surdos; b) utilização da Libras como língua de instrução para todas as disciplinas. Esse enfoque linguístico, reforçado por questões didático-metodológicas e recursos midiáticos permitiriam uma empoderamento dos conhecimentos a serem adquiridos, propostos na BNCC, que poderiam ter como resultado futuros cidadãos bilíngues, com visão crítica e profissionais que poderiam escolher suas áreas de conhecimento e trabalho.

No entanto, a política educacional atual continua sendo a inclusão indiscriminada de alunos com deficiência em escolas regulares que não oferecem as mínimas condições plenas e temos percebido que têm acontecido relações de poder coercitivas que estão influenciando a definição dos papéis de educadores e do sistema educacional da Educação Regular e da Educação Especial para educandos com deficiência de família de baixa renda (COM-MINS, 2005b). No caso dos educandos surdos, percebemos a coexistência conflituosa e assimétrica da LP, da língua inglesa, das línguas indígenas e dos quilombolas, que estão contempladas nas Diretrizes e BNCC, e a Libras é contemplada apenas na Educação Especial, uma vez que essa língua pode estar presente apenas por meio de intérpretes em sala de aula em classe regular e no AEE, o que implica em aculturação – estratégias cognitivas, padrões de afiliação e padrões de construção de identidade que não favorecem um multiculturalismo.

Quando da elaboração do Plano Nacional de Educação em vigência, o Movimento Surdo foi para as ruas em todos os estados, reivindicado a “Proposta de Educação Bilíngue que nós surdos queremos”, mas essa reivindicação não foi

contemplada ainda porque é preciso uma visão multidimensional de bilinguismo, considerando tanto a dimensão linguística como a não linguística.

Resgatando a história da Educação dos Surdos desde os seus primórdios, é possível perceber que a construção social dos educandos Surdos, antes, desafortunados, surdos, mudos, surdos-mudos, deficientes auditivos, portadores de deficiência, atualmente pessoas com deficiência auditiva, implica sempre o que é incompleto ou defeituoso, o que o diferencia negativamente com relação aos ditos normais. Mas os Surdos se veem sem esse déficit, sua escuta é visual e têm nos mostrado uma outra forma de apreender o mundo, utilizando um sistema de comunicação mais antigo do que as línguas oriais-auditivas. Os computadores também não têm ouvidos, mas “escutam” o mundo por meio de decodificações das ondas sonoras e já estão conseguindo também decodificar as linguagens não-verbais, os gestos e as línguas de sinais. A esperança é que, em breve, esse preconceito seja superado e a Educação possa ser uma alternativa, com escolhas possíveis.

As políticas inclusivas, embora com essas contradições apresentadas e preconceitos a serem vencidos, têm propiciado a continuidade da construção da Educação Bilíngue que as comunidades surdas têm reivindicado, ao promover a criação de cursos de Letras Libras – Licenciatura e bacharelado –, que têm formado professores e intérpretes/tradutores de Libras em vários estados, a criação de Cursos Bilíngues de Pedagogia presencial e online no Instituto Nacional de Educação de Surdos INES, cujos egressos poderão ser professores surdos e ouvintes bilíngues que estarão aptos para trabalharem na Educação Infantil e na Educação Básica – primeiro ciclo, ter propiciado a promulgação da Lei de Libras e seu decreto que instituiu a obrigatoriedade da disciplina Libras nos cursos de licenciatura, incentivando os futuros professores para seu aprendizado dessa língua durante seu processo de formação acadêmica, que resultará em professores bilíngues nas áreas de conhecimento da Educação Básica e a inclusão da disciplina Língua Portuguesa como L2 nos cursos de Letras, que propiciará a reflexão e os conhecimentos mais aprofundados sobre a questão de ensino de PL como L2 também para surdos, além de estar financiando a produção de materiais didáticos, sem entrar no mérito dessa produção inicial.

No entanto, há muito ainda a ser construído para a implementação de uma Educação Bilíngue para surdos, porque não há como negar a preferência da

maioria dos surdos para a utilização de sua língua de sinais, já constatada desde os primórdios da educação de surdos na Europa, e porque as reflexões teóricas desde então têm sido com relação às propostas educacionais que propiciem um bilinguismo para as comunidades surdas brasileiras, respeitando a bilinguidade de cada educando surdo.

Portanto, temos que continuar refletindo sobre o bilinguismo como um fenômeno multidimensional sob uma perspectiva de multilinguismo que implica questões linguísticas, cognitivas, psicológicas e sócio culturais complexas com aspectos multidimensionais (BUTTLER E HAKUTA, 2004, p.114) para todos os educandos que possuem suas culturas e línguas como as comunidades indígenas, quilombolas e surdas no Brasil.

Como Bordignon, Gadotti, Cunha e Almeida Júnior apontam os caminhos possíveis a seguir, estes devem ser realizados por meios de processos administrativos mais eficazes para a realização da obra educacional porque

a mudança deve ser cultural e não só educacional, porque a educação é cultura. O essencial é mudar a vida, princípios e valores que melhorem o bem-estar das pessoas... Não há sistema nacional sem projeto de nação e não há como construir um projeto de nação no Brasil que não seja pela via da garantia dos direitos sociais constitucionalmente previstos. (pp. 215-2917).

REFERÊNCIAS

ARRUDA (1996). ARANHA, M. L. A. *Filosofia da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BALLESTEROS e VILLABRILLE (1883) BALLESTEROS, D. J. M. y VILLABRILLE, D. F. F. *Curso elemental de instruccion de sordo-mudos y ciegos*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordos-Mudos y de Ciegos, 1863. 237p.

BÉBIAN, R. A. A. *Mimographie, ou essai d'écriture mimique propre à régulariser le langage des sourds-muets*. Paris: Louis Colas. 1825.

_____. *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel ou introduction à une classification naturelle des idées avec leurs signes propres*. Paris : J. G. Dentu. 1817

BORDIGNON, GADOTTI, CUNHA E ALMEIDA JÚNIOR. Sistema Nacional de Educação. Uma agenda necessária. In CUNHA, GODOTTI, BORDIGNON e NOGUEIRA. Sistema Nacional de Educação – Diversos olhares. 80 anos após o Manifesto. MEC. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. Brasília.2014.

(CICCONE, 1990), CICCONE, M. *Comunicação Total*. Rio de Janeiro: Editora Cultura Médica. 2ª edição. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002.

_____. Decreto n.º 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 dez. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>.

_____. Decreto n.º 5.626, 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 2005.

FELIPE, T. A. *A relação sintático-semântica dos verbos na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)*. 1998. Tese (Doutorado em Linguística e Filologia) – UFRJ. Rio de Janeiro, v.1: 1-143; v. 2: 144-298; v. 3: Transcrição dos dados das Fitas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 (Banco de dados). 1998.

_____. Bilinguismo e Educação Bilíngue: questões teóricas e práticas pedagógicas. *Revista Fórum/Instituto Nacional de Educação de Surdos*. 1998 INES - L 25/25, v. 1 (jan./dez. 2012), Rio de Janeiro. 2012: 7-22 Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0BwAEnJAISYTTcTh4VXVvWDF0T1k/view>>.

_____. Escola Inclusiva e os direitos linguísticos dos surdos. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro: INES, v. 7, 1997: 41-46 Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0BwAEnJAISYTTQVlRM1lHM2tua2M/view>>.

_____. Atendimento Educacional Especializado (AEE): os discursos contraditórios das políticas educacionais inclusivas. *Revista da FENEIS*, Rio de Janeiro, fev. 2012. pp. 27 – 30.

FISCHER, S. The notation of sign languages: Bébian's mimographie. In: Bos, H. F., Schermer, G. & Gertrude, M. (eds.). *Sign Language Research [1994], FOURTH EUROPEAN CONGRESS ON SIGN LANGUAGE RESEARCH. Proceedings...* HAMBURG: Signum, 1995, pp. 285-302.

GAMA, F. J. *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*. Rio de Janeiro: Typographia Universal de E. & H. Laemmert, 1875.

HAMERS e BLANC. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge University Press Second Edition. 2000.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública*, a Pedagogia crítico social dos conteúdos. São Paulo: Loiola.1985.15ª edição.

MAHER, T. M. O dizer do sujeito bilíngue: aportes da sociolinguística. SEMINÁRIO DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS. *Anais...* Rio de Janeiro: INES & Editora Littera Maciel, 1997.

_____. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2007. p. 66-94.

MCLAREN, P. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Trad. Lúcia Pellanda Zimmer et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1977.

_____. *Multiculturalismo crítico*. Prefácio de Paulo Freire. Apresentação Moacir Gadoti. Trad. De Babel Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez, 1997.

OATES, E. *Linguagem das mãos*. Rio de Janeiro: Gráfica Ed. Livro. 1969.

OVIDO, A. Las “huellas” de la Mimographie (Bébian 1825) en el sistema de transcripción de las señas de William C. Stokoe. *Lenguaje*, Vol. 37 (2), 2009, pp. 293-313. Disponível em: <http://www.culturasorda.eu/resources/Oviedo-Bebian_Stokoe-2009.pdf> Acesso em: fev. 2012.

_____. *Roch Ambroise Auguste Bébian* (*1789/ †1839). Pionero de los estudios sobre la sordera. 2007. Disponível em: <<http://www.cultura-sorda.eu/4.html>> Acesso em: fev. 2012.

Portal do MEC. Diretrizes Curriculares nacionais da Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192>.

Portal do MEC. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_-versaofinal.pdf>.

Portal do MEC. SÍNTESE DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192>.

Portal do MEC. PLANO PLURIANUAL 2008-2011- EXERCÍCIO 2009 - ANO BASE 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3162-rel-aval-ppa2008-2011&Itemid=30192>.

Portal do MEC. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>.

Portal do MEC. CNE/CEB nº 13/2009 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf>.

Portal do MEC. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>.

Portal do MEC. Plano Nacional de Educação do período de 2000 a 2018.

SEVERINO, A. J. *Filosofia da educação*. São Paulo: FTD, 1994.

SOFIATO, C.G. e REILY, L.H. “Companheiros de infortúnio”: a educação de “surdos-mudos” e o repetidor Flausino da Gama. *SciELO: Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 48, set.-dez, 2011, pp. 625-639. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a06.pdf>>. Acesso em: fev. 2014.

STOKOE, W. C. *Sign Language Structure. An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*. Silver Spring: Linstok Press INC. (1993 [1960]).

STOKOE, W. C., Casterline, D. & Croneberg, C. *A Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles*. Silver Spring: Linstok Press INC. 1965.

SUCHODOLSKI, B. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: pedagogia da essência e a pedagogia da existência*. Trad. Liliana Rombert Soeiro. 2. ed. Lisboa: Livros Horizonte, 1978. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3162-rel-aval-ppa2008-2011&Itemid=30192>.

Produções acadêmicas

Academics productions



TESE DE DOUTORADO EM LINGUÍSTICA

MARTINS, Francielle Cantarelli. **Terminologia da Libras: coleta e registro de sinais-termo da área de psicologia.** Tese de Doutorado em Linguística. Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGLIN/UFSC), Florianópolis, 2018 (p. 613).

Orientadora: Prof^a Dra. Marianne Rossi Stumpf

RESUMO

Ao partir do conceito de matriz de experiência para realizar uma leitura da surdezEste trabalho tem seu foco de estudo em terminologias específicas da área de Psicologia em Língua Brasileira de Sinais (Libras), na qual estudamos suas terminologias específicas, bem como a forma como são sinalizadas. Esta pesquisa se justifica pela carência de registro e documentação dos sinais-termo da área de psicologia em Libras, o que interfere na negociação de sentido e dos conceitos utilizados por docentes, discentes, tradutores/intérpretes e profissionais. Os sinais- termo na área da Psicologia são utilizados no Brasil e esta pesquisa se dedica a registrá-los. Além disso, apresenta o conceito de Terminologia e Teoria Comunicativa da Terminologia, bem como os registros das obras lexicográficas e terminológicas da Libras.

O presente trabalho tem como objetivo geral documentar, em Libras, os sinais-termo relacionados à área de Psicologia que são utilizados por psicólogos surdos brasileiros, tendo como base metodológica para elaboração de dicionários e glossários os estudos de Faulstich (1995b). A pesquisa segue e adapta a abordagem da Terminologia e tem como procedimentos: a) a seleção dos termos em

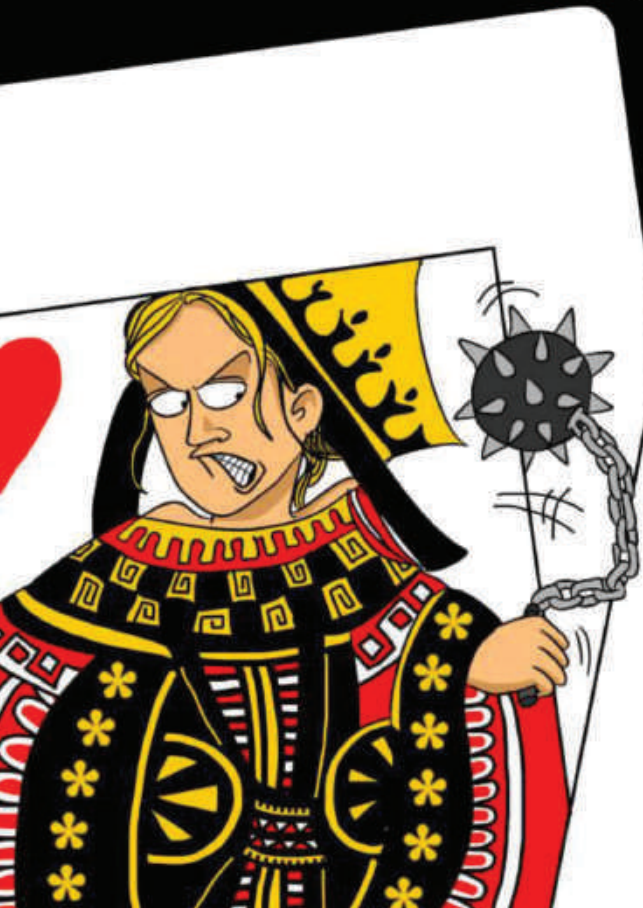
português; b) a seleção dos informantes; c) a seleção dos juízes; d) a organização de questionários; e) a avaliação e validação de sinais-termo dos juízes; f) o preenchimento da ficha terminológica; g) o registro dos sinais-termo validados e a publicação no site do Glossário de Libras. O trabalho coletou e registrou 83 termos que possuem 145 sinais e, posteriormente, a coleta e os sinais-termo recebidos foram registrados nas fichas terminológicas seguindo o modelo de ficha desenvolvido por Vera Lúcia Souza e Lima (2014). Após o registro nas fichas terminológicas, os sinais-termo foram validados pelos juízes e iniciou-se o processo de gravação em Libras com a equipe da Universidade Federal de Santa Catarina, que deu o aval final dos sinais-termo e posteriormente os postou no sistema do Glossário de Libras. Isto apoiará a divulgação dos sinais-termo, bem como contribuirá para o acesso e a facilitação da comunicação dos sujeitos que precisam utilizar a Libras no contato com os profissionais da área.

PALAVRAS-CHAVE

Terminologia; Libras; Psicologia; Glossário de Libras.

Recursos e Materiais Técnico-Pedagógico

Teaching Strategies & Materials



SIGN LANGUAGE NARRATIVE SKILLS IN THE CLASSROOM

Habilidades narrativas em língua de sinais na sala de aula

Maria Mertzani¹
Janie Cristine Amaral²

ABSTRACT

This paper demonstrates a Libras version of the poem *As abelhas* (The bees) by Vinícius de Moraes, and suggests a way in which it can be elaborated for the teaching of the specific language as the first language of deaf children at the initial school period (year 1 or year 2) of primary school. In doing so, and considering the fact that sign languages are highly visual and “oral” languages (with no standard script or written form), we present practical tasks (e.g. match-the-sign, fill-in-the-gap tasks) through an holistic approach, adopting communicative language techniques, as well as certain practices and strategies inspi-

RESUMO

Este trabalho demonstra uma versão em Libras do poema ‘As abelhas’ de Vinícius de Moraes, e sugere uma forma na qual ele pode ser usado para o ensino da língua específica como a primeira língua das crianças surdas no período escolar inicial (ano 1 ou ano 2) do Ensino Básico. Ao fazê-lo, e considerando o fato de

¹ Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande – FURG –, Rio Grande, RS, Brasil; maria.d.mertzani@gmail.com.

² Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas – UFPeL –, Pelotas, RS, Brasil. janiecristineamaral@gmail.com.

red by current indigenous languages (for they are oral languages) and by their pedagogies.

que as línguas de sinais são linguagens altamente visuais e “orais” (no sentido de que não têm escrita padrão), apresentamos tarefas práticas (por exemplo, combina-o-sinal, preenche-a-lacuna) por meio de uma abordagem holística, adotando técnicas de linguagem comunicativa, bem como certas práticas e estratégias inspiradas nas línguas indígenas atuais (por serem línguas orais) e em suas pedagogias.

KEYWORDS

Narrative; Sign language; Iconicity; Holistic approach; Teaching practice.

PALAVRAS-CHAVE

Narrativa; Língua de sinais; Iconicity; Abordagem holística; Prática de ensino.

Introduction

The importance of deaf children’s narrative skills for the development of sign language (SL) has been addressed internationally (cf. SUTTON-SPENCE, 2010; RATHMANN et al., 2007). When referring to the SL classroom, especially in bilingual and/or inclusion schools, the focus is on the teaching methodology that permits such development, particularly at the early age of SL acquisition. As for hearing children, the early years (3–6 years) are a particularly crucial period which provides the foundation for deaf children to develop certain language skills. In this context, we discuss the practical aspect of the matter, demonstrating how a Portuguese literate text can be adapted in Libras for the teaching of *SL literacy* at school. In doing so, this paper introduces a Libras version of the poem *As abelhas* (The bees) by Vinícius de Moraes (Appendix A), elaborated for class-

room language practice. In this respect, the focus is on the teaching of Libras as the first language of the deaf child at the initial school period (year 1 or year 2 of primary school), where emphasis can be on developing the child's positive relationship to SL narrative originating from both deaf literature and auditory literature traditions. This article brings an example of an adaptation of a hearing tradition poem.

1. A holistic approach in SL narrative teaching

Considering the heterogeneity of deaf children's population at school, our approach focuses on a personality-orientated and humanistic early childhood education³, where every child is an individual with unique talents, abilities, motivations, and ways of learning. It is a holistic approach that adopts communicative language techniques (playing, role modeling, etc.), using appropriate teaching materials in stimulating the learning environment. For example, a typical and highly significant feature of this initial period is the children's spontaneity in exploring the SL and looking for ways to "grasp it" through play. Hence, the development of their narrative skills is generally seen as a set of abilities to use SL for communication, entertainment, education, and not as a set of skills defined only by their ability to observe the "technically" correct SL. In addition to that, the child is called to understand the SL, critically evaluate it, and use information from it.

Since SLs are highly visual and "oral" languages (in the sense that they do not have a script), this holistic approach adopts certain techniques and strategies inspired by current indigenous languages, not only because most of them are oral languages, but also as we have already found similarities between deaf pedagogies and Gaucho pedagogies (as auditory literature traditions/folklore) (GONÇALVES, 2009, p.158; LADD & GONÇALVES, 2012). In fact there are certain analogies between a deaf and an indigenous child's learning that justify our selection of the specific approach. For instance, indigenous learning is traditionally based on: day-to-day activity observation (informal and incidental); the principle of oneness with nature; imitation and

³ This is not individualisation of learning, or differentiation of learning; it is about enhancing learning relationships to optimise the student's engagement and success (MARTIN, 2015, p.260).

real life practice; oral tradition (e.g. community songs, stories, legends, rituals, instruction and ties to the past) and memory retention; and the concept of interconnectivity (DISBRAY & MARTIN, 2014, p.30; NICHOL, 2011, p.108-109). In addition, learning occurs through participation in the life of the community (e.g. when people gather around a fire), and is life-related, adapted to its economy (e.g. hunting, fishing, farming, ornament making, seasons knowledge etc.) (NICHOL, 2011, p.109). Similarly, a deaf child of deaf parents learns through observation, parental modeling, and contact with the deaf community. In terms of observation and SL modeling, the learning process occurs in the same way with a deaf child of hearing parents⁴, especially when he/she enters school and starts communicating with deaf peers, and/or fluent signers like teachers and older deaf students.

Furthermore, indigenous learning is imaginal, as is frequently based on relatively informal, unstructured situations, and consists of thoughts, images and experiences of learning (p.114-115). This is another analogy to SLs, since the latter make use of visual information and iconicity to a much greater extent than spoken languages (TAUB, 2001). Their visual-manual modality provides “richer resources for creating structural similarities between phonological form and meaning,” since their visual three-dimensional modality “allows for iconic expression of a wide range of basic conceptual structures, such as objects and human actions, movements, locations, and shapes” (EMMOREY, 2014, p.1574). Hence, indigenous and deaf children are imaginal and referential learners. As indigenous students form pictures of tasks in their minds and perform them by imitation (NICHOL, 2011, p.115), so does a deaf child, especially in a SL narration classroom. Indigenous and deaf children rely on visual images (e.g. symbols, diagrams, pathways) and concrete materials to conceptualize and acquire new information and understandings. Therefore,

⁴ However, on average, the SL skills of deaf children of hearing parents are significantly behind those of deaf children of deaf parents. In addition, for the majority of deaf children [approximately 95% of their population], “good” examples of a full, rich language do not exist. “Their parents, like most hearing people, learn sign language as a second language, often through informal coursework and self-instruction without the benefit of using it daily across various contexts or having fluent models (a challenge then shared by their children)” (Marschark et al., 2006, p.12-13). Even in those cases the deaf child meets deaf adults, it is reminded that these adults were in a similar situation as children, having hearing parents, thus the signing from them as well as from their deaf peers is quite variable (p.13). “[T]his added variability in language models typically results in language delays that, in turn, make it all the more difficult to take advantage of fluent language when they are finally exposed to it” (Ibid.).

lessons can be experience-based and sequenced so that a shared experience (e.g. shared through a video, role-play, story) can be followed by modeling, reflection, and self-performance.

The fact that learning occurs by observation and imitation rather than “verbalisation⁵”, also addresses the participatory aspect of their learning experience, which offers opportunities for tactile, manipulation and movement tasks (e.g. kinesthetic tasks) in the learning setting. These become even more evident when we analyze the role and use of drama within deaf classrooms and informal deaf learning spaces (GONÇALVES, 2009, p.182). In addition, cultural experiences and visits (e.g. to countryside, to a deaf club) provide such learning opportunities, in which pupils are physically active (e.g. by handling things, collecting data outside the classroom). Moreover, since indigenous cultures often place a higher priority on the group than the individual (NICHOL, 2011, p.116), holistic approach to learning is generally realised in pairs/teams, where cooperation is more important than competition or individual achievement. Our own research on deaf pedagogies (GONÇALVES, 2009, p.104-111) has already shown how versatile it is that the teaching role changes within deaf circles, both in formal and informal learning spaces.

⁵ Due to their “oral” traditions, there is relatively little verbal interaction when teaching and learning. This again means that information is transmitted primarily through extensive observation and involvement.






TARGET SIGN	HANDSHAPE	LOCATION	MOVEMENT
ABELHA TODO		varies, according to the context; i.e., in front of the signer's chest	cyclical & spiral
ABELHA(abelhinha) O-QUE		varies, according to the context; i.e., in front of the signer's chest	cyclical & spiral
MESTRA / REINHA		on the head of the signer	linear, towards the head of the signer
TODO		varies, according to the context; i.e., in front of the signer's chest	cyclical
PRONTO ABELHA TODO		in front of the signer's chest	linear; opposing directions

Table 1 – Libras target vocabulary and examples of its morphophonology

To reflect this holistic approach (which is strongly linked to notions of identity and culture), the teaching of the selected poem is based on the following four strategies, which are blended during teaching: (i) cooperative

learning; (ii) modeling and imitation; (iii) memorization and recall; and (iv) observation and reflection. It is shown how the prospective teacher can relate them to the child's communicative language competence⁶, focusing not only on the linguistic aspects (e.g. syntax, phonology) of SL, but also on its socio-cultural functions (e.g. social rules, idioms), discourse (e.g. cohesive and transitional devices), and communication strategies (e.g. modifying text for audience and purpose). For the fulfillment of certain tasks under discussion, the use of current video technology (mobile, notepads, PCs, etc.) is a prerequisite due to the visual nature of the SLs (the video permits the visual feedback of the SL), and the easy access of mobile technology.

2. Narration and SL focus tasks

Observing and/or producing a SL narrative requires pupils to attend to the form of the target SL (here, of Libras). In contact with the proposed poem, deaf pupils are asked to observe and produce the essential morphophonology of the target signing (see Appendix). In doing so, under the modeling and imitation strategies, pupils, first, can watch the poem's video recorded performance (preferably by a native signer), and secondly, perform its signs to ensure correct articulation. The performance can be live too, and done by the teacher and/or by another signer of the community, whom pupils can also imitate. They can retell the whole poem or certain parts of it by playing the video repeatedly. The idea is to allow students to, first, use the phrases to themselves, and second, to practise them in class. Choral *signing* involves pupils signing together. In this case, they can even recite the poem from memory, an activity that allows them to improve fluency and deepen their understanding of Libras, by experimenting with pace, phrasing, expression, pauses, and so on.

Under cooperative learning, we have envisioned their work in groups, practicing the two parts-stances of the poem. They are divided into a maximum of four groups, and each group performs (retells) a version of the poem. The task requires the pupils to watch each version carefully, and make comments on their retelling (e.g. how accurate/ how complete each version was). At the end,

⁶ In general, the definition of communicative competence is broadly presented in the international bibliography and it is not the scope of this paper to discuss it here.

they have a feedback session when the more interesting version of the poem is shared (cf. Maley & Duff, 2005, p.41-42). During this activity, the teacher observes them by running records (e.g. video records) of their signed performances, paying attention in how accurate their their productions are, and correcting them where necessary.

The grammatical elements of the poem are modeled in learning situations. In other words, familiar contexts (that function as a model) are provided for the use of specific linguistic elements, and the students are guided to use them. As a result, pupils are taught to be aware of the morphophonology of Libras, and to be able to apply it in similar, required conditions with teacher guidance. Considering the vocabulary of this poem, the morphophonological analysis of the items presents certain characteristics (Table 1), which the deaf child needs to perform accurately. For example, the sign *abelha* (bee) can be articulated with three handshapes, and the adjective *todo* (all) with two. The item *ir* (to come), since it refers to the bees (they are its subject syntactically), adopts the ‘bee handshapes’, which function as classifiers, representing the insect(s) flying to a feast. This latter, as it is explained by the remaining lines of the poem (“*Lá vão pro jardim*”), refers to a garden full of flowers, where the bees feed themselves and collect nectar/pollen. The word *FESTA* (party) also permits the imagination of another scene, such as the bees’ production of honey inside a beehive (see also the second stance). In this instance, new vocabulary can be introduced like ‘honeycomb’, ‘beehive’, ‘honey’, and their corresponding classifiers.

In Libras, the representation of the first scene (the bees in a garden), introduces the sign *flor* (flower), and the bees’ navigation over many flowers. Linguistically, then, it introduces the classifier of the sign *flor*, in singular and plural forms, and the sign of the bee to indicate their flying over the flowers. Furthermore, the sign *todo* is represented by the same bee handshape and a large, cyclical movement that represents a swarm. The larger the cycle (with a slower movement too), the greater the emphasis, in conjunction with an /o/ mouthing expression. With this neologism (Sutton-Spence, 2005, p.7, 28), the translation maintains the focus on the target handshapes, introducing at the same time the noun-verb agreement phenomenon in SLs, should the teacher chooses to explore it during an early learning level. As Table 1 displays, the bee can also be performed with the handshape for the meaning *pronto* (ready).

Thus, another option is to link the bee (noun) and integrate it naturally with the signs *todo* and *pronto* (depending on the handshape focus).

Concerning the syntax of the Libras sentence, the focus is on: (i) the building of simple topic sentences like *index abelha mestra*; (ii) the classifier-verb agreement, using both hands as in: *cl-flor* (left hand) *abelha* (bee flying over a flower); (iii) the non-manual Libras signals to indicate diminutive forms as in *index abelha* (closure of eyes for denoting ‘little bees’); *index abelha pronto* (closure of eyes for denoting ‘little bees’ and ‘prontinhas’); (iv) and the use of *index* as a personal pronoun to denote a condition, equivalent to the Portuguese use of the verb ‘*estar*’. For example, *index-pron* (I am) *pronto*.

Apart from asking open-ended comprehension questions about the meanings of the poem – a regular practice taking place in literature classes –, narrative perception can be taught and tested by *match-the-sign* tasks, making use of the signs’ iconic particulars. For example, having the focus on the bee handshapes, the pupils are asked to choose the correct hand configuration for the articulation of a series of images, such as of a bee in a honeycomb, a bee on an open flower, a bee on a closed flower, and a bee outside a beehive. In these, the objective is to match the correct handshape to i.e., the flower classifiers (open and/or closed) that correspond to real-world images (Figure 1).

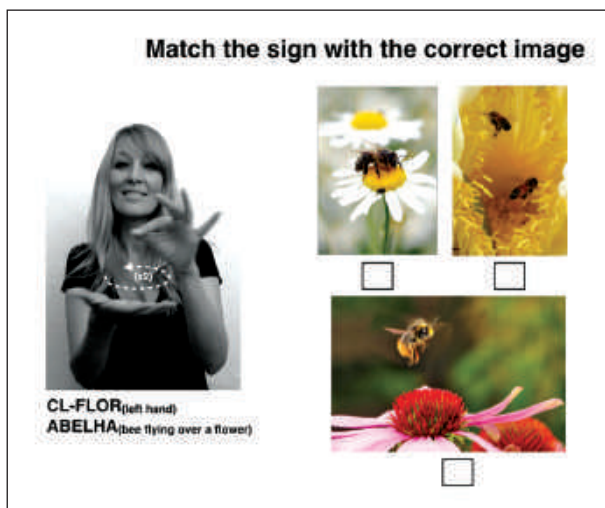


Figure 1 – Example of a match-the-sign task with multiple choice images

Understanding the use of ‘bee handshapes’ as classifiers (by representing the insect itself), the teacher can check whether the children understand their use to indicate other real-world referents (or parts of them), such as a cat (with a movement sketching out its whiskers at the cheeks), chicks eating, a bird (e.g. a colibri), tea and/or coffee, where pupils can simply select, cross and/or even match the images to the specific handshapes. Pupils can also complement images by drawing the referent itself (or part of it) (Figure 2). The signs of this poem (especially the bee) reflect the visual form of their referents, which are almost the same across different SLs. For example, these handshapes can indicate other insects, such as a mosquito, a fly, under the general category ‘insects’. Overall, the objective of such tasks is to display the iconicity of signs referring to small, thin, and delicate objects (e.g. a needle, whiskers). In this instance, children can work with images referring to specific contexts (Figure 3; cf. also Figure 5).

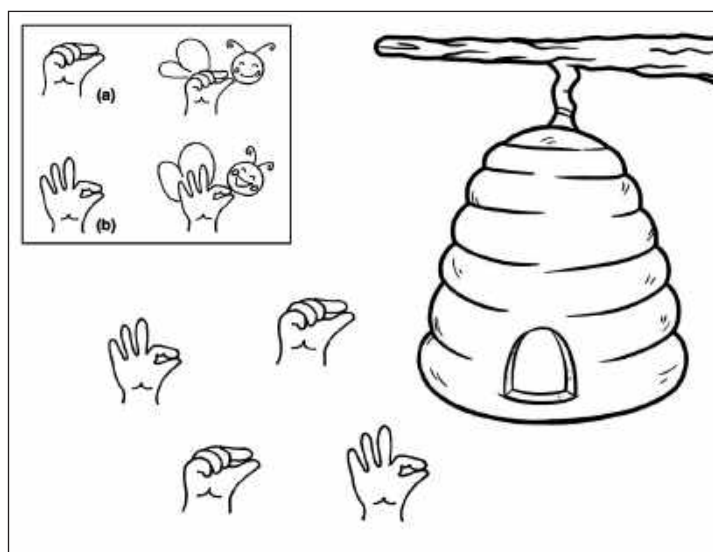


Figure 2 – Example of a drawing task with a focus on the bee handshape

Note: Pupils need to draw the bee in each handshape as in the framed example.

Since the poem refers to bees, the target handshapes can be used to indicate the articulation of verbs such as to-go, to-come, to-fly (from-one-

-flower-to-the-other), which represent bees' navigation, and/or for some vocabulary expansion, the verbs to-sting (various parts of the body) (e.g. to sting the arm, the neck). Again, in such tasks, images are important as they display visually the relations among the referents and the signing, and teach students to recognise the iconicity of the signs, and hence, its purposeful use. For example, an insect with a protruding 'nose' and/or a sting, is represented by these two bee handshapes. Furthermore, for such tasks, the multiple-choice/matching options need to involve objects which ask deaf pupils to demonstrate their discriminative perception skills. If the sign is to-fly (over a flower), the choice/matching images need to contain similar real scenes but with distinctive features that significantly differentiate the meaning of the target sign. For instance, an image can show a bee inside a flower, another one two bees flying over a flower, and a third one a bee flying from one flower to the other (see Figure 1).

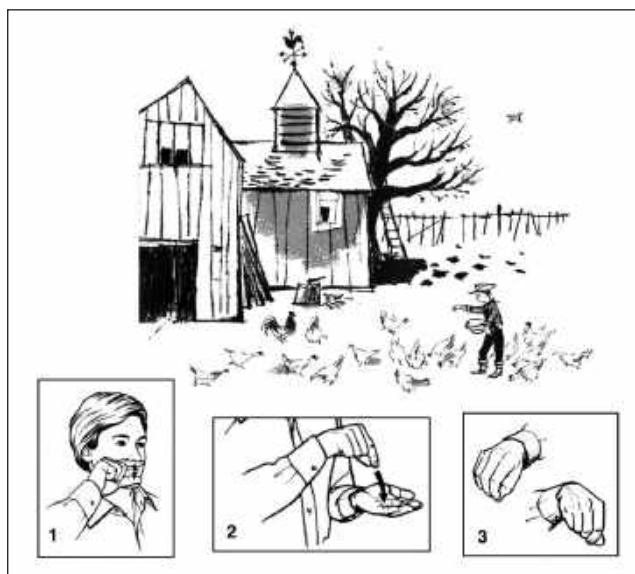


Figure 3 – An image example focusing on a farm context

Note: The focus is on the second handshape of Table 1 for performing the sign CHICKEN/HEN (1), the chicken/hen eating (2), and the sign for feeding the chicken/hen with seeds (3).

Source for (1) and (2): Butterworth and Flodin (1983, p.89).



Figure 4 – Examples of visual stimuli for vocabulary building

Note: Signing for stimuli (1) and (2) comes from the database Spread The Sign.

Source for (1) and (2): Sinclair (1969, p.31, 47).

Visual imaging can be enhanced by online videos that clearly demonstrate bees' natural life and honey production, which, in turn, can be used as stimuli material for SL vocabulary development. By watching such videos, students can brainstorm vocabulary and phrases; and communicate thoughts, ideas and feelings. In addition, the vocabulary they learn in class can be categorized thematically and presented in their own thematic productions about: a life in a beehive, honey production, and bee reproduction. For example, the second part of the poem refers to the bees' work in the beehive for the production of honey. Then, relevant real-world photos can be shown with suggested signing (Figure 4). For this, students can be motivated latter to use pantomime so as to re-enact their content.

Visual imaging can be reinforced as guided image by the teacher, and by nature walks when the school offers such possibilities. In the former situation, the teacher asks pupils to place themselves in the specific context (in the flower garden of the poem; in the beehive, etc.) and pupils, using their imagination, respond in details about the images that stand out, sharing what they see, smell, and feel. During a nature walk, students go to a natural area, gather data and draw conclusions about a topic (e.g. about bee keeping). They spend time observing carefully and silently, discuss their topic with their classmate(s), record their observations and points, and present their projects back in the classroom.

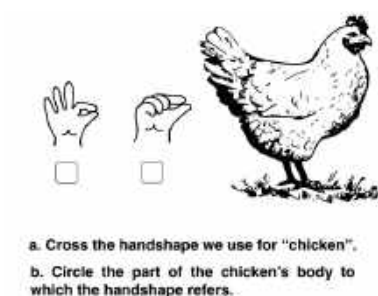


Figure 5 – Example of a task following Taub's analogue building model

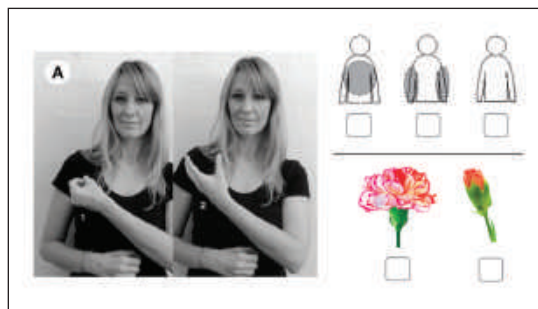


Figure 6 – Example of a task for classifier awareness and location marking
Note: Pupils need to match the flower classifiers to the corresponding flower stages (open/closed), and equivalent location of sign articulation.

The majority of the target signs in this poem are iconic (e.g. bee, flower). Hence, the teacher can guide pupils to notice the relationship between these signs and their referents by using Taub's (2001) analogue building model.

In this, the selected image refers to the targeted signing (e.g. to its movement, handshape) so as pupils can match it to the referent(s) and/or parts of it (Figure 5). This activity can be complemented with additional grammar focus, calling pupils to highlight details of i.e., the location and/or movement of the signs (Figure 6). Moreover, such focus can be maintained through fill-in-the-gap tasks, in which the teacher presents SL phrases (e.g. from the poem) where the target sign is purposefully missing. The missing part of the sentence is shown by a corresponding visual cue, and students are called to “fill it in” providing the appropriate signing (Figure 7).

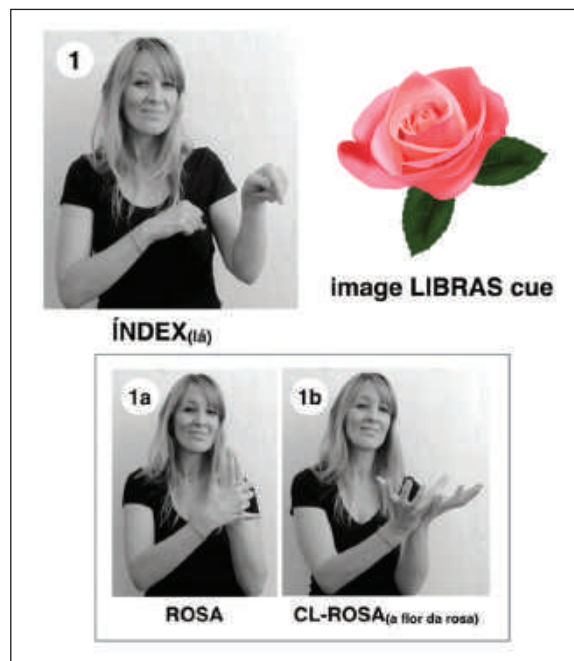


Figure 7 – Example of a fill-in-the-gap task with an image cue

In relation to discourse and communication strategies, the poem can be modified and presented as another form of signed text. For example, pupils can present it as a simple conversation between two friends observing the bees in a garden; and/or as news on INESTV about the production of honey. Working in groups, they can select their favorite part of the poem and create a dialogue to present in class. The objective is to identify differences in register between a SL

poem and a dialogue, which can address in a classroom discussion. A version of this activity can be the narration of a personal and/or family story concerning the theme of the poem (e.g. remembering a bee's bite). This story can be narrated by a fluent signer (a deaf adult, parent, another teacher, older peers etc.), whom pupils can interview and present it in class. This presentation can be realised in a circle and/or semicircle sitting setting, which agrees with: (i) discourse practices in deaf spaces where everyone can clearly see each other's signing; and (ii) indigenous customs of gathering and decision making.

Discussion

Narrating in a SL requires sufficient knowledge of the target SL, which at this early age, similarly to their hearing peers, deaf children do not have. A definition of such linguistic knowledge encompasses grammatical, phonological, lexical and discourse knowledge, all of which the analysis of this poem attempted to cover throughout the proposed activity. A signed narrative can contribute to a deaf child's SL acquisition and development; school teachers should be able for such teaching conduct. For example, grammatical knowledge is fundamental to the development of any language, and in the case of SLs, the teacher must be in the position to show through a SL narrative how signs are strung together for the expression of specific syntactic structures and meanings (e.g. verb inflection), for the formulation of sign phonology and its segments, and for self-monitoring.

As hearing children learn at this age such phonological structures (words, their utterances, etc.), deaf children need to be introduced to the suprasegmental features of signs (e.g. handshapes, movements, location, direction) and of signed discourse (e.g. stress, rhythm) in various communicative functions. The design of the tasks above attempted to serve such purposes. Furthermore, they aimed at showing how the teacher can enrich pupils' vocabulary knowledge by using visual stimuli that link to the topic of the poem. Considering the fact that the majority of deaf children come from a hearing family background with a limited SL vocabulary, this objective is highly prioritized. To this end, current online SL corpora (e.g. the database Spread the Sign) and/or online SL video sources (on YouTube) help in constructing signs even for those concepts/referents which do not appear in a given SL (see Figures 4 and 6). At this point,

as in any language learning, a distinction should be made between pupils' productive vocabulary (the knowledge they carry from home and is available for use), and their receptive vocabulary (available for recognition while watching a narrative) (cf. Goh & Burns, 2012, p.55).

Apart from the focus-on-form tasks (e.g. match-the-sign, fill-in-the-gap tasks), we introduced an activity that teaches the structures of SL genres (e.g. poem, dialogue, interviews, storytelling) for different communication strategies and functions. This type of activity is common within the child's given socio-cultural context (hearing and deaf). In addition, the materials account for such interactional context. For example, the retelling of the poem as a personal story, requires children to use Libras vocabulary and structures that differ from the production of a poem. Furthermore, the recount of a personal story by a deaf adult can differ from the one of a deaf peer as certain signs might not be used by younger generations.

The tasks follow well-known bottom-up and top-down processing activities (cf. Richards, 2008). Concerning the former, deaf children are presented to sign dictation, close SL observation, the use of multiple-choice questions after a signed text (as the poem here), and similar activities that require close and detailed recognition and processing of the SL input. Regarding the top-down processing, the tasks use children's background knowledge in understanding the meaning of a signed message (e.g. the poem). For example, while pupils watch a SL video and work in groups, they can generate a set of questions/comments about a specific topic (e.g. about the honey bees, the beehive, the bee queen), a list of things they already know about the topic, compare their signed storytelling versions, and give their opinions about the topic. Hence, the tasks require selective SL observation, noticing, sequencing, restructuring (productive use of selected SL items) and response to comprehension.

Separate Libras curriculum that treats the language as 'mother tongue' at this early school age does not exist. Therefore, the elaboration of the specific poem aimed at introducing direct and indirect approaches to SL learning (as a first language). We also acknowledge the importance of metacognition and the role of deaf pupils in developing introspective awareness of their own signing, by implementing visual feedback techniques throughout the teaching of the poem. For instance, we suggest the video observation (of other signers' and/or

one's self signing) as an activity for modeling one's SL, and self-monitoring and correction (cf. Mertzani, 2011). Furthermore, through group/pair work, pupils are encouraged to plan, monitor and evaluate each other's SL.

Pupils' own video productions can be informative learning logs to advise for their SL progress. These allow the teacher to make observations regarding the extent to which students are able to link prior knowledge and experience, record connections, and identify gaps in knowledge and experience. Both the pupils and the teacher can generate them, including criteria for marking, according to which pupils themselves may mark their own work using them. Another way of using video logs is by putting the pupils to summarise the content of a lesson and to reflect on their learning process.

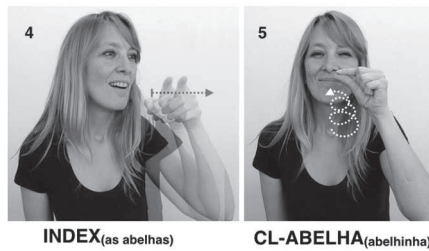
Moreover, topics relevant to the life experience of deaf pupils may lead to more engagement and higher school achievement. In addition, a holistic approach supports SL learning through access to a supportive learning context where pupils establish meaningful relationships with the school and the deaf community. Previous research comparing deaf and Gaucho teaching cultures has identified how both cultures tend to prioritize a curriculum that speaks of life and teaches about life, to a greater extent than modern language curriculum cultures have been able to demonstrate to now (GONÇALVES, 2009; LADD & GONÇALVES, 2012) In this context, school space accommodates interaction with a larger group of teachers and students than in traditional classrooms, facilitating more informal learning, with ubiquitous ICT access, movable furniture, formal/informal areas supporting sharing/learning throughout the school day, visual links between all areas (cf. PRAIN et al., 2015, p. 3). These changes intend to personalize pupils' learning because of increased informality in staff-student interactions, and increased scope for teachers to identify and address diverse needs and capabilities of their pupils, as well as speak to and collaborate to their daily lives and to their development as human beings, along with providing the expected formal educational content learning.

APPENDIX

A abelha-mestra



E as abelhinhas



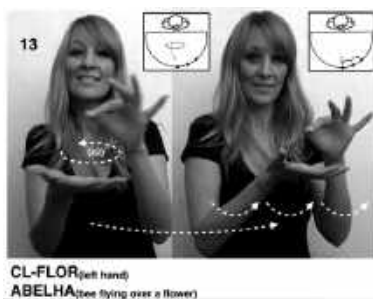
Estão todas prontinhas



Para ir para a festa



Num zune que zune
Lá vão pro jardim



Brincar com a cravina

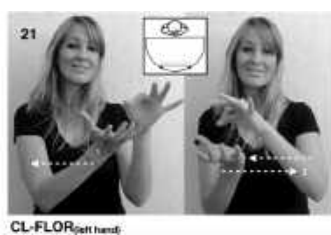


Valsar com o jasmim

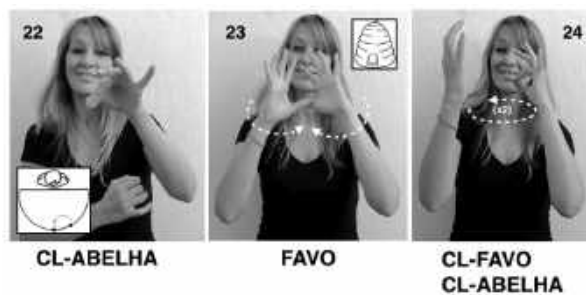


Da rosa pro cravo

Do cravo pra rosa



Da rosa pro favo



E de volta pra rosa



Venham ver como dão mel
As abelhas do céu
Venham ver como dão mel
As abelhas do céu



A abelha-rainha
Está sempre cansada
Engorda a pancinha
E não faz mais nada



(The remaining of the poem is a repetition of the lines presented above)

Num zune que zune
Lá vão pro jardim
Brincar com a cravina
Valsar com o jasmim
Da rosa pro cravo
Do cravo pra rosa
Da rosa pro favo
E de volta pra rosa
Venham ver como dão mel
As abelhas do céu
Venham ver como dão mel
As abelhas do céu

REFERENCES

BUTTERWORTH, R. R.; FLODIN, M. *The perigee visual dictionary of signing: an A to Z guide to over 1,200 signs of American Sign Language*. New York: Putnam, 1983.

DISBRAY, S.; MARTIN, B. Curriculum as knowledge system: The Warlpiri theme cycle. In: WIGGLESWORTH, G.; SIMPSON, J.; VAUGHAN, J. (eds.). *Language practices of indigenous children and youth*. The Transition from home to school. London: Palgrave Macmillan, 2014, p.23-48.

GOH, C. C. M.; BURNS, A. *Teaching speaking*. A holistic approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

GONÇALVES, J. *The role of Gaucho culture and Deaf pedagogy in rethinking Deaf education*. Reino Unido: University of Bristol. 2009. PhD thesis.

EMMOREY, K. Iconicity as structure mapping. *Philosophical transactions of the Royal Society B*, 369: 20130301, 2014. Available at: <<http://dx.doi.org/10.1098/rstb.2013.0301>>.

LADD, P.; GONÇALVES, J. A final frontier? How Deaf cultures and Deaf pedagogies can revolutionize Deaf education. In: LEESON, L.; et al. *Working with the Deaf community: Deaf education, mental health and interpreting*. Dublin: Interresourcegroup Publishing. 2012. p.9-33.

MALEY, A.; DUFF, A. *Drama techniques*. A resource book of communication activities for language teachers (3rd edition). Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

MARSCHARK, M.; SCHICK, B.; SPENCER, P. E. Development of deaf children. In: SCHICK, B.; MARSCHARK, M.; SPENCER, P. E. (Eds.). *Advances in the sign language development of deaf children*. Oxford: Oxford University Press, 2006, p. 3-19.

MARTIN, R. Holistic education and teacher professional learning in the twenty-first century. In: TANG, S. F.; LOGONNATHAN, L. (Eds.). *Taylor's 7th teaching and learning conference 2014 proceedings. Holistic education: enacting change*. Singapore: Springer Science+Business Media Singapore, 2015, p. 257-267.

MERTZANI, M. Computer-assisted language learning in British Sign Language Learning. *Sign Language Studies*, 12(1), 2011, p.119-154.

NICHOL, R. *Growing up indigenous developing effective pedagogy for education and development*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers, 2011.

PRAIN, V.; COX, P.; DEED, C.; EDWARDS, D.; FARRELLY, C.; KEEFFE, M.; LOVEJOY, V.; MOW, L.; SELLINGS, P.; WALDRIP, B. Characterising personalising learning. In: PRAIN, V.; COX, P.; DEED, C.; EDWARDS, D.; FARRELLY, C.; KEEFFE, M.; LOVEJOY, V.; MOW, L.; SELLINGS, P.; WALDRIP, B. (Eds.). *Personalising learning in open-plan schools*. Rotterdam, The Netherlands: SensePublishers, 2015, p. 3-25.

RATHMANN, C.; MANN, W.; MORGAN, G.. Narrative structure and narrative development in deaf children. In: *Deafness and Education International*, 9(4), 2007, p.187-196.

RICHARDS, J. C. *Teaching listening and speaking*. From theory to practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

SINCLAIR, W. *Life of the honey-bee*. Loughborough, England: Ladybird Books Ltd., 1969.

SUTTON-SPENCE, R. The role of sign language narratives in developing identity for deaf children. In: *Journal of Folklore Research*, 47. 3, 2010, p. 265-305.

SUTTON-SPENCE, R. *Analysing sign language poetry*. Hampshire, U.K.: Palgrave Macmillan, 2005.

TAUB, S. F. *Language from the body: Iconicity and metaphor in American Sign Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

Visitando o Acervo do INES

Visiting the historical collection of the INES

¡BASTA!



RODRIGO
GONZALEZ
2017



VISITANDO O ACERVO DO INES – Nº 49

Visiting the Historical Collection of the INES

Solange Maria da Rocha¹

Iª Olimpíada Nacional de Surdos - 1957

Fonte: Relatório da Iª Olimpíada Nacional de Surdos

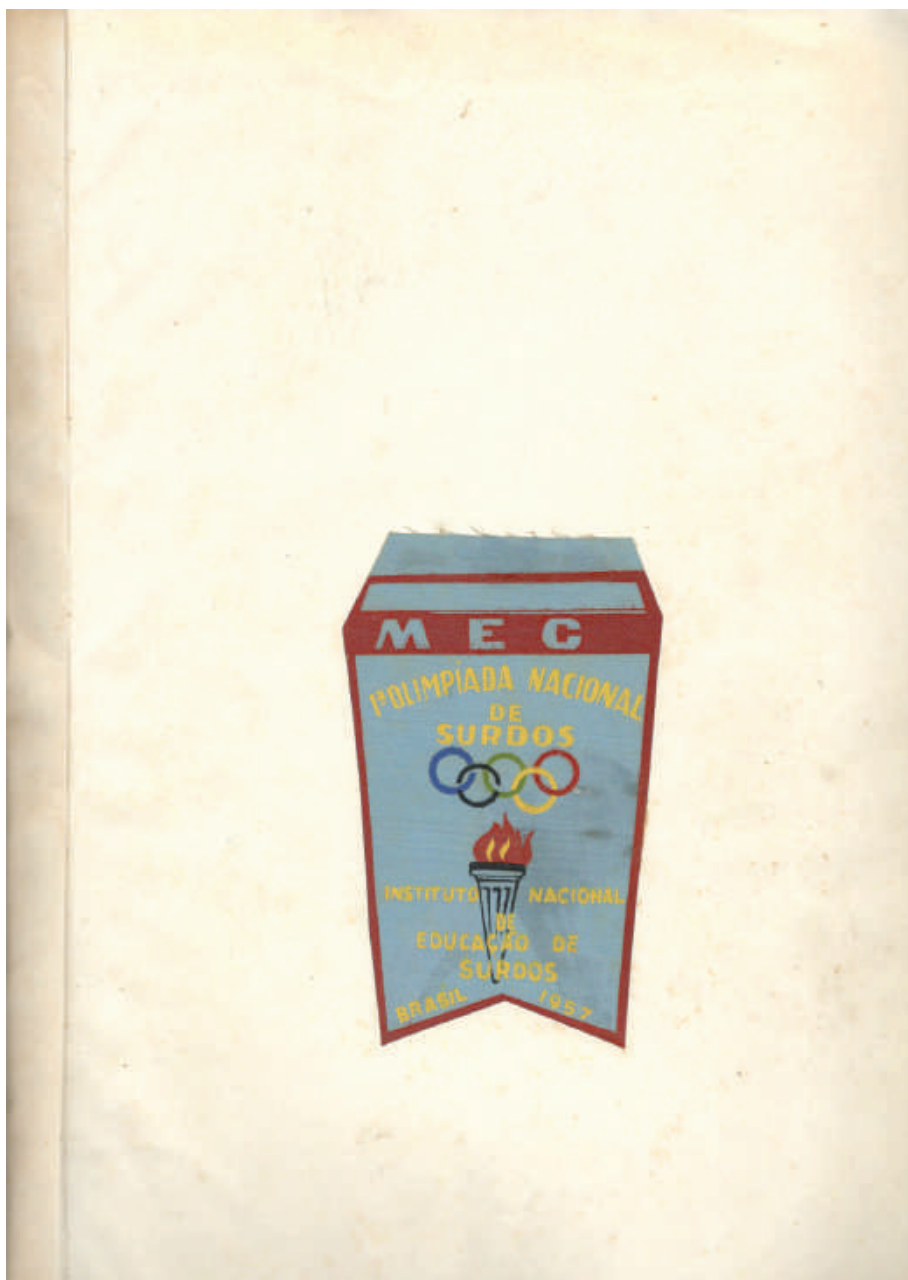
Ano: 1957

Acervo: INES

A Iª Olimpíada Nacional de Surdos fez parte do conjunto de eventos comemorativos do primeiro centenário de fundação do Instituto, no ano de 1957. Contou com a participação de atletas surdos de vários estados, dentre os quais Minas Gerais, São Paulo e o então Distrito Federal, atual Rio de Janeiro. As competições foram realizadas no Instituto e no Fluminense Futebol Clube.

A Comissão Executiva foi composta por servidores e alunos, surdos e ouvintes.

¹ Doutora em Educação pela Pontifca Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO). Mestre em Educação Especial pela Unuversidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Licenciada e Bacha-relada em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF).



O evento teve grande cobertura da imprensa, que exaltou a qualidade dos competidores em várias modalidades.

Destacamos aqui o ofício enviado pelo jornalista Mário Filho, diretor do *Jornal dos Sports*, à então diretora Ana Rímoli de Faria Dória apoiando a iniciativa e parabenizando o Instituto pelo seu primeiro centenário.

Mário Leite Rodrigues Filho, mais conhecido como Mário Filho, foi um jornalista, cronista esportivo e escritor brasileiro. Era irmão do também jornalista e escritor Nelson Rodrigues. Consagrado como o maior jornalista esportivo de todos os tempos, faleceu de um ataque cardíaco em 1966, aos 58 anos. Em sua homenagem, o antigo Estádio Municipal do Maracanã ganhou o nome de Estádio Jornalista Mário Filho.

Arte e Cultura Surda

Art and Deaf Culture



ARTE E CULTURA SURDA

RODRIGO GONZÁLEZ/ CURADORIA HUGO EIJI

Rodrigo González é Surdo de nascimento e um excepcional desenhista, ilustrador, cartunista, além de *deaf designer*. Rodrigo nasceu em Montevideu, Uruguai, e possui bacharelato em Artes Visuais e Artes Plásticas pelo Instituto Nacional de Belas Artes (IENBA), uma Faculda-



de da Universidade da República (UDELAR) em Montevideu.

Rodrigo concebe e produz seus desenhos digitais com lápis óptico Wacom. Além do digital, ocasionalmente, desenha em papel com lápis ou caneta preta. Diverte-se fazendo paródias dos personagens de videogames, uma verdadeira arte de recriação de ilustração digital com personagens de quadrinhos, o que aguça o gosto de jovens surdos.

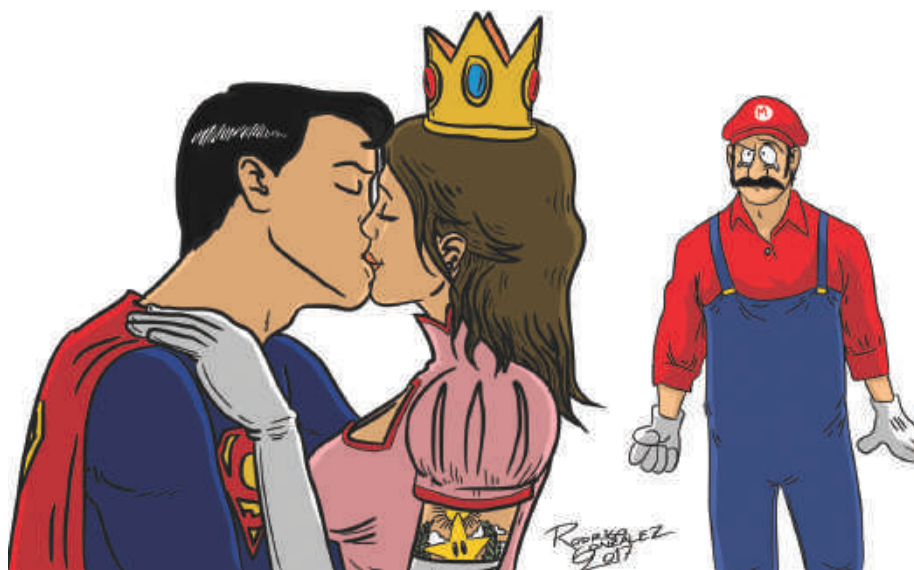
Atualmente trabalha na Associação de Surdos do Uruguai (ASUR), sendo secretário da Comissão de Dirigentes e vice-presidente da Comissão de Juventude. Rodrigo Gonzalez vislumbra, com sua arte, apoiar a comunidade surda e dar visibilidade à língua de sinais uruguaia (LSU), que tem mais de 125 anos.

Preocupado com os diversos temas políticos da América do Sul, totalmente inserido nos dilemas de um mundo globalizado, o nosso artista está conectado ao mundo e representa criticamente, por meio de seus desenhos, manifestações contra a violência de gênero, a discriminação e a desigualdade, não deixando de fazer denúncia ao imperialismo norte-americano, o terrorismo e ao extremismo político.

Nos mostra enorme sensibilidade a toda a gama de sofrimentos vividos por excluídos sem deixar de nos fazer rir com suas releituras sobre os heróis norte-americanos.





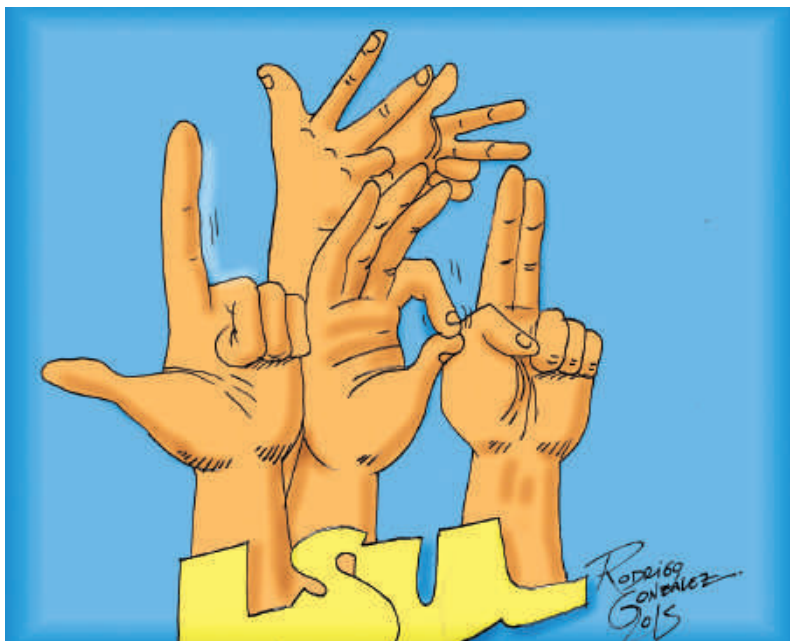






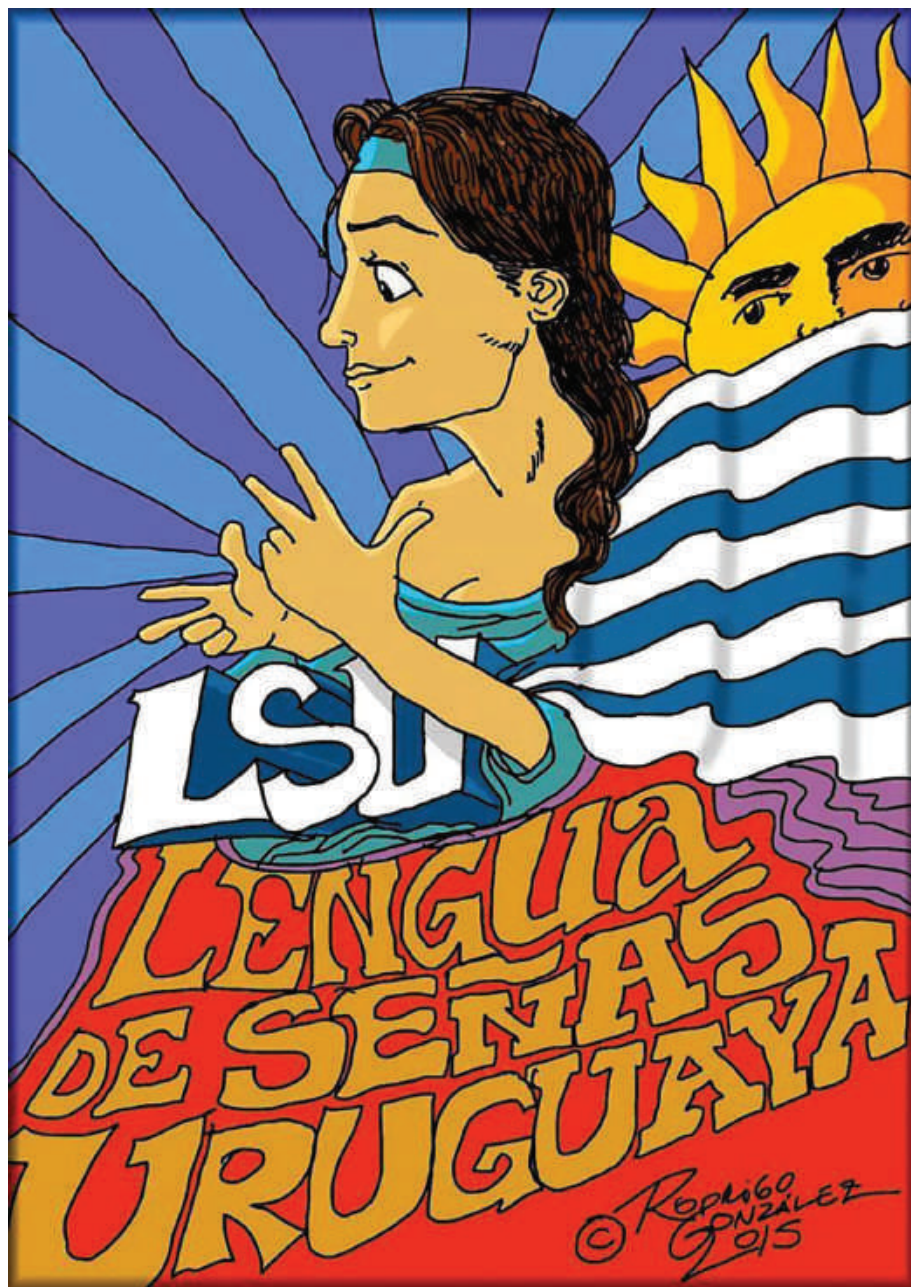
























Normas de Submissão

Submission Procedures



NORMAS PARA SUBMISSÃO ONLINE

Encaminhamento:

Os autores (no máximo, três autores, pelo menos um Doutor) devem realizar o cadastro (Login/Senha) no site da revista; na seção Submissões Online, devem preencher adequadamente o perfil e escolher a opção "AUTOR", observando os campos obrigatórios de preenchimento (os que estão acompanhados de asterisco). É importante "salvar" as informações registradas.

Depois de ter realizado esses passos, deve-se passar para "SUBMISSÕES ATIVAS" e iniciar o processo de submissão através do link, no qual irá realizar os cinco passos básicos:

1- Início: confirmar se está de acordo com as condições estabelecidas pela revista (marcando as caixas de seleção das condições e da declaração de direito autoral) e selecionar a seção artigos;

2- Inclusão de metadados: indicar os dados principais – nome, sobrenome (o sistema traduz como prenome e nome), e-mail, instituição, cidade, es-

tado e país, resumo da biografia, título e resumo; indicação dos financiamentos de agências de fomento relacionados ao trabalho a ser publicado;

3- Transferência de originais: realizar a transferência do arquivo para o sistema;

4- Transferência de documentos suplementares: realizar a transferência de arquivos com informações suplementares, que funcionam como um apêndice ou anexo ao texto principal, tais como instrumentos de pesquisa, conjuntos de dados e tabelas, que seguem os padrões de ética de avaliação, fontes de informação normalmente não disponíveis para leitores, ou figuras e/ou tabelas que não podem ser integradas ao texto.

5- Confirmação: Concluir a submissão.

Após concluir os cinco passos supramencionados, o autor deve aguardar o e-mail do editor e, nesse ínterim, poderá acompanhar todo o fluxo de seu trabalho, da submissão, aceite, avaliação, reedição do original até a publicação.

Os artigos, após a submissão, são designados aos avaliadores definidos pelo Comitê Científico. A política de seleção dos artigos é definida pelos membros da Coordenação Editorial da revista.

CONFIGURAÇÕES GERAIS

FORMATO DE ARTIGO

Os artigos devem ter a extensão mínima de 13 (treze) e máxima de 20 (vinte) páginas, com a possibilidade de mais 3 (três) páginas de anexo.

1. Configurar a página: tamanho do papel: A4 (21,0x 29,7 cm); margens superior e inferior: 3 cm; direita e esquerda: 3 cm.

2. Tipo de letra: Times New Roman, corpo 12.

3. Espaçamentos: 1,5 entre linhas e parágrafos. Deixar uma linha (1,5) entre o ABSTRACT/KEYWORDS e o início do texto.

4. Adentramento: 1,25 cm para assinalar início de parágrafos.

5. Tabelas, ilustrações (fotografias, desenhos, gráficos etc.) e anexos devem vir prontos para serem impressos, dentro do padrão geral do texto e no espaço a eles destinados pelo(s) autor (es). Para anexos que constituem textos já publicados, incluir bibliografia completa bem como permissão dos editores para publicação.

PRIMEIRA PÁGINA

1. Título em português ou na língua estrangeira em que o artigo foi escrito, fonte 14, Times New Roman, centralizado sem margem, maiúsculas apenas para primeira letra ou nomes próprios, negrito, seguido de barra e

da tradução para o inglês, em itálico e negrito.

2. O(s) nome(s) do(s) autor (es) deve(m) vir na terceira linha (espaço simples) abaixo do título à direita, em itálico, sem negrito, letras maiúsculas somente para as iniciais, com nota de rodapé para identificação da instituição a que o autor pertence por extenso, separada por um hífen da sigla, seguida pela cidade, sigla do estado, país; indicação dos financiamentos de agências de fomento relacionados ao trabalho a ser publicado quando houver e endereço eletrônico (sem a palavra e-mail), fonte 10, Times New Roman, justificado. Exemplo: Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; Capes; xxx@gmail.com

3. A palavra RESUMO (fonte sem itálico) deve estar em maiúsculas, sem adentramento, sem dois pontos, três linhas (simples) abaixo do tema. Iniciar o texto do resumo na linha de baixo.

5. O texto do resumo, na língua em que foi escrito o artigo, deverá vir abaixo da palavra RESUMO, sem adentramento, e deverá ter, no máximo, 150 palavras. Não indicar referências no resumo.

6. As PALAVRAS-CHAVE devem ser inseridas na linha de baixo, espaçamento simples, na língua utilizada no artigo, máximo de cinco. Só a primeira letra de cada palavra/expressão estará em maiúscula; uso de ponto e vírgula para separação entre as palavras, sem ponto no final. Exemplo: PALAVRAS-CHAVE: Preconceito; Surdez; Escola; Libras; Adultos surdos.

7. A palavra **ABSTRACT** (fonte itálico) deve aparecer em maiúsculas, sem dois pontos, três linhas abaixo das PALAVRAS-CHAVE, sem adentramento. Iniciar o texto do **abstract** na linha de baixo.

8. O resumo em inglês deve ter, no máximo, 150 palavras, espaçamento simples, fonte itálico.

9. As KEYWORDS, máximo de cinco palavras, devem aparecer na linha de baixo, espaçamento simples. Só a primeira letra de cada palavra estará em maiúscula.

CORPO DO ARTIGO:

Seções, Subseções, Notas

Seções e subseções: sem adentramento, em maiúsculas só a palavra inicial, numerados em algarismos arábicos e sem ponto, em negrito; a numeração não inclui a introdução, a conclusão e as referências.

Indicações bibliográficas no corpo do texto deverão vir entre parênteses, resumindo-se ao último sobrenome do autor, data de publicação da obra e página, separados por vírgulas:

Ex.: (BAKHTIN, 2011, p. 306)

Se o nome do autor estiver citado no período, indicam-se, entre parênteses, apenas a data e a página. Não utilizar, nas citações, expressões como **Idem**, **Ibidem**, **Op. Cit.**. Fornecer sempre a referência completa como no exemplo anterior.

NOTAS

As notas devem aparecer ao pé da página, corpo 10, numeradas de acordo com a ordem de aparecimento.

Uso de recursos tipográficos: itálico, negrito, sublinhado e "aspas"

Itálico: deverá ser utilizado em três situações: palavras de língua estrangeira, citação de títulos de obras no corpo do texto, ênfase ou destaque de palavra ou trecho do texto.

Negrito: evitar esse recurso tipográfico. Utilizá-lo apenas no título do artigo, nas seções e subseções.

Sublinhado: evitar esse recurso tipográfico.

Aspas: devem ser empregadas no corpo do texto para citações de trechos de obras; jamais em títulos de artigos, canções, partes de obras ou capítulos, que virão sem destaque. Exemplo: no artigo Os gêneros do discurso, "todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem" (BAKHTIN, 2003, p. 261).

CITAÇÕES: direta com mais de três linhas

Para citação direta com mais de três linhas, submeter o trecho citado a um recuo equivalente a 4 cm, sem adentramento no começo do parágrafo, fonte 11 e espaço simples. NÃO empregar aspas. No final, entre parênteses, inserir: sobrenome do autor (em maiúsculas), data da edição utilizada, número da página.

Para citação com mais de três autores, indique, entre parênteses, o primeiro autor seguido da expressão et al., data: (CASSANAS et al., 2003, p.205).

Todas as citações de textos estrangeiros devem ser traduzidas para o português. O original deve aparecer em nota de rodapé. Usar preferencialmente as traduções já existentes. Caso não seja possível, justificar a utilização de outra tradução em nota de rodapé.

REFERÊNCIAS

A palavra REFERÊNCIAS deve aparecer em maiúsculas, sem adentramento, com espaçamento 1,5 e 6pt depois da última linha do artigo. Abaixo

dela, as referências devem ser citadas em ordem alfabética, sem numeração, com espaçamento simples com 6 pt antes e 0 pt depois entre as referências. Caso haja mais de uma obra do mesmo autor, citar respeitando a ordem cronológica de publicação; caso haja mais de uma obra do mesmo autor publicada no mesmo ano, diferenciá-las por meio de a, b e c.

1. Livros:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor de modo abreviado (apenas as primeiras letras). **Título do livro** (em itálico, somente a primeira letra em maiúscula): subtítulo (sem itálico). Tradução por Nome do Tradutor. Edição. Local: Editora, data. v. (Série ou Coleção).

Ex.: ROCHA, S. M. da. *Memória e História: a indagação de Esmeralda*. 1.ed. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2010. (Coleção Caderno Acadêmico; 1)

2. Capítulos de livro:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor. Título do capítulo sem destaque. In: seguida das referências do livro: SOBRENOME DO AUTOR, Nome de autor. **Título do livro** (em itálico, somente a primeira letra em maiúscula): subtítulo (sem itálico). Tradução por Nome do Tradutor. Edição. Local: editora, data, número das p. (páginas consultadas) ou v. (Série ou Coleção).

Ex.: SILVA, D. J. da. Educação, Preconceito e Formação de Professores. In: SILVA, D. J. da; LIBÓRIO, R. M. C. (Org.). *Valores, preconceitos e práticas educativas*. 1.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 125-141.

3. Trabalhos publicados em anais de eventos ou similares:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor. **Título**: subtítulo. In: Nome do

evento (em itálico), número, ano, local de realização. Título da publicação (em itálico): subtítulo da publicação (sem itálico). Local de publicação (cidade): Editora, data, páginas inicial-final do trabalho.

Ex.: FARACO, C. A. Voloshinov um coração humboldtiano? In: *XI Conferência Internacional sobre Bakhtin*, 11, 2003, Curitiba. *Proceedings of the Eleventh International Bakhtin Conference*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2004, p.261-264.

4. Partes de publicações periódicas

4.1 Artigos de periódicos:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor. Título do artigo (sem destaque). *Nome do periódico* (em itálico), cidade, volume e número do periódico, páginas, data de publicação.

Ex.: BRAIT, B. Língua nacional: identidades reivindicadas a partir de lugares institucionais. *Gragoatá*, Niterói, n.11, p.141-155, 2. sem. 2001.

4.2 Artigos de jornal:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor de modo abreviado. Título do artigo. Título do jornal, Número ou título do caderno, seção ou suplemento, Local, páginas inicial-final, dia, mês, ano.

Ex.: BRASIL, U. Borges admirava faroestes e a Lua. *O Estado de S. Paulo*, Caderno 2, São Paulo, p.D3, 31 out. 2009.

5. Monografias, dissertações e teses:

SOBRENOME DO AUTOR, NOME DO AUTOR, título (itálico): subtítulo (redondo), ano, número de folhas ou volumes, (Categoria e área de concentração) Nome da Faculdade, Nome da Universidade, cidade.

Ex.: PEREGRINO, G. *Secreto e Revelado, Tácito e Expresso: o preconceito contra/entre alunos surdos*. 2015. 246 f. Tese. (Doutorado em Ciências Humanas – Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro

6. Publicações online:

SOBRENOME DO AUTOR, Nome do autor de modo abreviado. Título do artigo. **Nome do periódico**. Cidade, volume do periódico, número do periódico, ano. Disponível em: [endereço eletrônico]. Acesso em: dia/mês/ano.

Ex.: SAMPAIO, M. C. H. A propósito de “Para uma filosofia do ato” (Bakhtin) e a pesquisa científica em ciências humanas. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 1, n. 1, 1º sem. 2009. Disponível em: [http://www.linguagememoria.com.br] Acesso em: 29 out. 2009.

7. Filmes e material iconográfico

7.1 Filmes:

NOME DO FILME. Diretor. Estúdio de produção do filme. País de origem da produção: ano de produção. Local da distribuidora: Nome da distribuidora, data. Suporte [VHS, Blu-ray ou DVD]. (Tempo de duração), colorido ou p & b.

Ex.: Macunaíma. Direção (roteiro e adaptação) de Joaquim Pedro de Andrade. Filmes do Serro/Grupo Filmes/Condor Filmes. Brasil: 1969. Rio de Janeiro: Videofilmes, 1969. Versão restaurada digitalmente, 2004. [DVD]. (105 minutos), colorido.

7.2 Pinturas, fotos, gravuras, desenhos etc.:

AUTOR. Título [quando não existir título, atribuir um ou indicar sem título, entre colchetes]. Data. Especificação do suporte. Havendo mais dados,

podem ser acrescentados para melhor identificação do material.

Ex.: ALMEIDA JÚNIOR. Caipira picando fumo. 1893. Óleo sobre tela. São Paulo, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

8. Discos

8.1 Discos considerados no todo:

SOBRENOME DO ARTISTA, Nome do artista [ou NOME DO GRUPO]. Título da obra: subtítulo [Indicar se se trata de CD ou Vinil]. Local da gravadora: Nome da gravadora, data.

Ex.: VELOSO, C. *Caetanear*. São Paulo: Polygram, 1989.

8.2 Partes de discos (canções, peças, etc.):

AUTOR DA CANÇÃO. Título da canção. In: AUTOR DO DISCO. Título da obra: subtítulo [informar se se trata de CD ou Vinil]. Local da gravadora: nome da gravadora, data.

Ex.: VELOSO, Caetano. O queres. In: VELOSO, C. *Caetanear* [CD]. São Paulo: Polygram, 1989.

ANEXOS

Devem ser colocados antes das referências, precedidos da palavra ANEXO, sem adentramento e sem numeração.

FIGURAS

As ilustrações deverão ter a qualidade necessária para publicação. Deverão ser identificadas, com título ou legenda, e designadas, no texto, de modo abreviado, como figura (Fig. 1, Fig. 2 etc.). Deverão vir em arquivos JPEG.

FORMATO DA RESENHA

As resenhas devem apresentar cerca de 10.000 caracteres e devem conter, no início, a referência completa da obra resenhada, incluindo o número de páginas, em fonte 14, negrito e espaçamento simples, sem título, sem resumo, sem palavras-chave, sem referências ao final do texto, sem citações que excedam três linhas. A revista só aceita resenhas de obras publicadas recentemente: no Brasil, há menos de dois anos; no exterior: há menos de quatro anos.

O nome do autor da resenha deve vir na terceira linha abaixo da referência (espaçamento simples). Deve ser seguido de nota de rodapé, com qualificação do autor: instituição a que pertence, cidade, estado, país e e-mail.

O texto da resenha deve vir com 7 espaços simples abaixo do nome do autor em Times New Roman, corpo 12 e espaço 1,5. Configurar a página: tamanho do papel: A4 (21,0x 29,7 cm); margens superior e inferior: 3 cm; direita: 3,0 cm; esquerda: 3,0 cm.

Adentramento: 1,25cm para assinalar início de parágrafo.

ESPECIFICAÇÕES PARA SUBMISSÃO EM VÍDEO – REGISTRO EM LIBRAS¹

SOBRE O ARTIGO

O artigo científico em Libras será enviado para a comissão avaliadora

¹ Baseado Revista Brasileira de Vídeo Registros em LIBRAS (UFSC) realizada pela Equipe de TILSP do DDHCT/INES. Tradução: Alessandra Scarpin Moreira Delmar, Debora C. Teixeira Santos, Erica Cristina Silva e Lenildo Lima de Lima; e revisão texto final de Ramon Linhares (COPET/DDHCT/INES).

da revista. Pode ser acrescentado o artigo em língua portuguesa em PDF, porém não é obrigatório. O artigo deve ser inédito nunca antes publicado em língua de sinais e nem em língua portuguesa. O sinalizante pode ser o próprio autor ou um tradutor autorizado pelo autor.

Estrutura do Artigo

- a. Título, Subtítulo
- b. Autor/ Tradutor
- c. Resumo
- d. Sinais Principais (Palavras-chave)
- e. Abstract (Não obrigatório)
- f. Introdução
- g. Desenvolvimento
- h. Conclusão
- i. Referência bibliográfica

O artigo científico não contém menu, pois é um texto direto. O arquivo deve ser salvo em MP4 e enviado para a comissão avaliadora por DVD.

TÍTULO, AUTOR/TRADUTOR

Para o título deve ser feito o sinal de "título" usando a camiseta azul escura ou bege, bem como o subtítulo. Fazer uma pausa rápida entre o título e o subtítulo, se houver. Seguido de "pausa" de 2 ou 3 segundos e iniciar apresentando primeiramente do autor o sinal e o contato de e-mail. Para as traduções mediante autorização, o Autor se apresenta primeiro (nome, sinal, e-mail e nota de rodapé) depois apresenta o Tradutor (nome, sinal, e-mail e nota de rodapé). Entre o autor e o resumo deve haver um escurecimento e clareamento (2 a 3 segundos) da imagem indicando o início de outro tópico.

RESUMO

O resumo deve ter entre 01m30s (um minuto e trinta segundos) – mínimo – a 03m00s (três minutos) – máximo – em sinalização normal (nem rápida nem muito devagar) e devem conter os objetivos, a metodologia, os dados coletados e as conclusões. Quando sinalizar “Resumo” deve-se usar camiseta azul escuro ou bege, e quando sinalizar o “texto do resumo” deve-se usar camisa preta ou cinza. Finaliza com as mãos em pausa.

Entre o resumo e os sinais principais não há escurecimento e clareamento da imagem apenas a “pausa”.

SINAIS PRINCIPAIS

São os sinais principais que compõe o artigo e devem ter entre 3 (três) a 5 (cinco) sinais sinalizados com “pausa” aguardando 2 a 3 segundos entre os sinais. Quando assinalar os “sinais” deve-se usar também camiseta preta ou cinza. Depois dos sinais principais deve haver o escurecimento e clareamento da imagem indicando novo tópico.

ABSTRACT

O abstract é opcional. O abstract se trata de um resumo traduzido em outra língua de sinais (Língua de Sinais Americana, Língua Gestual Portuguesa, Sinais Internacionais), e segue todas as regras do resumo e dos sinais principais. O abstract deve ser igual o resumo, seguindo as mesmas informações.

INTRODUÇÃO

A introdução contem os objetivos do artigo, apresenta os capítulos resumidamente. Quando sinalizar “introdução” deve-se usar camiseta azul ou bege e para o corpo do texto camiseta preta ou cinza. Ao final há escurecimento da tela.

DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento é a parte principal do artigo onde é explicado cada conceito apresentado anteriormente na introdução. No desenvolvimento esses conceitos serão trabalhados de maneiras mais aprofundada. Alguns artigos são divididos em tópicos, por exemplo, 1, 1.1, 1.2 etc. Os subtítulos serão sinalizados com a camiseta azul ou bege. O corpo do texto será feito com a camiseta preta ou cinza. Finaliza com as mãos em pausa e o escurecimento da tela.

CONCLUSÃO

É a finalização do artigo que contem as opiniões e conclusões do autor que correspondem aos objetivos e hipóteses levantadas inicialmente. O título “conclusão” é feito com a camiseta azul ou bege. O corpo do texto será feito com a camiseta preta ou cinza. Finaliza com as mãos em pausa e o escurecimento da tela.

REFERÊNCIAS

As referências deverão seguir as normas NBR 6023 da ABNT. Quando sinalizar “referências” usa-se camiseta de cor azul escuro ou bege e as referências em formato de texto colocado em tela cheia. Ao final há escurecimento da tela.

NOTA DE RODAPÉ

É utilizada quando surgir um termo novo ou sinal desconhecido deve-se utilizar o sinal específico de “rodapé” logo após o termo e atribuir um número sequencialmente a cada vez que utilizar uma nota de rodapé. As informações das notas de rodapé devem aparecer logo após a “conclusão” e deve conter todas as informações numeradas sequencialmente. Lembrando que essa nota de rodapé deve começar com o número 2,

pois o rodapé 1 já esta sinalizada no título. A camisa utilizada para citar “Rodapé” é de cor azul escuro ou bege enquanto as informações do rodapé são feitos com camiseta preta ou cinza. Depois da nota de rodapé deve haver o escurecimento e clareamento da imagem indicando novo tópico.

CITAÇÕES

A citação é a comprovação com o embasamento teórico que alicerça o transcorrer do texto. O trecho citado deve ser exatamente como o original, seja ele em língua portuguesa ou em língua de sinais. Devendo constar a fonte da qual foi retirado o texto e o autor.

As citações têm quatro formas de apresentação diferentes:

1. **Citação direta:** quando se realiza cópia da citação idêntica da língua em questão. Se for em língua escrita, deverá apresentar a escrita no vídeo, em tela cheia, exatamente como no original. Deverá conter também o autor, ano e a página. No caso de a citação ser em Língua de Sinais, deve-se inserir a sinalização original, em tela cheia, ou sinalize exatamente como o original. Neste caso usa-se a camiseta vermelha para a citação. Também se deve colocar o autor, ano e a página quando em língua portuguesa, ano e tempo do vídeo em caso de língua de sinais.

2. **Citação indireta:** quando se realiza um comentário sobre a citação do autor. Use camisa preta ou cinza para estas as citações. Coloque o autor, ano e a página, ou tempo no caso da língua de sinais.

3. **Citação traduzida:** quando se traduz uma citação em língua escrita para língua de sinais ou de língua de sinais para língua portuguesa ou de uma língua de sinais estrangeira para língua

de sinais brasileira. Utilizar camiseta vermelha, citar o tradutor, o autor, ano e a página ou tempo do vídeo no caso da língua de sinais.

4. **Citação de Citação** (Apud): Neste caso, antes da citação deve-se dizer que ela está sendo citada dentro de outra produção, sendo ela direta ou não. O autor citado vem primeiro seguido do autor que utilizou a citação. Se for direta tem que ser idêntica ao original, com camiseta vermelha e se for indireta deve-se usar camiseta preta ou cinza.

FORMA DE CITAÇÃO

Se a fonte da citação fora vídeo em língua de sinais deve-se colocar em tela cheia. Da mesma forma a fonte escrita deve ser colocada centralizada em tela cheia. Não colocar a citação minimizada ou descentralizada na tela.

ORIENTAÇÕES DE COMO

FAZER O VÍDEO

Tempo/Tamanho do Artigo

O artigo deve possuir um mínimo de tempo de 10m (dez minutos) ao máximo de 30m (trinta minutos) na sua íntegra.

O Ensaio deve possuir no mínimo 5m e no máximo 20m e o Relato de Experiência deve possuir no mínimo 5m e no máximo 20m.

TABELAS E IMAGENS

Caso haja tabelas, imagens e gráficos colocar centralizado em tela cheia e não colocar as imagens minimizadas ou descentralizadas.

SOLETRAÇÃO

A soletração deverá ser usada para nomes de autores, tradutores, ano

de publicação, número da página e siglas, acompanhado de legenda de cor amarela e fonte Arial 10 na parte inferior da tela.

A legenda será usada dentro do corpo do texto

FUNDO E ILUMINAÇÃO

O Fundo para a filmagem deve ser branco e sem desenhos, sem qualquer objeto que possa distrair. A iluminação adequada, sem excesso ou falta de luz. Devem-se evitar sombras.

VESTUÁRIO

Para a sinalização deve-se usar camiseta básica, T-Shirt, com mangas curtas ou longas, sem decote, lisa, sem bolso, sem estampas, não usar camiseta polo ou de botões.

Segue orientação para as cores das camisetas conforme quadro 1.

Quadro 1 – Relação das cores das camisetas e sinalização das partes do vídeo

PARTE DO VÍDEO	COR DA CAMISETA	COR DA CAMISETA
Título	Azul Escuro	Bege
Corpo do Texto	Preto	Cinza
Citação	Vermelho	Vermelho

IMAGEM DO SINALIZANTE

A apresentação do sinalizante é de suma importância. Faz-se necessário que o sinalizante esteja barbeado ou com a barba aparada. Os cabelos se forem compridos devem ser colocados para trás, alinhados. Evitar o uso de acessórios nos cabelos, relógios e joias grandes que chamem a atenção, apenas joias pequenas e discretas.

POSIÇÃO E FILMAGEM

O enquadramento do Sinalizante deve ter as seguintes configurações:

1. Parte superior: o enquadramento da câmera deve ficar entre 6 e 8 centímetros acima da cabeça.

2. Laterais esquerda e direita: o enquadramento deve ter espaço suficiente a partir da posição dos cotovelos com os dedos médios se tocando na altura do tórax.

3. Parte inferior: o enquadramento deve ficar entre 6 e 8 centímetros abaixo da posição das mãos do sinalizante quando estiverem em pausa. A sinalização não pode sair do limite proposta da filmagem.

PARA CITAR VÍDEOS

Seguir a norma da ABNT para artigos científicos em texto acrescentando a minutagem do conteúdo do vídeo citado.

PARA SUBMETER O TEXTO EM LIBRAS

O link com o texto em vídeo deve ser enviado em corpo de um documento contendo os seguintes dados em língua oral escrita:

1. Título em português ou na língua estrangeira em que o artigo foi escrito, fonte 14, Times New Roman, centralizado sem margem, maiúsculas apenas para primeira letra ou nomes próprios, negrito, seguido de barra e da tradução para o inglês, em itálico e negrito.

2. O(s) nome(s) do(s) autor(es) deve(m) vir na terceira linha (espaço simples) abaixo do título à direita, em itálico, sem negrito, letras maiúsculas somente para as iniciais, com nota de rodapé para

identificação da instituição a que o autor pertence por extenso, separada por um hífen da sigla, seguida pela cidade, sigla do estado, país; indicação dos financiamentos de agências de fomento relacionados ao trabalho a ser publicado quando houver e endereço eletrônico (sem a palavra e-mail), fonte 10, Times New Roman, justificado. Exemplo: Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; Capes; xxxx@gmail.com

3. A palavra RESUMO (fonte sem itálico) deve estar em maiúsculas, sem adentramento, sem dois pontos, três linhas (simples) abaixo do tema. Iniciar o texto do resumo na linha de baixo.

5. O texto do resumo, em língua portuguesa, deverá vir abaixo da palavra RESUMO, sem adentramento, e deverá ter, no máximo, 150 palavras. Não indicar referências no resumo.

6. As PALAVRAS-CHAVE devem ser inseridas na linha de baixo, espaçamento simples, na língua utilizada no artigo, máximo de cinco. Só a primeira letra de cada palavra/expressão estará em maiúscula; uso de ponto e vírgula para separação entre as palavras, sem ponto no final. Exemplo: PALAVRAS-CHAVE: Preconceito; Surdez; Escola; Libras; Adultos surdos.



Essa revista foi composta com tipografia Bembo e Calibri com dimensões 24cm x 16,5cm

Minvenimus in nonsed mi, solupiet ad ullecto tasped eum quiatquam sincia eventem exerorem aut volupti ullupta velitis aliquae ex eos everiberum volo cus as sequi beratet doluptatent ea sus derfercias doluptium litati quo vel moluptatatur sam, iunt doluptaquas et haruptur sincienimi, estibeacqui conseniam volupta tiusam dolor maximus, quod estibuscius, simpos que qui officii vendae quiantinctis duntemporem que consequenim, con parum sectinu llabo. Ut que sunturi tasperu ptatur, nobis cones nulpsumque occusdandi ditatempedis recaeporaestinto is si omnia doluptio veles exped maximen dantur? Fic tem imos sedis incimilis aut is volut ut estium voluptat.

Ihitatium illessunt ulparissint, omnimperibus aut deniae. Et odicae vel evella quis serum re etur sa volorumquam eosam autatis doluptatium ditatur?

Di occaectatis nullibus sam qui rem dit, et apit, con eritiam aut porita debis asit eumenit aspienti maionse ditiusa quasinctur saeperis siti unt fuga. Udaepe dolo oditem facea quis dusaest ruptatae sum fugitium, sitium ex evelest, autemosa endissit aut experupta voluptis dolorero blanis eiciam sit dolorpor at.

Ximus et aut alitas nus acerrupta con poreici doluptati tendandi ut labo. Nam ipsant quam ea ditaspe consequae venimpor aborios sam doluptat.

Pudi nimped quistin cturitur, cume dolesenis mint, nonsend elliat atem rerferspid quiaepaquae venemolum, optior aborendis exernam de ni cum fuga



Portal de Periódicos do **ines**

INSTITUTO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DE SURDOS

Instituto Nacional de
Educação de Surdos



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

