



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

**Centro de Educação e Humanidade**

**Instituto de Letras**

**Valeria Fernandes Nunes**

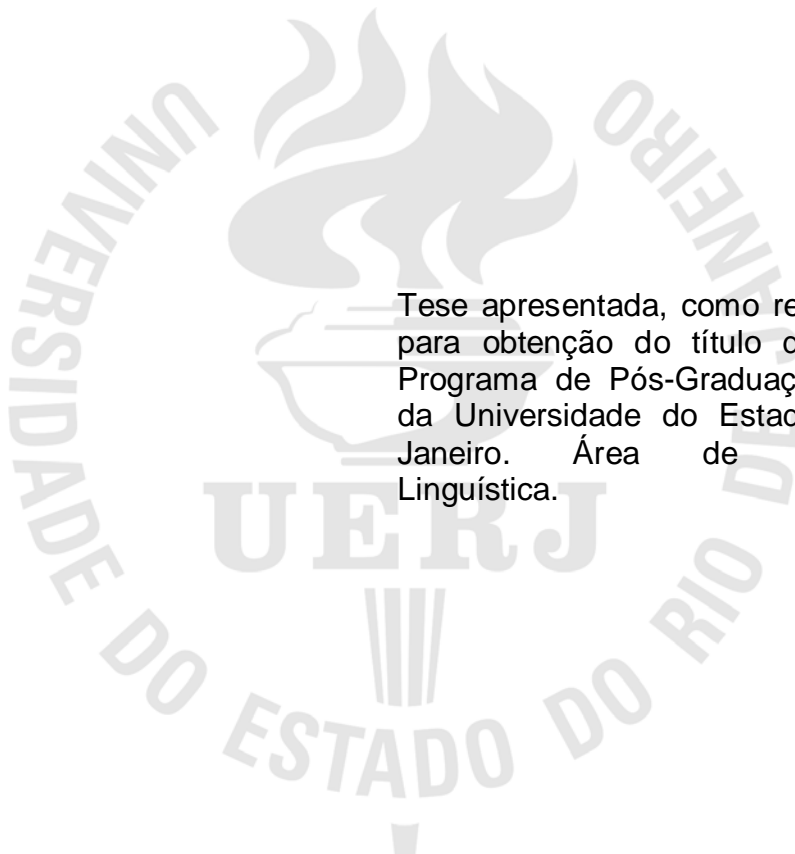
**Corporificação e Iconicidade Cognitiva:  
um estudo sobre verbos em línguas de sinais**

**Rio de Janeiro**

**2018**

Valeria Fernandes Nunes

**Corporificação e Iconicidade Cognitiva:  
um estudo sobre verbos em línguas de sinais**



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

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

Rio de Janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

N972 Nunes, Valeria Fernandes.

Corporificação e iconicidade cognitiva: um estudo sobre verbos em línguas de sinais / Valeria Fernandes Nunes. - 2018.  
274 f.

Orientadora: Sandra Pereira Bernardo.  
Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Língua de sinais - Verbos – Teses 2. Gramática cognitiva – Teses. 3. Iconicidade (Linguística) – Teses. 4. Surdos - Educação – Teses. I. Bernardo, Sandra Pereira. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 800.952:801.541.45

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB7 4578/94

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

---

Assinatura

---

Data

Valeria Fernandes Nunes

**Corporificação e Iconicidade Cognitiva:  
um estudo sobre verbos em línguas de sinais**

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

Aprovada em 22 de março de 2018.

Banca examinadora:

---

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

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Angela Corrêa Ferreira Baalbaki  
Instituto de Letras – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Naira de Almeida Velozo  
Instituto de Letras – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Deize Vieira dos Santos  
Faculdade de Letras – UFRJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Lúcia Leitão de Almeida  
Faculdade de Letras – UFRJ

Rio de Janeiro

2018

## DEDICATÓRIA

Aos pesquisadores de línguas de sinais.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pela vida e saúde.

À família pelo companheirismo e apoio.

À Professora Doutora Sandra Bernardo pela orientação, paciência e amizade.

À Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) com toda sua equipe institucional por possibilitarem o aprendizado acadêmico.

Às Professoras Doutoras Angela Baalbaki e Deize Vieira pelo incentivo, assistência, colaboração e disponibilidade na qualificação e na defesa desta tese.

Aos Professores Doutores Maria Lúcia Leitão de Almeida, Naira de Almeida Velozo, Fernanda Carneiro Cavalvanti e Diogo Pinheiro que se disponibilizaram em participar da defesa desta pesquisa.

Aos amigos pela irmandade e convivência.

As maiores coisas do mundo e as mais belas  
não podem ser vistas e nem sequer tocadas.  
Devem ser sentidas com o coração.

*Helen Keller*

## RESUMO

NUNES, Valeria Fernandes. *Corporificação e iconicidade cognitiva: um estudo sobre verbos em línguas de sinais*. 2018. 274f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

Busca-se analisar como alguns verbos em línguas de sinais de diferentes países podem estabelecer relações icônicas de acordo como a realidade é retratada em determinada cultura. Por meio de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, são estudados verbos das seguintes línguas de sinais: Língua Brasileira de Sinais, Língua de Sinais Francesa, Língua de Sinais Americana, Língua Gestual Portuguesa, Língua de Sinais Sueca, Língua de Sinais Chinesa e Língua de Sinais Japonesa. Foram selecionados dezoito verbos em sete línguas de sinais, gerando uma análise de cento e vinte e seis sinais. Devido à extensão da proposta de estudo de diversas línguas, os sinais foram extraídos do instrumento linguístico “Spread the Sign Web Dictionary - SWD”, que apresenta vídeos de sinais de várias línguas. O problema principal é compreender se verbos em línguas de sinais apresentam relações icônicas motivadas por processos linguístico-cognitivos. Para isso, analisam-se como sinais de verbos podem estar atrelados à corporificação, à metáfora, à metonímia, aos esquemas imagéticos e às possíveis influências culturais de cada país. Procura-se também verificar se as relações icônicas dos sinais com o corpo se mantêm de forma semelhante nas línguas de sinais analisadas. Para desenvolver este estudo, são abordadas as seguintes questões: cultura surda; identidades surdas; oralismo e ouvintismo; surgimento de uma comunicação visual e gestual em uma perspectiva histórica; alfabetos manuais e tipos de verbos das línguas de sinais analisadas; descrição de dados linguísticos e históricos acerca da Língua Brasileira de Sinais – Libras; pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva; pesquisas sobre teorias da Linguística Cognitiva em língua de sinais; procedimentos metodológicos usados para desenvolver a pesquisa; e análise dos processos linguístico-cognitivos nos sinais de verbos das sete línguas de sinais. Resultados preliminares apontam que a relação com o corpo (corporificação) tem sido mantida na maioria dos verbos estudados por meio de metonímias e metáforas, favorecendo a iconicidade cognitiva. Dessa forma, o desenvolvimento deste estudo proporciona ao usuário das línguas de sinais, aos pesquisadores da língua e da educação de surdos um saber metalinguístico. Assim, esta pesquisa apresenta a relevância social de promover um meio de conhecer, de descrever e de valorizar a as línguas de sinais.

Palavras-chaves: Linguística cognitiva. Verbos. Línguas de sinais.



## ABSTRACT

NUNES, Valeria Fernandes. *Embodiment and cognitive iconicity: a study of verbs in sign languages*. 2018. 274f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

It seeks to analyze how some verbs in sign languages of different countries can establish iconic relations according to how reality is portrayed in some cultures. Through a bibliographical and qualitative research, verbs of the following sign languages are studied: Brazilian Sign Language, French Sign Language, American Sign Language, Portuguese Sign Language, Swedish Sign Language, Chinese Sign Language and Japanese Sign Language. Eighteen verbs were selected in seven sign languages, generating an analysis of one hundred twenty-six signs. Due to the extension of the proposed study, the signs were extracted from the "Spread the Sign Web Dictionary - SWD", which displays several sign languages videos. The main problem is to understand if verbs in sign languages present iconic relations motivated by linguistic-cognitive processes. For this, we analyze how verbal signs can be linked to the embodiment, the metaphor, the metonymy, the image schemes and the possible cultural influences of each country. It is also sought to verify if the iconic relations of the signs with the body are similarly maintained in the analyzed sign languages. To develop this study, the following issues are addressed: deaf culture; deaf identities; oralism and audism; the beginning of visual and gestural communication in a historical perspective; manual alphabets and types of verbs of sign languages analyzed; description of linguistic and historical data about the Brazilian Sign Language - Libras; theoretical assumptions of Cognitive Linguistics; research on theories of Cognitive Linguistics in sign language; methodological procedures used to develop the research; and analysis of the linguistic-cognitive processes in signs of verbs in the seven sign languages. Preliminary results indicate that the relationship with the body (embodiment) has been maintained in most of the verbs studied through metonymy and metaphors, favoring cognitive iconicity. Thus, the development of this study provides for the user of sign languages, language researchers and deaf education a metalinguistic knowledge. Therefore, this research presents the social relevance of promoting a means of knowing, describing and valuing sign languages.

Keywords: Cognitive Linguistics. Verbs. Sign Languages.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Configuração de mão em LSF.....	42
Figura 2 -	Alfabeto Manual em LSF.....	43
Figura 3 -	Sinal DAR na LSF.....	44
Figura 4 -	Sinal COMER na LSF.....	44
Figura 5 -	Sinal PREOCUPAR-SE na LSF .....	45
Figura 6 -	Configuração de mão em ASL .....	50
Figura 7 -	Alfabeto Manual em ASL .....	51
Figura 8 -	<i>He gave it to her</i> (ASL) .....	52
Figura 9 -	<i>I gave it to her</i> (ASL) .....	52
Figura 10 -	<i>I carried from here to there</i> (ASL) .....	53
Figura 11 -	<i>You carried from here to there</i> (ASL) .....	53
Figura 12 -	Sinal COMER na ASL.....	54
Figura 13 -	Configuração de mão na LSS.....	57
Figura 14 -	Alfabeto Manual na LSS.....	58
Figura 15 -	Sinal EXISTIR em LSS.....	59
Figura 16 -	Sinal DAR em LSS.....	69
Figura 17 -	LEVAR PARA BAIXO em LSS.....	60
Figura 18 -	Representação de um morango grande em LSS.....	60
Figura 19 -	Representação de uma folha de papel voando em LSS.....	61
Figura 20 -	Localização para pintar uma parede em LSS.....	61
Figura 21 -	Alfabeto Manual da LGP.....	64
Figura 22 -	Sinal DAR na LGP.....	65
Figura 23 -	Sinal PERGUNTAR na LGP .....	65
Figura 24 -	Sinal CAMINHAR na LGP.....	66
Figura 25 -	Sinal SUBIR na LGP.....	66
Figura 26 -	Sinal COMER na LGP.....	67
Figura 27 -	Sinal AMAR na LGP.....	67
Figura 28 -	Hiragana.....	70
Figura 29 -	Katakana.....	71
Figura 30 -	Kanji.....	71

Figura 31 -	Alfabeto Manual LSJ.....	73
Figura 32 -	Sinal VIR na LSJ.....	74
Figura 33 -	Sinal EMPRESTAR na LSJ.....	74
Figura 34 -	Sinal CORRER na LSJ.....	74
Figura 35 -	Alfabeto Manual da LSC.....	78
Figura 36 -	Sinal IR na LSC.....	79
Figura 37 -	Sinal CASAR na LSC.....	79
Figura 38 -	Sinal PERGUNTAR na LSC.....	79
Figura 39 -	Léxico da Libras.....	86
Figura 40 -	Alfabeto manual da Libras.....	87
Figura 41 -	Exemplo de datilologia.....	88
Figura 42 -	PAI (P-I) .....	88
Figura 43 -	MÃE (M-E) .....	88
Figura 44 -	Configuração de Mão da Libras.....	90
Figura 45 -	Ponto de articulação ou Localização do sinal.....	91
Figura 46 -	Sinal MAGR@ em Libras.....	92
Figura 47 -	Sinal GORD@em Libras.....	92
Figura 48 -	Sinal PENSAR em Libras.....	93
Figura 49 -	Sinal QUERER em Libras .....	93
Figura 50 -	Sinais TRABALHAR X TRABALHAR CONTINUAMENTE em Libras .....	94
Figura 51 -	Sinais FALAR X FALAR DEMASIADAMENTE em Libras .....	94
Figura 52 -	Sinais TRABALHAR X TRABALHAR-MUITO em Libras.....	95
Figura 53 -	Sinal GOSTAR em Libras.....	95
Figura 54 -	Sinal GOSTAR-NÃO em Libras.....	96
Figura 55 -	Orientação como marcação número-pessoal.....	96
Figura 56 -	Orientação como advérbio de tempo.....	96
Figura 57 -	Sinais produzidos por Expressões Não Manuais.....	97
Figura 58 -	Expressão Facial - ALEGRE/ALEGRIA e TRISTE/TRISTEZA.....	96
Figura 59 -	Gestos bucais.....	96
Figura 60 -	Imagem visual da palavra.....	97
Figura 61 -	Frase afirmativa.....	97
Figura 62 -	Frase interrogativa.....	100
Figura 63 -	Frase exclamativa.....	100

Figura 64 -	Frase negativa (i) .....	101
Figura 65 -	Frase negativa (ii) .....	101
Figura 66 -	Frase negativa (iii) .....	101
Figura 67 -	Frase negativa/interrogativa.....	102
Figura 68 -	Frase interrogativa/exclamativa.....	102
Figura 69 -	Configuração de mão manipulando ou segurando objetos.....	105
Figura 70 -	Imagem como proposta para uso de CI do corpo.....	109
Figura 71 -	Imagem como proposta para uso de CI descritivo.....	110
Figura 72 -	Imagem como proposta para uso de CI especificador.....	110
Figura 73 -	Imagem como proposta para uso de CI de plural.....	111
Figura 74 -	Imagem como proposta para uso de CI de instrumento.....	112
Figura 75 -	Sinal ACHAR NÃO em Libras.....	113
Figura 76 -	Sinal NÃO IMPORTAR em Libras.....	113
Figura 77 -	Negação simultânea.....	114
Figura 78 -	Sinal TER e sinal NÃO-TER em Libras.....	115
Figura 79 -	Sinal GOSTAR e sinal NÃO-GOSTAR em Libras.....	115
Figura 80 -	Sinal ACENDER – luz em Libras.....	116
Figura 81 -	Sinal APAGAR – luz em Libras.....	116
Figura 82 -	Variações do sinal CHOVER em Libras.....	117
Figura 83-	Sinal CORTAR-COM-TESOURA em Libras.....	117
Figura 84 -	Sinal COMER-MAÇA em Libras.....	118
Figura 85 -	Sinal BEBER-CAFÉ em Libras.....	119
Figura 86 -	Sinal EMPRESTAR em Libras.....	120
Figura 87 -	Sinal CONVIDAR sinal PEGAR em Libras.....	121
Figura 88 -	Verbos simples.....	122
Figura 89 -	Verbo com concordância.....	122
Figura 90 -	Nominalização.....	124
Figura 91 -	Sinais AVIÃO/IR-DE-AVIÃO e FERRO/PASSAR-COM-FERRO em Libras..	124
Figura 92 -	Sinal CARRO em Libras.....	125
Figura 93 -	Sinal DIRIGIR-CARRO em Libras.....	125
Figura 94 -	Sinal FALAR (pontual) em Libras.....	126
Figura 95 -	Sinal FALAR (continuativo) em Libras.....	127
Figura 96-	Sinais para espaço (Libras e LSKB).....	128

Figura 97 -	Mapeamento da metáfora primária.....	136
Figura 98-	Mapeamento da Metonímia Conceptual.....	141
Figura 99-	Sinais TELEFONAR e TELEFONE em Libras.....	149
Figura 100 -	Processo no passado e no futuro.....	151
Figura 101 -	Sinal BOLA em Libras.....	153
Figura 102 -	Sinal INES.....	155
Figura 103 -	Sinal CASA em Libras.....	155
Figura 104 -	Sinal para PRESIDENTE em ASL.....	158
Figura 105 -	Sinais MELHOR e PIOR em Libras.....	159
Figura 106 -	Sinais ALEGRIA e DESGOSTO em Libras.....	159
Figura 107 -	Sinais FUTURO e PASSADO em Libras.....	160
Figura 108 -	Sinais com relação metafórica (PASSADO, PRESENTE e FUTURO).....	161
Figura 109 -	<i>Sequential scanning</i> .....	163
Figura 110 -	Sinal PRÓXIMO-ANO em Libras.....	164
Figura 111 -	Sinal usado para expressar uma hora de duração.....	165
Figura 112 -	Sinal GRUPO em Libras.....	165
Figura 113 -	Sinal VOCÊS-GRUPO em Libras.....	166
Figura 114 -	Sinais NÓS-3, NÓS-4, NÓS/NÓS-TODOS em Libras.....	166
Figura 115 -	Spread the Sign Web Dictionary.....	171
Figura 116	Exemplo de verbete no Novo Deit-Libras (2015).....	174
Figura 117 -	Sinal OLHAR na LSF.....	175
Figura 118 -	Sinal OLHAR na ASL.....	176
Figura 119 -	Sinal OLHAR na Libras.....	176
Figura 120 -	Sinal OLHAR na LSS.....	176
Figura 121 -	Sinal OLHAR na LGP.....	177
Figura 122 -	Sinal OLHAR na LSJ.....	177
Figura 123-	Sinal OLHAR na LSC.....	177
Figura 124 -	Sinal CHEIRAR na LSF.....	179
Figura 125 -	Sinal CHEIRAR na ASL.....	179
Figura 126 -	Sinal CHEIRAR na Libras.....	179
Figura 127 -	Sinal CHEIRAR na LSS.....	180
Figura 128 -	Sinal CHEIRAR na LGP.....	180
Figura 129 -	Sinal CHEIRAR na LSJ.....	180

Figura 130 -	Sinal CHEIRAR na LSC.....	181
Figura 131 -	Sinal TOCAR na LSF.....	182
Figura 132 -	Sinal TOCAR na ASL.....	183
Figura 133 -	Sinal TOCAR na Libras.....	183
Figura 134 -	Sinal TOCAR na LSS.....	183
Figura 135 -	Sinal TOCAR na LGP.....	184
Figura 136 -	Sinal TOCAR na LSJ.....	184
Figura 137 -	Sinal TOCAR na LSC.....	184
Figura 138 -	Sinal OUVIR na LSF.....	185
Figura 139 -	Sinal OUVIR na ASL.....	186
Figura 140 -	Sinal OUVIR na Libras.....	186
Figura 141 -	Sinal OUVIR na LGP.....	186
Figura 142-	Sinal OUVIR na LSC.....	187
Figura 143 -	Sinal SABOREAR na LSF.....	188
Figura 144 -	Sinal SABOREAR na ASL.....	188
Figura 145 -	Sinal SABOREAR na Libras.....	188
Figura 146 -	Sinal SABOREAR na LSS.....	189
Figura 147 -	Sinal SABOREAR na LGP.....	189
Figura 148 -	Sinal SABOREAR na LSJ.....	189
Figura 149 -	Sinal SABOREAR na LSC.....	190
Figura 150 -	Sinal COMER na LSF.....	191
Figura 151 -	Sinal COMER na ASL.....	191
Figura 152 -	Sinal COMER na Libras.....	191
Figura 153 -	Sinal COMER na LSS. ....	192
Figura 154 -	Sinal COMER na LGP.....	192
Figura 155 -	Sinal COMER na LSJ.....	192
Figura 156 -	Sinal COMER na LSC.....	193
Figura 157 -	Sinal BEBER na LSF.....	194
Figura 158 -	Sinal BEBER na ASL.....	194
Figura 159 -	Sinal BEBER na Libras.....	195
Figura 160 -	Sinal BEBER na LSS. ....	195
Figura 161 -	Sinal BEBER na LGP.....	195
Figura 162 -	Sinal BEBER na LSJ.....	196

Figura 163 -	Sinal BEBER na LSC.....	196
Figura 164 -	Sinal DORMIR na LSF.....	197
Figura 165 -	Sinal DORMIR na ASL.....	197
Figura 166 -	Sinal DORMIR na Libras.....	198
Figura 167 -	Sinal DORMIR na LSS.....	198
Figura 168 -	Sinal DORMIR na LGP.....	198
Figura 169 -	Sinal DORMIR na LSJ.....	199
Figura 170 -	Sinal DORMIR na LSC.....	199
Figura 171 -	Sinal BEIJAR na LSF.....	200
Figura 172 -	Sinal BEIJAR na Libras.....	200
Figura 173 -	Sinal BEIJAR na LSS.....	201
Figura 174 -	Sinal BEIJAR na LGP.....	201
Figura 175 -	Sinal BEIJAR na LSJ.....	201
Figura 176 -	Sinal BEIJAR na LSC.....	202
Figura 177 -	Sinal NASCER na LSF.....	203
Figura 178 -	Sinal NASCER na ASL.....	203
Figura 179 -	Sinal NASCER na Libras.....	203
Figura 180 -	Sinal NASCER na LSS.....	204
Figura 181 -	Sinal NASCER na LGP.....	204
Figura 182 -	Sinal NASCER na LSJ.....	204
Figura 183 -	Sinal NASCER na LSC.....	205
Figura 184 -	Sinal SORRIR na LSF.....	206
Figura 185 -	Sinal SORRIR na ASL.....	206
Figura 186 -	Sinal SORRIR na Libras.....	206
Figura 187 -	Sinal SORRIR na LSS.....	207
Figura 188 -	Sinal SORRIR na LGP.....	207
Figura 189 -	Sinal SORRIR na LSJ.....	207
Figura 190 -	Sinal SORRIR na LSC.....	208
Figura 191 -	Sinal CHORAR na LSF (1).....	209
Figura 192 -	Sinal CHORAR na LSF (2).....	209
Figura 193 -	Sinal CHORAR na ASL (1).....	209
Figura 194 -	Sinal CHORAR na ASL (2).....	210
Figura 195 -	Sinal CHORAR na Libras (1).....	210

Figura 196 -	Sinal CHORAR na Libras (2).....	210
Figura 197 -	Sinal CHORAR na LSS (1).....	211
Figura 198 -	Sinal CHORAR na LSS (2).....	211
Figura 199 -	Sinal CHORAR na LGP (1).....	211
Figura 200 -	Sinal CHORAR na LGP (2).....	212
Figura 201 -	Sinal CHORAR na LSJ (1).....	212
Figura 202 -	Sinal CHORAR na LSJ (2).....	212
Figura 203 -	Sinal CHORAR na LSC (1).....	213
Figura 204 -	Sinal CHORAR na LSC (2).....	213
Figura 205 -	Sinal SENTAR na LSF.....	214
Figura 206 -	Sinal SENTAR na ASL.....	214
Figura 207 -	Sinal SENTAR na Libras.....	215
Figura 208 -	Sinal SENTAR na LSS.....	215
Figura 209 -	Sinal SENTAR na LGP.....	215
Figura 210 -	Sinal SENTAR na LSJ.....	216
Figura 211 -	Sinal SENTAR na LSC.....	216
Figura 212 -	Sinal FALAR na LSF.....	217
Figura 213 -	Sinal FALAR na ASL.....	217
Figura 214 -	Sinal FALAR na Libras.....	218
Figura 215 -	Sinal FALAR na LSS. ....	218
Figura 216 -	Sinal FALAR na LGP.....	218
Figura 217 -	Sinal FALAR na LSJ.....	219
Figura 218 -	Sinal FALAR na LSC.....	219
Figura 212 -	Sinal AMAR na LSF.....	220
Figura 213 -	Sinal AMAR na Libras.....	221
Figura 214 -	Sinal AMAR na LSS. ....	221
Figura 215 -	Sinal AMAR na LGP.....	221
Figura 216 -	Sinal AMAR na LSJ.....	222
Figura 217 -	Sinal AMAR na LSC.....	222
Figura 218 -	Sinal ODIAR na LSF.....	224
Figura 219 -	Sinal ODIAR na ASL.....	224
Figura 220 -	Sinal ODIAR na Libras.....	224
Figura 221 -	Sinal ODIAR na LSS. ....	225



Figura 222 -	Sinal ODIAR na LGP.....	225
Figura 223 -	Sinal ODIAR na LSJ.....	225
Figura 224 -	Sinal ODIAR na LSC.....	226
Figura 225 -	Sinal APRENDER na LSF.....	227
Figura 226 -	Sinal APRENDER na ASL.....	227
Figura 227 -	Sinal APRENDER na Libras.....	228
Figura 228 -	Sinal APRENDER na LSS. ....	228
Figura 229 -	Sinal APRENDER na LGP.....	228
Figura 230 -	Sinal APRENDER na LSJ.....	229
Figura 231 -	Sinal APRENDER na LSC.....	229
Figura 232 -	Sinal ESQUECER na LSF.....	230
Figura 233 -	Sinal ESQUECER na ASL.....	230
Figura 234 -	Sinal ESQUECER na Libras.....	231
Figura 235 -	Sinal ESQUECER na LSS. ....	231
Figura 236 -	Sinal ESQUECER na LGP.....	231
Figura 237 -	Sinal ESQUECER na LSJ.....	232
Figura 238 -	Sinal ESQUECER na LSC.....	232

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	CMs de CIs de forma humana e animais .....	106
Tabela 2 -	CMs de CIs de veículos e verbos manuais.....	107
Tabela 3 -	CMs de CIs de tamanhos e formas .....	108
Tabela 4 -	Classificação dos esquemas imagéticos .....	137
Tabela 5 -	Mapeamento para O AMOR É UMA VIAGEM .....	139
Tabela 6 -	Esquemas imagéticos e sinais da Libras .....	167

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
1.	<b>CULTURA SURDA E EDUCAÇÃO DE SURDOS.....</b>	<b>26</b>
1.1	<b>Identidades surdas.....</b>	<b>28</b>
1.2	<b>Vida social.....</b>	<b>29</b>
1.3	<b>Política linguística.....</b>	<b>30</b>
1.4	<b>Tecnologia e artes.....</b>	<b>32</b>
1.5	<b>Literatura Surda.....</b>	<b>34</b>
2	<b>SURDOS E LÍNGUAS DE SINAIS.....</b>	<b>37</b>
2.1	<b>Língua de Sinais Francesa.....</b>	<b>39</b>
2.2	<b>Língua de Sinais Americana.....</b>	<b>45</b>
2.3	<b>Língua de Sinais Sueca.....</b>	<b>55</b>
2.4	<b>Língua Gestual Portuguesa.....</b>	<b>62</b>
2.5	<b>Língua de Sinais Japonesa.....</b>	<b>67</b>
2.6	<b>Língua de Sinais Chinesa.....</b>	<b>75</b>
3.	<b>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS.....</b>	<b>81</b>
3.1	<b>Soleturação manual: datilologia e sinais soletrados.....</b>	<b>86</b>
3.2	<b>Parâmetros dos sinais.....</b>	<b>89</b>
3.3	<b>Marcas Não Manuais: sinais e frases.....</b>	<b>98</b>
3.4	<b>Classificadores.....</b>	<b>104</b>
3.5	<b>Verbos em Libras: incorporação e classificação.....</b>	<b>112</b>
4	<b>LINGUÍSTICA COGNITIVA.....</b>	<b>129</b>
4.1	<b><i>Frames</i>, Modelo Cognitivo idealizado e Domínio.....</b>	<b>133</b>

4.2	<b>Corporificação e Esquemas Imagéticos.....</b>	135
4.3	<b>Teoria da Metáfora Conceptual.....</b>	136
4.4	<b>Teoria da Metonímica Conceptual.....</b>	140
4.5	<b>Categorização e Teoria dos protótipos.....</b>	142
4.6	<b>Gramática Cognitiva .....</b>	144
5	<b>PROCESSOS COGNITIVOS EM LIBRAS.....</b>	152
5.1	<b>Iconicidade Cognitiva e suas categorizações.....</b>	152
5.2	<b>Metáforas e esquemas imagéticos em sinais.....</b>	157
6	<b>PROCESSOS COGNITIVOS EM SINAIS VERBAIS.....</b>	168
6.1	<b>Escolhas metodológicas.....</b>	169
6.2	<b>Ações: grupo I.....</b>	175
6.2.1	<u>OLHAR</u> .....	175
6.2.2	<u>CHEIRAR</u> .....	178
6.2.3	<u>TOCAR</u> .....	182
6.2.4	<u>OUVIR</u> .....	185
6.2.5	<u>SABOREAR</u> .....	187
6.2.6	<u>COMER</u> .....	191
6.2.7	<u>BEBER</u> .....	194
6.2.8	<u>DORMIR</u> .....	197
6.2.9	<u>BEIJAR</u> .....	200
6.2.10	<u>NASCER</u> .....	202
6.2.11	<u>SORRIR</u> .....	205
6.2.12	<u>CHORAR</u> .....	206
6.2.13	<u>SENTAR</u> .....	214

6.2.14	<u>FALAR</u> .....	217
6.3	<b>Ações: grupo II</b> .....	220
6.3.1	<u>AMAR</u> .....	220
6.3.2	<u>ODIAR</u> .....	223
6.3.3	<u>APRENDER</u> .....	227
6.3.4	<u>ESQUECER</u> .....	230
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	233
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	237
	<b>APÊNDICE A</b> – Entrevista com Thomas Lydell-Olsen.....	249
	<b>APÊNDICE B</b> - Sistema de transcrição.....	251
	<b>ANEXO A</b> – Legislação: França.....	252
	<b>ANEXO B</b> – Legislação: Brasil.....	254
	<b>ANEXO C</b> – Legislação: Estados Unidos da América .....	255
	<b>ANEXO D</b> – Legislação: Suécia.....	263
	<b>ANEXO E</b> – Legislação: Portugal.....	267
	<b>ANEXO F</b> – Legislação: Japão.....	269
	<b>ANEXO G</b> – Legislação: China.....	272

## INTRODUÇÃO

As línguas de sinais não são universais porque cada país com suas características históricas e culturais forma seus sinais e suas respectivas gramáticas. Entretanto, apesar de não ser universal, essa comunicação visual pode estar relacionada a questões corporais essenciais, que estão ligadas ao homem, à mente e a como é estruturado biologicamente seu corpo.

Pensando nessas ações relacionadas ao corpo, busca-se analisar como alguns verbos em diferentes línguas de sinais podem estabelecer relações corporificadas e icônicas de acordo com a maneira em que a realidade é retratada em determinada cultura. Em outras palavras, como a percepção visual é expressa no polo fonológico em línguas visual-espaciais através de processos linguístico-cognitivos.

Por meio de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, foram selecionados sinais de verbos das seguintes línguas de sinais modernas<sup>1</sup>: Língua Brasileira de Sinais (LSB - Libras), Língua de Sinais Francesa (LSF), Língua de Sinais Americana (ASL)<sup>2</sup>, Língua Gestual Portuguesa (LGP), Língua de Sinais Sueca (LSS), Língua de Sinais Chinesa (LSC) e Língua de Sinais Japonesa (LSJ).

As escolhas dessas línguas de sinais foram realizadas, porque este estudo visa compreender o processo da corporificação e da iconicidade cognitiva em línguas com origens diferentes, a saber: as Línguas de Sinais Americana e Brasileira tiveram influências da Língua de Sinais Francesa; a Língua Gestual Portuguesa teve influência da Língua de Sinais Sueca; e as Línguas de Sinais Chinesa e Japonesa não receberam influências nem da Língua de Sinais Francesa e nem da Língua de Sinais Sueca. Essas línguas (Chinesa e Japonesa) revelam aspectos culturais diferentes dos do ocidente, local em que se desenvolve a pesquisa. Assim, foram selecionados cinco países do ocidente e dois do oriente.

Devido à extensão da proposta de estudo de diversas línguas, os sinais desta pesquisa foram extraídos do instrumento linguístico “Spread the Sign Web Dictionary

---

<sup>1</sup> Propõe-se um estudo sincrônico dos sinais de verbos dessas línguas modernas.

<sup>2</sup> Neste estudo, usa-se a sigla “Libras” ao invés de “LSB” para se referir à Língua Brasileira de Sinais. Em relação à Língua Americana de Sinais, mantém-se o uso da sigla a partir da abreviação em inglês de *American Sign Language* (ASL), tendo em vista o uso recorrente no Brasil da sigla ‘ASL’, ao invés de ‘LSA’.

- SWD”, que apresenta vídeos de sinais de várias línguas. A produção de vídeos possibilita a visualização dos sinais, destacando as expressões faciais, e disponibilizando o áudio e a escrita das palavras nas diversas línguas orais. É uma ferramenta linguística, coordenada pelo professor sueco Thomas Lydell-Olsen, produto do Centro Europeu de Língua de Sinais, em Örebro, na Suécia, desenvolvido pela Universidade de Örebro.

Como alguns sinais da Libras não estão disponíveis no “Spread the Sign Web Dictionary - SWD” e há acesso no Brasil a dicionários da língua de sinais reconhecida neste país, consultou-se esses sinais no *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira - Novo Deit-Libras* (CAPOVILLA et al, 2015).

Trabalhar com vocábulos em dicionários é analisar uma possibilidade de registro dos sinais, tendo em vista que, em situações contextuais, alguns sinais podem assumir formas diversificadas, como verbos classificadores que são usados em enunciados específicos. Em outras palavras, para exemplificar, o sinal COMER, na Libras, pode-se dispor de diferentes formações fonológicas, pois comer maçã, comer pipoca ou comer espiga de milho pressupõem ações distintas, logo, haverá parâmetros fonológicos específicos para descrever cada uma dessas ações.

Não é a intenção desta pesquisa investigar todas as infinitas possibilidades de criação ou de uso da língua em diferentes contextos, mas sim analisar se em línguas de sinais distintas a ação de COMER<sup>3</sup>, por exemplo, se mantém corporificada, ou seja, se há manutenção de relação com a boca, o estômago ou algum outro órgão responsável por essa ação.

O problema principal é compreender se verbos em línguas de sinais apresentam relações icônicas motivadas por processos linguístico-cognitivos. Para isso, analisam-se como sinais de verbos podem estar atrelados à corporificação, à metáfora, à metonímia, aos esquemas imagéticos e às possíveis influências culturais de cada país. Objetiva-se também verificar se as relações icônicas dos sinais com o corpo se mantêm de forma semelhante nas línguas de sinais analisadas, por exemplo, verificar se sinais sobre os cinco sentidos humanos são produzidos próximo aos órgãos humanos responsáveis por esses sentidos.

---

<sup>3</sup> Usam-se a fonte no formato versalete e verbo no infinitivo para a glosa de sinais, conforme sistema de transcrição descrito em Nunes (2014) disponível no apêndice desta pesquisa.

Foram selecionados dezoito verbos em sete línguas de sinais, gerando uma análise de cento e vinte e seis sinais. A escolha desses verbos também se justifica pela prioridade de selecionar verbos que estão atrelados às ações basilares da vida cotidiana do homem.

Dessa forma, o desenvolvimento deste estudo proporciona ao usuário das línguas de sinais e aos pesquisadores da língua e da educação de surdos um saber metalinguístico. Assim, esta pesquisa apresenta a relevância social de promover um meio de conhecer, de descrever e de valorizar as línguas de sinais.

A fim de organizar o estudo, esta tese está dividida em sete capítulos. Compreendendo que o estudo de língua envolve o conhecimento da cultura em que a língua está inserida e também o fato de a língua ser um artefato cultural do povo surdo, o primeiro capítulo aborda questões históricas e culturais dos Surdos.

Inicialmente, são descritos aspectos relacionados ao oralismo e ao ouvintismo (SKLIAR, 2015), ao conceito de cultura (BURKE, 2003; LARAIA, 2009), à Cultura Surda (STROBEL, 2013) e às abordagens de educação de surdos (PERLIN; STROBEL, 2009). Posteriormente, são apresentados conceitos sobre Identidades Surdas (PERLIN, 2015). Em seguida, os artefatos culturais do povo surdo, principalmente no Brasil, país em que se desenvolve esta pesquisa, a saber: vida social; políticas linguísticas, legislações relacionadas ao surdo e à língua de sinais; tecnologia e artes, descrição de recursos tecnológicos e produções artísticas; e Literatura Surda, citação de obras que compõem a produção da literatura em língua de sinais.

No segundo capítulo, há breve retomada histórica ao surgimento de uma comunicação visual e gestual (ALLPORT, 1962; SCHEIN, 1984; SAMARIN 1987; LARSON, 1998; ROCHA, 2008; CARVALHO, 2012). Para uma análise histórica de fatos linguísticos, entende-se que uma delimitação “da extensão do *corpus* que pode ir desde uma obra particular, de um conjunto de produção de um só autor, a um leque mais ou menos estendido de textos, em relação com uma delimitação – geográfica, histórica e/ou temática – do objeto de estudo” (SWIGGERS, 2009, p. 68). Dessa forma, o conhecimento linguístico desenvolve-se em um contexto social e cultural em um momento ao longo do tempo (LIMA, 2016).

Assim, sabendo da necessidade de uma delimitação para o desenvolvimento deste trabalho, as próximas seções do capítulo dois retratam questões pontuais sobre dados históricos, alfabetos manuais e tipos de verbos (aspectos morfológicos)



das seguintes línguas de sinais: Língua de Sinais Francesa (NASCIMENTO, 2006a; AMBLARD; VOISIN; 2008; CLOIX, 2010; DESCOURS, 2011); Língua de Sinais Americana (STOKOE, 1960; WOODWARD, 1978; PADDEN, 1983; ARMSTRONG, 2000; WILCOX, 2000; MEIR et al, 2008; LAPIAK, 2013; SHAW; DELAPORTE, 2015); Língua de Sinais Sueca (BERGMAN, 1977; WALLIN, 1990; JANTUNEN, 2002; QUER; MAZZONI; SAPOUNTZAKI, 2010; NILSSON; SCHÖNSTRÖM, 2014); Língua Gestual Portuguesa (WOLL; SUTTON-SPENCE; ELTON, 2001; DUARTE; ALMEIDA, 2003; SANTANA, 2012; FERREIRA, 2013; CORREIA, 2014; BETTENCOURT, 2015; VANALI, 2016); Língua de Sinais Japonesa (NAKAMURA, 2002, 2007; PADDEN, 2006; MCCLUE , 2013; IMAZATO, 2016); e Língua de Sinais Chinesa (YEH, 2004; TAI, 2008; FISCHER; YANG, 2008; TO, SING, YOU, 2009; QUNHU, 2010).

O terceiro capítulo é dedicado à Língua Brasileira de Sinais – Libras, língua de sinais da comunidade surda do Brasil, a fim de apresentar uma delimitação dos estudos linguísticos da Libras. Nesse capítulo, descrevem-se a chegada de E. Huet ao Brasil (DESCOURS, 2011), o reconhecimento da Libras (LEI 10.436/2002), alguns dicionários de Libras (NUNES, 2010; SILVA, 2012; CAPOVILLA et al, 2015) e as pesquisas iniciais sobre a formação do léxico na Libras (BRITO, 2010 [1995]).

Na primeira seção do capítulo três, abordam-se a datilologia e os sinais soletrados; na segunda, os parâmetros fonológicos (STOKOE, 1960; QUADROS; KARNOPP, 2004; BRITO, 2010 [1995]; FELIPE, 2009). As questões abordadas na primeira seção e na segunda seção desse capítulo colaboram para compreender esses fenômenos linguísticos não apenas na Libras, mas também em outras línguas de sinais que usam a soletração manual e a descrição de sinais por parâmetros.

A terceira seção é dedicada às marcas não manuais (FELIPE, 2013) e aos tipos de frases (FELIPE, 2009). Na quarta seção, são descritos conceitos e tipos de classificadores (ALLAN, 1977; SUPALLA, 1982; BACKER et al., 2016; PIZZIO et al., 2009). Na última seção, são apresentados estudos linguísticos a respeito de verbos na Libras, destacando questões relacionadas à incorporação da negação e à ordem de termos da oração e à classificação de verbos (BRITO, 2010 [1995]; FELIPE, 2009; QUADROS; KARNOPP, 2004; QUADROS;QUER, 2008; PIZZIO, 2011; FARIA-NASCIMENTO;CORREIA, 2011; CHAIBUE, 2013; FERREIRA; NAVES, 2014; SOUZA, 2014).

No quarto capítulo, são descritas considerações sobre pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva - LC. Na primeira seção, faz-se um levantamento histórico sobre o início dos estudos da LC e algumas premissas em relação à linguagem humana (AUSTIN, 1975; GEERAERTS, 2006; KÖVECSES, 2006; ALMEIDA et al., 2009; CHIAVEGATTO; 2009).

Na primeira seção do quarto capítulo, são detalhados alguns aspectos relacionados à organização da linguagem na mente humana – *Frames*, Modelo Cognitivo idealizado (MCI) e Domínio (FILLMORE, 1985; EVANS; GREEN, 2006; LANGACKER, 2008; FERRARI, 2011). Na segunda seção, são delineados conceitos acerca da Corporificação e dos Esquemas Imagéticos (LAKOFF; JOHNSON, 1980; CROF; CRUSE, 2004). Na terceira seção, são descritos conceitos sobre a Teoria da Metáfora Conceptual (LAKOFF; JOHNSON, 1980; EVANS; GREEN, 2006). Na quarta seção, é apresentada a Teoria da Metonímia Conceptual (LAKOFF; JOHNSON, 1980; KÖVECSES, 2010). Na quinta seção, são relatados estudos sobre Categorização e Teoria dos protótipos (ROSCH; 1978). Na sexta seção, são analisadas questões a respeito da Gramática Cognitiva e das categorias nome e verbo (LANGACKER, 2008).

No quinto capítulo, a fim de exemplificar como alguns dos pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva têm sido aplicados aos estudos de línguas de sinais, são apresentadas duas seções. A primeira seção especifica categorizações para sinais com base na Iconicidade Cognitiva (WILCOX, 2004) produzida por relações corporificadas e metonímicas (NUNES, 2014). A segunda seção apresenta metáforas em sinais (FARIA, 2003; OLIVEIRA, 2011; ALBRES, 2012; CHAIBUE, 2012) e estudos sobre esquemas imagéticos na Libras (NUNES; BERNARDO, 2016).

No sexto capítulo, são descritos os procedimentos metodológicos usados para desenvolver a pesquisa (GERHARD; SILVEIRA, 2009). Esta tese caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, uma pesquisa explicativa e de natureza básica. Para desenvolver este trabalho, optou-se por uma pesquisa bibliográfica para analisar teorias linguísticas e sinais de verbos já registrados por estudiosos da língua.

No sétimo capítulo, os verbos foram divididos em dois grupos de acordo com a disponibilidade de verbos no dicionário online para as sete línguas estudadas. O primeiro grupo é formado por sinais que expressam ações, partindo de verbos

relacionados aos cinco sentidos (OLHAR, CHEIRAR, TOCAR, OUVIR e SABOREAR) para verbos relacionados às ações típicas do corpo (COMER, BEBER, DORMIR, BEIJAR, NASCER, SORRIR, CHORAR, SENTAR e FALAR), os processos linguístico-cognitivos são analisados.

O segundo grupo é composto por sinais de verbos ligados a verbos psicológicos, atrelados aos sentimentos e ao raciocínio da mente humana. Dentre os sinais selecionados neste grupo, encontram-se as seguintes ações: AMAR, ODIAR, APRENDER e ESQUECER.

Dessa forma, esta tese visa ao estudo comparativo de verbos da Libras com outras línguas de sinais, a fim de verificar como a iconicidade cognitiva ocorre por meio de processos linguístico-cognitivos que podem estar atrelados à corporificação, a metáforas, a metonímias e aos esquemas imagéticos.

## 1 CULTURA SURDA E EDUCAÇÃO DE SURDOS

Descrever a cultura surda é também descrever a cultura ouvinte, visto que surdos e ouvintes vivem e compartilham algumas percepções de suas culturas. Por exemplo, um surdo brasileiro e um ouvinte brasileiro dividem a mesma nação, Brasil, logo, haverá questões culturais comuns a eles, como a alimentação, a forma de se vestir, as religiões presentes no território nacional, o regime político democrático vigente no país entre outros assuntos. Entretanto, existem questões diferentes entre a cultura surda e a cultura ouvinte, o que não é adequado é o fato de julgar uma cultura como sendo superior à outra.

O império do ouvintismo, conjunto de representações de pessoas ouvintes a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como um ser deficiente, não ouvinte (SKILIAR, 2015), teve um longo governo, por meio do incentivo à prática do oralismo, comunicação e ensino por meio da fala, “forma institucionalizada do ouvintismo” (SKILIAR, 2015).

Segundo Laraia (2009), a primeira noção de cultura data de quatro séculos antes de Cristo. Confúcio enunciava que “a natureza dos homens é a mesma, são os seus hábitos que os mantêm separados”. Para Strobel (2013), apoiada nos Estudos Culturais, cultura é uma ferramenta de transformação e de percepção constituída de jeitos de ser, de fazer, de compreender e de explicar o mundo ao seu redor. Cultura Surda é o modo de a pessoa surda entender o mundo e torná-lo acessível de acordo com suas percepções visuais. Como em diferentes culturas, não há “uma fronteira cultural nítida ou firme entre grupos, e sim, pelo contrário, um *continuum cultural*” (BURKE, 2003, p. 14). Logo, na sociedade, há o relacionamento de diversas culturas (multiculturalismo).

Strobel (2013) chama de ‘povo surdo’ o grupo de sujeitos, que possuem costumes, histórias, tradições em comum e são produtores de suas concepções do mundo através da visão. Perlin (2015) descreve que ao surdo pertence a experiência visual do mundo e não auditiva.

Já a ‘comunidade surda’, para Strobel (2013), é composta por um grupo de pessoas que partilham objetivos em comum e trabalham para alcançá-los. Assim, na comunidade surda, são incluídas pessoas surdas ou ouvintes que apóiam

ativamente esses objetivos. Podemos citar familiares, amigos, intérpretes e militantes cujos objetivos são em prol dos direitos dos surdos.

Fato é que os surdos em sua diferença cultural apresentam identidades surdas diferentes e específicos artefatos culturais encontrados na experiência visual, nas relações familiares e sociais, nas adaptações no esporte, nas conquistas políticas, na produção de materiais, no desenvolvimento linguístico, nas artes visuais e na literatura surda (STROBEL, 2013).

Escrever sobre Cultura Surda e os artefatos da Cultura Surda é também falar sobre marcas históricas da luta do povo surdo. Dentre os diversos fatos históricos da educação de surdos, Skiliar (2015) descreve o Congresso de Milão, em 1880, como a legitimação oficial do ouvintismo e do oralismo. Nesse congresso, estavam pesquisadores da Europa e da América, cuja maioria não votou favoravelmente ao uso de língua de sinais na educação de surdos. Segundo a obra 'Atas: Congresso de Milão – 1880, série histórica do Instituto Nacional de Educação para Surdos - INES (2011)', na votação da "Definição 1", cujo objetivo era a preferência pelo método oral, a aprovação foi quase unânime, constando aproximadamente cento e sessenta votos a favor do oralismo e quatro a favor da língua de sinais.

Em 1986, a pedido do Governo brasileiro para avaliar a decisão do Congresso de Milão, A.J. de Moura e Silva, professor do INES, viaja para o Instituto Francês de Surdos e conclui que o método oral puro não se prestava para todos os surdos (RINALDI et al , 1997).

Já em 1999, no V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue em Porto Alegre, Rio Grande do Sul/Brasil, encontramos uma gama de valores que deveriam fazer parte do ensino de surdos. Esses valores foram registrados em um documento intitulado "A educação que nós surdos queremos".

Perlin e Strobel (2009) descrevem três teorias da educação de surdos: tradicional/moderna, crítica e cultural. Na primeira, o surdo é visto como um ser anormal, deficiente, diferente do ouvinte. Nessa perspectiva, o método oral é apoiado na obsessão por fazer o surdo falar, em um currículo focado na oralidade e na proibição/ausência da língua de sinais, que é banalizada e inferiorizada.

Na segunda proposta, teoria crítica, o surdo é considerado como diversidade cultural. Para Skiliar (2015), a "diversidade" proporciona a criação de um falso consenso em que há uma ideia de que a normalidade hospeda os diversos, enquanto a "diferença" é marcada por uma construção histórica e social, gerada a

partir de conflitos sociais e embasada nas práticas e nas representações compartilhadas por surdos. Entretanto, nessa perspectiva, o surdo é compreendido como diversidade, logo, há uma tolerância diante do surdo. Respeito ao multiculturalismo. Porém, a cultura ouvinte é tida como superior e dominante. Os métodos de ensino abordados são comunicação total (mistura de recursos linguísticos e extralinguísticos para a comunicação, como, bimodalismo-português sinalizado, leitura labial, alfabeto manual, ritmo, escrita, dança, música etc) e bilinguismo (surdo bilíngue, tendo a língua de sinais como sua língua materna - L1 e a língua oral oficial do país na modalidade oral ou escrita como sua segunda língua - L2).

Na terceira, teoria cultural, à luz dos Estudos Culturais, o surdo é entendido como um ser cultural. Os Estudos Surdos são valorizados pelas suas pesquisas sobre os artefatos culturais do povo surdo (língua de sinais, história das conquistas e das lutas dos surdos, pedagogia de surdos, literatura surda, identidades surdas, artes surdas etc). Dessa forma, essa teoria se volta para uma identidade cultural.

### **1.1 Identidades Surdas**

De acordo com a maior ou menor receptividade da cultura surda assumida pelo sujeito surdo, ele apresentará identidades surdas específicas. Para Perlin (2015), as identidades surdas estão relacionadas à experiência visual e são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda. Assim, não há apenas uma identidade. Por exemplo, uma pessoa nascida no Brasil terá influências da cultura brasileira, mas, ao entrar em contato com uma cultura estrangeira, pode aderir a outros hábitos culturais que julgar ser benéfico a ela, seja no modo de vestir, de pensar ou de se alimentar.

Perlin (2015) desenvolve pesquisa classificando possíveis identidades surdas, como identidades surdas híbridas, de transição, incompleta e flutuante. Identidades surdas híbridas se referem aos surdos que nasceram ouvintes e com o tempo, devido às diversas circunstâncias da vida, tornaram-se surdos. Eles utilizam uma percepção visual, passam para sua língua materna oral e depois realizam a tradução para a língua de sinais.

Identities surdas de transição estão relacionadas àqueles surdos que foram educados, formados, sob a hegemônica experiência dos ouvintes. No entanto, passam a participar da comunidade surda.

Identities surdas incompletas são “surdos que vivem de acordo com a ideologia ouvintista e trabalham para socializar os surdos de forma compatível com a cultura ouvinte/dominante” (PERLIN, 2015, p. 64). Tentam reproduzir a identidade ouvinte e não são adeptos da identidade surda.

Identities surdas flutuantes são encontradas nos surdos que “vivem de acordo com a ideologia ouvinte. Querem ser como ouvintes, desprezam a cultura surda e não têm compromisso com a comunidade surda” (PERLIN, 2015, p. 65-67). Essas classificações são possibilidades de compreender as diversas identities, complexas e nem sempre são tão bem definidas.

## 1.2 Vida social

A experiência visual é marcada em diversas significações coletivas culturais. Por exemplo: a necessidade de ambientes com clareza para realizar a comunicação em língua de sinais possibilitando que os falantes possam ver os sinais produzidos; o uso de nomes visuais/nomes de batismo na comunidade surda - sinal específico de cada pessoa que pode corresponder a uma característica física; as relações gramaticais como a sintaxe visual, que estabelece a concordância verbal por meio do direcionamento do sinal; os pronomes pessoais, que marcam a localização física ou hipotética das pessoas do discurso; e a presença de alguns sinais icônicos, conforme Nunes (2014), que descreve a presença da iconicidade, tendo em vista o uso do corpo do falante de Libras durante a fala e os recursos visuais possíveis de serem reproduzidos:

BOLA é um exemplo de sinal icônico, pois, ao produzir esse sinal, o formato físico de uma bola é representado no polo fonológico. As mãos do usuário da Libras formam em um espaço neutro o desenho de um círculo, característico desse objeto (NUNES, 2014, p. 61).

Dentre os hábitos familiares em casa de surdos, podemos citar: o ato de comer, “estar com a boca cheia” e poder usar as mãos para conversar; a presença de campainhas luminosas, ou seja, quando uma visita toca a campainha, ao invés de som, há algumas luzes da casa piscando; o assistir aos programas da televisão no mudo e, quando possível, com legendas; o adestramento de animais de estimação, como cães, em língua de sinais; e o nascimento de uma criança surda que “é um acontecimento alegre para a maioria das famílias surdas, pois é uma ocorrência naturalmente benquista pelo povo surdo” (STROBEL, 2013, p. 58), não um “problema social”, como pode ocorrer nas famílias de ouvintes.

Na vida social dos surdos, verifica-se o bem-estar e a alegria de conviver com seus pares surdos. Esse convívio ocorre em locais onde podem se reunir e explorar toda sua modalidade cultural. Geralmente, eles se encontram em associações, igrejas, eventos, congressos, passeios ou atividades em grupo. Segundo Strobel (2013, p. 74-75), “nove de cada dez membros da comunidade surda casam-se com surdos”, devido à mesma referência cultural.

Nos esportes, vemos adaptações visuais como a substituição do apito em um jogo de futebol por bandeirinhas coloridas. Strobel destaca que a “prática esportiva para os surdos requer algumas adaptações visuais, já que o surdo não possui deficiência física” (STROBEL, 2013, p. 79-80).

### 1.3 Políticas linguísticas

Em relação às questões políticas que envolvem a língua de sinais e os surdos, existem várias instituições que lutaram e lutam a favor do povo surdo, como, por exemplo, no Brasil, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) e, mundialmente, a Federação Mundial dos Surdos (*World Federation of the Deaf – WFD*).

Pensar em relações políticas é também pensar em relações históricas. Segundo as propostas das Histórias das Ideias Linguísticas - HIL, falar das ideias linguísticas é investigar referências sobre a “definição da língua, a construção de um saber sobre a língua, a produção de instrumentos tecnológicos que lhe são ligados e



também sua relação com a história do povo que fala” (GUIMARÃES; ORLANDI, 2001, p. 32). Busca-se compreender processos de constituição de identidades linguísticas, relações entre sujeitos e institucionalização do saber linguístico.

Essa institucionalização permeia questões da língua, da ciência, da sociedade, conseqüentemente, das questões políticas pois

ao mesmo tempo que a linguística se constitui como ciência, a questão da língua é afetada pela relação do sujeito com o Estado. As políticas gerais de um país manifestam esta inter-relação cuja forma mais visível é a formulação das Políticas Linguísticas: as invasões, as exclusões, as hierarquias. A noção de política linguística adquire aqui outro sentido. Quando se define que língua falamos, com que estatuto ou quando se determina este ou aquele modo de acesso a esta língua – pelo ensino, pela produção dos instrumentos linguísticos, pela leitura das publicações, pelos rituais de linguagem, pela legitimidade dos acordos, pela construção das instituições linguísticas – praticamos concomitantemente diferentes formas de políticas da língua. (GUIMARÃES; ORLANDI, 2001, p. 36).

Dessa forma, atos políticos, como criação de leis e decretos nacionais, influenciam nas relações de uma língua e de seus usuários. Muitas vezes, descrevendo como essa língua será usada, ensinada, vista em uma sociedade, pois atos legais são instrumentos de poder social que podem colaborar para a descrição linguística de uma língua.

Investigar registros legais sobre línguas de sinais é uma forma de verificar como essa língua e sujeitos surdos estão sendo vistos. Por exemplo, pode-se citar a Declaração de Salamanca (1994), a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) e legislações específicas de outros países sobre as línguas de sinais que serão abordadas nos próximos capítulos.

A Declaração de Salamanca (1994) faz referência à educação dos surdos e esclarece que a língua de sinais deve ser considerada meio de comunicação dos surdos, assegurando, assim, o acesso ao ensino de língua de sinais.

Já a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) é elaborada com base nas seguintes orientações:

Considerando que a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, (...) estabelece que "todos têm todos os direitos e todas as liberdades", sem distinção "de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou qualquer outra condição"; (...) Considerando a Resolução 47/135, de 18 de Dezembro de 1992, da Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas, que adopta a Declaração sobre os direitos das

peçoas pertencentes a minorias nacionais ou étnicas, religiosas e linguísticas; (...) Considerando que na Declaração do Recife (Brasil), de 9 de Outubro de 1987, o XXII Seminário da Associação Internacional para o Desenvolvimento da Comunicação Intercultural recomenda às Nações Unidas que tomem as medidas necessárias à adoção e aplicação de uma Declaração Universal dos Direitos Linguísticos; Considerando a Convenção número 169 da Organização Internacional do Trabalho, de 26 de Junho de 1989, relativa aos povos indígenas em países independentes; Considerando que a Declaração Universal dos Direitos Colectivos dos Povos, aprovada em Maio de 1990 em Barcelona, declara que todos os povos têm direito a exprimir e a desenvolver a sua cultura, a sua língua e as suas normas de organização e, para o fazerem, a dotarem-se de estruturas políticas, educativas, de comunicação e de administração pública próprias, em quadros políticos diferentes; (...) Considerando o relatório da Comissão dos Direitos Humanos do Conselho Económico e Social das Nações Unidas, de 20 de Abril de 1994, sobre o texto provisório da Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas, declaração em que os direitos individuais são considerados à luz dos direitos colectivos. (UNESCO, 1996)

Entende-se, nessa declaração, comunidade linguística como toda sociedade humana, que se denomina como povo e desenvolve uma língua comum como meio de comunicação entre seus membros. Portanto, as línguas de sinais são parte da história, das questões políticas e da cultura do Povo Surdo.

#### 1.4 Tecnologia e artes

Segundo Strobel (2013), diversos materiais colaboram com a acessibilidade na vida cotidiana do surdo. Para exemplificar, há o *Telephone Decive for Deaf* (TDD) ou telefone de surdos (TS), celulares e computadores conectados à internet com aplicativos para conversas, tradução-interpretação e acesso aos dicionários digitais. Dentre esses recursos tecnológicos, ressaltamos o uso do WhatsApp, do Facebook, do Youtube, do Skype e do IMO (aplicativo de vídeo chamada por celular), que possibilitam a comunicação e a divulgação de vídeos em língua de sinais. Essas contribuições tecnológicas

não foram apenas educativas, sociais e laborais, mas, sobretudo de inserção comunicativa em muitas das atividades de vida diária antes inacessíveis, pois, a distância e o tempo se encurtam pela Internet e surgiram novas maneiras de se relacionar (STUMPF, 2010, p. 5).

Essa comunicação é realizada por meio das línguas de sinais, meio de conversação que apresenta as experiências visuais dos surdos.

Nas artes, o povo surdo produz muitas obras que divulgam suas emoções, suas formas de compreender o mundo, suas histórias e sua cultura, como os atores surdos brasileiros Nelson Pimenta e Bruno Ramos, os poetas surdos brasileiros Wilson Santos e Rimar Segala, o dançarino surdo brasileiro Wendel de Oliveira, a pintora surda americana Nancy Rourke, a atriz surda francesa Emmanuelle Laborit e muitos outros, que atuam como contadores de história, dançarinos, participantes de corais, pintores e outras formas artísticas. Cabe ressaltar que além da área artística, os surdos citados atuam em diversas outras áreas profissionais.

A seguir, são citadas informações sobre surdos que também desenvolveram atividades relacionadas às artes plásticas, com dados sobre países de origem e breve relato profissional:

- Ann Silver (EUA), Artes Comerciais na Universidade Gallaudet, uma das pioneiras do *Deaf Art Movement* nas décadas de 60 e 70;
- Amit Vardhan (Índia), Artes Plásticas na *Delhi College of Art*; Manfred Mertz (Alemanha), pinturas sobre tela (tinta a óleo e acrílica);
- Chuck Baird (EUA), Universidade Gallaudet e *Rochester Institute of Technology*, um dos artistas fundadores do DE'VIA (*Deaf View Image Art*), professor, ator, pintor e escultor;
- Dick Beer (Suécia), pintor de telas com cores em tons pastéis e cores claras, variadas;
- Fernanda Machado (Brasil), Belas Artes na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, poetisa, atriz e artista plástica;
- Jennifer Lescouë (França), fotografias que revelam a perspectiva visual;
- Hideto Noritomi (Japão), pinturas com projeções de luz e sombra com cores específicas;
- Matt e Kay Daigle (EUA), desenhistas de histórias em quadrinhos e charges a respeito do Povo Surdo;

- Tikinho Ramon – Lucas Ramon Alves (Brasil), desenhista de histórias em quadrinhos com temática sobre cultura surda;
- Yiqiao Wang (China), pinturas com desenhos feitos à mão e com ilustração digital.

### 1.5 Literatura Surda

Utiliza-se “a expressão *literatura surda* para histórias que têm a língua de sinais, a questão da identidade e da cultura surda presentes na narrativa” (KARNOPP, 2006, p. 112). Essa literatura descreve a surdez como a “presença de algo e não como falta, possibilitando outras representações de surdos, considerando-os como um grupo linguístico e cultural diferente.” (KARNOPP, 2006, p. 112). Dessa forma, a literatura torna-se um meio de reconhecimento da produção cultural desse grupo.

Quanto à classificação de produções literárias, Mourão (2011) destaca a presença de traduções, adaptações ou criações. Para o autor, materiais da Editora Arara Azul, como *Alice no país das maravilhas* (2002), *Iracema* (2002) e *O Alienista* (2004), são clássicos da literatura traduzidos para Libras caracterizados como “traduções”, enquanto *Cinderela Surda*, *Rapunzel Surda* (2003), *Patinho Surdo* e *Adão e Eva* (2005) são “adaptações” de contos de fadas ou de histórias antigas para a cultura surda. Já as obras classificadas como “criação” são os textos originais oriundos da comunidade surda como *Tibi e Joca* (2001) e *Casa Feliz* (2010).

Em relação à temática, Sutton-Spence e Quadros (2006) relatam a presença de textos que celebram a língua de sinais, o mundo visual, os relacionamentos entre surdos e ouvintes, o lugar das pessoas surdas no mundo e as questões inerentes à vida humana, como os sentimentos e a relação com a natureza. Esses temas promovem a reflexão sobre o ato de respeitar, validar e descrever a forma como o povo surdo lê o mundo e suas relações com ele.

Sobre poetas surdos, segundo os escritos de Clerc e Keller, disponíveis na biblioteca online da Universidade de Gallaudet, os primeiros poetas surdos conhecidos foram os seguintes: John Audelay (1417 – 1432?), poeta cego e surdo,

sacerdote britânico com coleção publicada de seus poemas religiosos em 1426; Joachim du Bellay (1522?-1560), surdo francês desde a infância, escritor e poeta do Renascimento com obras sobre a defesa da língua francesa (1549) e com a produção de sonetos de amor; Pierre de Ronsard (1524-1585), surdo a partir dos dezesseis anos, poeta renascentista francês com ênfase em sonetos; e Antonio de Covarrubias y Leiva (1524-1602), surdo ao fim da vida, jurista, antiquário, filósofo, poeta, humanista, helenista e advogado pela Universidade de Salamanca, cujo retrato, pintado pelo amigo El Greco (pintor grego-espanhol), se encontra no Museu do Louvre, na França.

Silveira (2015), ao pesquisar sobre poemas na ASL, descreve sobre o registro de um vídeo com uma performance da americana Mary Williamson Erd, em 1913, com o poema *Death of Minnehaha* (morte de Minnehaha). Essa obra que pode ter sido inspirada no poema épico americano do autor Henry Wadsworth Longfellow, em ASL, mostra que,

com mais de 100 anos, a poesia surda não é recente. Só que atualmente existem pesquisas que mostram produções poéticas; também a facilidade de divulgação começou há pouco tempo, com as novas tecnologias, como já falamos. O acesso dos surdos a estes poemas faz com que eles se reconheçam e alguns procurem se expressar de forma poética (SILVEIRA, 2015, p.4).

Registram-se, também entre os pioneiros, as obras de Dorothy Miles (1931-1993), considerada a pioneira da poesia na Língua de Sinais Britânica (*British Sign Language – BSL*). “Dot” Miles, surda desde os oito anos de idade devido à meningite cerebrosplinal, foi poeta e ativista na comunidade de surdos. Ela compôs seus poemas em Inglês, nas Línguas de Sinais Britânica e Americana. Seu trabalho estabeleceu as bases para a poesia moderna em língua de sinais nos Estados Unidos da América e no Reino Unido.

Segundo Mourão (2011), como em outros países, há diversos poetas brasileiros, como Nelson Pimenta, surdo nascido em Brasília em 1963, poeta, professor e ator surdo profissional no Brasil, e Rosani Suzin, conhecida e respeitada pela comunidade surda pela leveza nos sinais.

Sobre as características literárias, para exemplificar, Quadros e Sutton-Spence (2006), ao comparar o poema *Bandeira Brasileira* de Nelson Pimenta em Libras e o poema *Three Queens/Três rainhas* de Paul Scott na Língua de Sinais

Britânica (BSL), registraram as seguintes características: experiência sensorial; ausência do som; valorização da visão com sinalização criativa; experiência bilíngue, uso da soletração manual referente à língua oral própria do país; sincronismo, repetição de um mesmo parâmetro fonológico, como movimento, localização ou orientação; simetria, uso de ambas as mãos para criar efeito estético; morfismo (neologismo), mistura de sinais para criar outros sinais.

Assim, a literatura surda, como outras literaturas no mundo, possui seus escritores, poetas e marcas literárias e linguísticas próprias. Não apenas os aspectos literários, mas todos os aspectos da cultura surda com seus valores precisam ser ministrados para as futuras gerações de surdos a fim de que possam conhecer, respeitar e valorizar as conquistas do povo surdo.

## 2 SURDOS E LÍNGUA DE SINAIS

Sobre a origem das línguas de sinais, há diversas teorias. Uma delas descreve que, na Pré-História, antes de realizar uma comunicação oral, o hominídeo se comunicava por gestos. Paleontólogos, por meio do estudo de ossos, afirmam que o corpo do hominídeo naquela época ainda não tinha todo o aparato complexo e biológico pronto para uma comunicação oral como se tem hoje (SCHEIN, 1984).

De acordo com Shcein (1984), quando o homem passa a ter uma posição ereta do corpo, suas mãos estão livres para manusear objetos e se alimentar. Logo, alguns antropólogos afirmam que a partir do Homo Erectus seria o início de uma possível comunicação por gestos. Essas propostas são especulações, pois é provável que, em um momento de caça, por exemplo, o homem pudesse usar comunicações por gestos para não espantar o animal que pretendiam caçar.

Outro registro histórico sobre comunicação gestual é citado por Samarin (1987). Na Baixa Idade Média, quando o governo espanhol promove expansão marítima e contrata o italiano Cristóvão Colombo para percorrer uma rota às Índias, mas acaba chegando ao continente americano, constata-se que os povos nativos possuíam uma comunicação gestual. O foco dessa comunicação usada pelos índios aparentava ser também voltado para caça.

Larson (1998) descreve que Aristóteles, em 355 a.C., argumentava que fala e linguagem era uma só. Logo, aqueles que não falavam seriam incapazes de ser ensinados, ou seja, os surdos, por não terem linguagem, seriam incapazes de raciocinar. Platão (Crátilo) apresenta a seguinte indagação: se os humanos não tivessem nem voz nem língua e quiséssem indicar as coisas uns aos outros, não iriam como os mudos fazer sinais com as mãos, com a cabeça ou com o resto do corpo? Já Sócrates, em 360 a. C., segundo Carvalho (2012), considerou que era lógico e aceitável que os surdos se comunicassem, utilizando as mãos, a cabeça e outras partes do corpo. Segundo Allan (2013), no século XIX, Wundt já apontava o gesto como a primeira modalidade de linguagem, ideia persistente até os dias atuais.

Os surdos, desde as civilizações mais antigas, já eram separados do grupo dos ouvintes. No Egito, pessoas com deficiências eram consideradas como “maus espíritos”. Na civilização grega e na civilização romana, pregava-se a perfeição do corpo, pessoas deficientes eram mortas após o nascimento, porém, quando

sobreviviam, eram marginalizadas, podendo atuar também como “bobos de entretenimento”.

O surdo, por séculos, foi visto como um ser deficiente, vítima de preconceitos. Segundo Allport (1962), o preconceito é uma atitude hostil em relação a uma pessoa pelo simples fato de ela pertencer a determinado grupo. A separação das pessoas por grupos é um fato histórico e cultural, em que as pessoas estão acostumadas a se organizar, buscando seus pares, formando grupos.

Com o advento do cristianismo, o homem passa a compreender que foi criado por Deus, conseqüentemente, deficientes também passam a ser considerados criações divinas. No império Bizantino, por exemplo, essas pessoas são encaminhadas para mosteiros. Nessa época, mantém-se a vida e inicia-se o processo de educação formal, entretanto, promove-se a exclusão social, pois não há participação na sociedade.

Por volta do século XVI, durante o renascimento (SCHEIN, 1984), o físico italiano Girolamo Cardano afirma que o surdo poderia falar pela escrita e ouvir pela leitura. Pensando nessa proposta, Juan Pablo Bonnet e Pedro de Ponce de Leon, dois religiosos espanhóis<sup>4</sup>, usam sinais em ambientes religiosos. Em 1545, no Mosteiro de São Salvador de Oña, na Espanha, Pedro Ponce de Leon inicia a primeira escola de surdos.

Rocha (2008) registra que Ponce de Leon (1520-1584) era um educador com metodologia baseada na educação individual, visando à escrita e ao uso do alfabeto bimanual. Juan Pablo de Bonet (1579-1633) foi autor da obra *Reduction de las letras y arte para enseñar hablar los mudos*.

Segundo Rocha (2008), na Inglaterra, John Bulwer (1606-1656), médico britânico, era defensor da língua de sinais como a língua principal na educação de surdos. Já Jean Marc Gaspard Itard (1775-1789), médico e psiquiatra francês, atuou no Instituto para Surdos-Mudos e se especializou nos órgãos de audição. Sobre Itard, Rezende (2012) destaca procedimentos realizados com surdos na tentativa de restaurar a audição com eletricidade nos ouvidos, sanguessugas nos pescoços, dentre outros processos invasivos. Tais procedimentos revelam a medicalização da surdez, ou seja, uma visão patológica e não cultural do sujeito surdo. Na Alemanha,

---

<sup>4</sup> Encontra-se, na literatura sobre língua de sinais em países com língua espanhola, o uso do termo “Lengua de senãs” na América Latina (SASTRE; SASTRE, 2012) e “Lengua de signos” (ALVAREZ et al, 2001) na Espanha.



salienta-se a participação de Samuel Heinicke (1729-1790), fundador da primeira instituição para surdos em Leipzig (1778) com o uso do método oral objetivando a fala.

Segundo Carvalho (2012), a educação de surdos, durante boa parte da Idade Moderna, era individual e apenas os surdos oriundos de famílias nobres tinham acesso ao ensino cujo objetivo era o ensino da fala. Logo, a figura de Charles Michel de L'Épée, abade francês, iria mudar a história da educação de surdos na Europa com repercussões até aos dias de hoje. Charles Michel L'Épée (1712-1789) foi fundador na França da primeira escola de surdos (1755) com o uso de sinais metódicos que contribuiria diretamente para a Língua de Sinais Francesa.

## 2.1 Língua de Sinais Francesa

A Antiga Língua de Sinais Francesa foi usada no final do século XVII pela comunidade surda de Paris e estudada por Charles Michel L'Épée que desenvolveu sinais metódicos:

o abade acrescentou os sinais metódicos; os sinais que ele havia inventado deveriam organizar os elementos das sentenças na ordem de uma frase em francês. Por exemplo, foram utilizados sinais metódicos para assinalar tempo, determinantes, artigos ou ainda categorias gramaticais (DESCOURS, 2011, p. 20)<sup>5</sup>

Entretanto, tais sinais metódicos, uma combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada francesa, simplificavam a língua de sinais, pois não demonstravam toda a complexidade que a língua poderia representar, como questões abstratas. L'Épée também desenvolveu o alfabeto manual. Esse alfabeto consistia na representação pelas mãos das letras do alfabeto da Língua Francesa. O alfabeto manual era usado para nomes próprios, como nomes de pessoas, cidades e países.

---

<sup>5</sup> l'Abbe a ajoute les signes methodiques ; ces signes qu'il avait inventes etaient censes 'organiser' les elements des phrases selon l'ordre d'une phrase en francais. Par exemple, les signes methodiques servaient a signer le temps, les determinants, les articles ou encore les categories grammaticales (Tradução feita pela autora da pesquisa).

L'Épée propôs que seria possível ensinar aos surdos com auxílio de gestos, como outras pessoas ouvintes aprendem usando os sons da voz. Mas ambos, surdos e ouvintes, podem aprender a linguagem escrita (NASCIMENTO, 2006a, p. 258).

Essa visão de ensino por meio de 'gestos', ao longo dos anos, proporcionou a criação de 'sinais' gramaticais, gerando, assim, a Língua de Sinais Francesa – LSF e a produção de dicionários da LSF, tais como a *Mimographie*, de Bérbian (1825) e *L'enseignement primaire des sourds-muets mis à la portée de tout le monde avec une iconographie des signes*, de Pélissier (1826). Assim, segundo Silva (2012),

os dicionários do abade de L'Épée (de 1786 e publicado em 1896); do abade Ferrand (de 1780 e publicado em 1897); do abade Jamet (entre 1822 e 1860); o de Docteur Blanchet (1850); o dos Frères de Saint-Gabriel (cerca de 1853-1854); do abade Laveau (1868) e de Clamaron (1875) adotaram uma classificação unicamente alfabética. Já as obras do abade Sicard (1808), Pélissier (1856) e do abade Lambert (1865) apresentam uma classificação temática (SILVA, 2012, p. 136).

Silva (2012) destaca que Bonet (1620) já havia publicado obra sobre educação de surdos e alfabeto manual na Espanha. Assim, pode-se elencar a seguinte cronologia dos dicionários: Bonet, em 1620, na Espanha; Pélissier, em 1856, na França; e Flausino da Gama, em 1875, no Brasil.

Em relação às políticas linguísticas sobre a Língua de Sinais Francesa - LSF e sobre os direitos dos surdos na França, a Lei 91-73, de 18 de janeiro de 1991 (*Loi Fabius*), reconhece que as famílias têm o direito de escolher por uma educação bilíngue (Língua de Sinais Francesa – Língua Francesa) na educação de filhos surdos.

Em 1998, o relatório Gillot sobre "os direitos dos surdos" (*Le Droit des sourds: 115 propositions : rapport au Premier ministre*) indicou que, apesar da publicação da legislação anterior, este direito não foi respeitado. Apenas um por cento dos estudantes surdos tinha acesso às estruturas bilíngues. Esse relatório também destacou o enorme analfabetismo dos surdos.

Sete anos depois, a Lei 2005-102, de 11 de fevereiro de 2005, instituiu, para qualquer jovem deficiente, direito a um curso de treinamento. O artigo 19 estabelece que o Estado determine recursos financeiros e humanos necessários para a

escolaridade nas escolas comuns. O artigo 20 especifica as mesmas obrigações para o ensino superior.

O artigo 76 da referida Lei esclarece que antes dos tribunais administrativos, civis e criminais, qualquer surdo se beneficia do dispositivo de comunicação adaptado de sua escolha. Esses custos são suportados pelo Estado.

No artigo 77, a fim de garantir a livre circulação e adaptação de testes de licença de condução para surdos e deficientes auditivos, um intérprete ou mediador de língua de sinais estará presente nas provas teóricas e práticas da carteira de condução para veículos leves (licença B). E o artigo 78 descreve serviço de telefonia para deficientes auditivos.

Em 2008, são acrescentados ao artigo 93-3 da Lei de 2005 o reconhecimento e a difusão da Língua de Sinais Francesa em Mayotte, Nova Caledônia, Polinésia Francesa e Wallis e Futuna.

Dessa forma, esses instrumentos legais contribuem para a divulgação da Língua de Sinais Francesa, para a profissão de intérpretes e para os direitos dos cidadãos surdos franceses. Segundo Cloix (2010), embora a LSF seja reconhecida, ainda persistem debates sobre educação de surdos e a língua de sinais na França.

A respeito da LSF, segundo Amblard e Voisin (2008), sinais podem ser analisados por elementos manuais e não manuais:

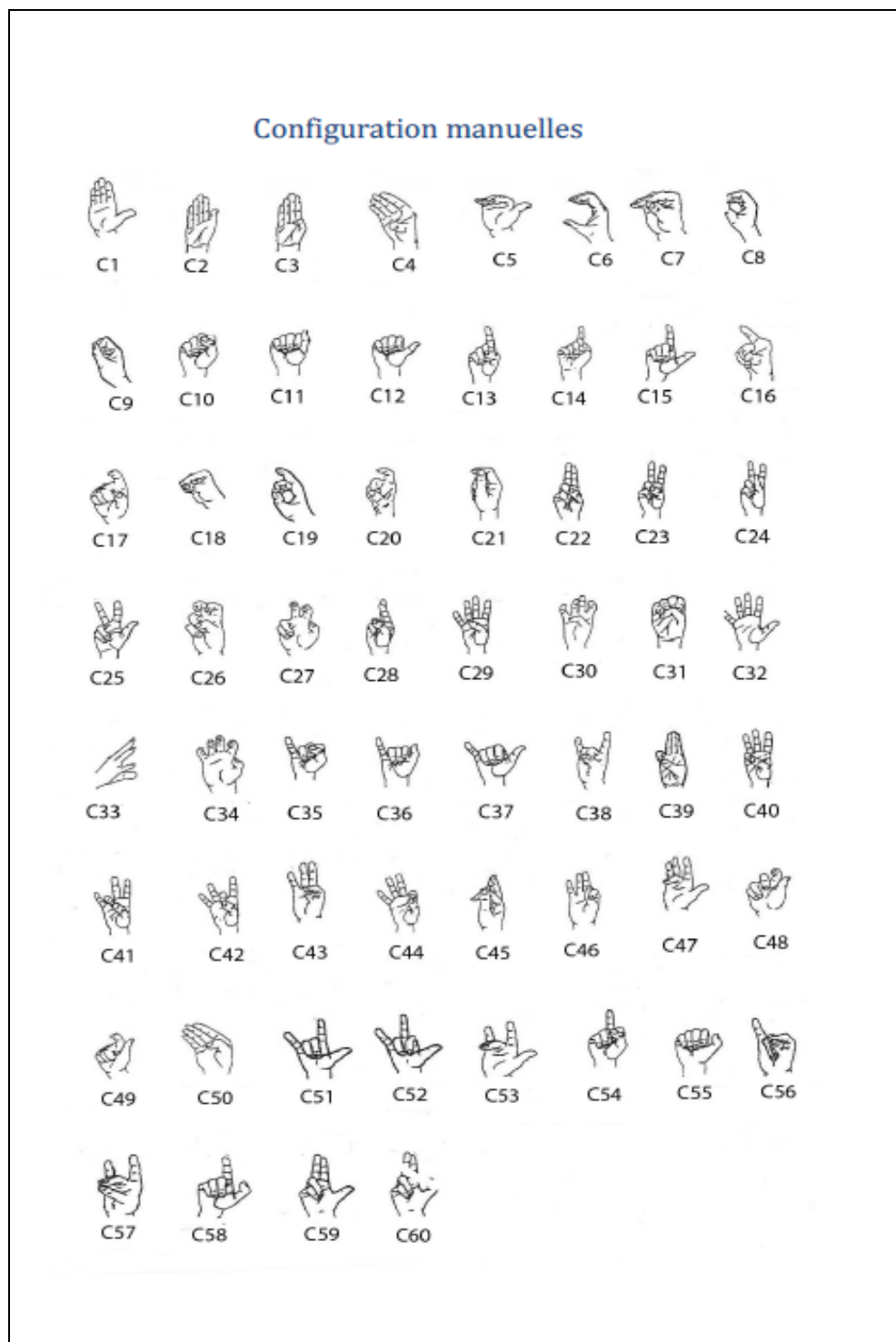
paramêtros manuais: 1. a localização do sinal no espaço; 2. O movimento; 3. a configuração manual (...); 4. A orientação da mão (direção para qual o sinal é feito. Parâmetros não-manuais: 1. a expressão do rosto; 2. o olhar; 3. Posição do corpo (AMBLARD; VOISIN; 2008, p. 2).<sup>6</sup>

A descrição dos parâmetros é apresentada no capítulo sobre a Língua de Sinais Brasileira. Entretanto, cada língua de sinais possui suas configurações de mão específicas. Por isso, a seguir, são apresentadas as configurações de mão utilizadas na Língua de Sinais Francesa (figura 1).

---

<sup>6</sup> Paramètres manuels 1. la localisation du signe dans l'espace; 2. le mouvement ; 3. la configuration manuelle (...); 4. l'orientation de la main (direction vers laquelle le signe est réalisé) – paramètres non-manuels 1. l'expression du visage ; 2. le regard ; 3. la position corporelle. (Tradução feita pela autora da pesquisa).

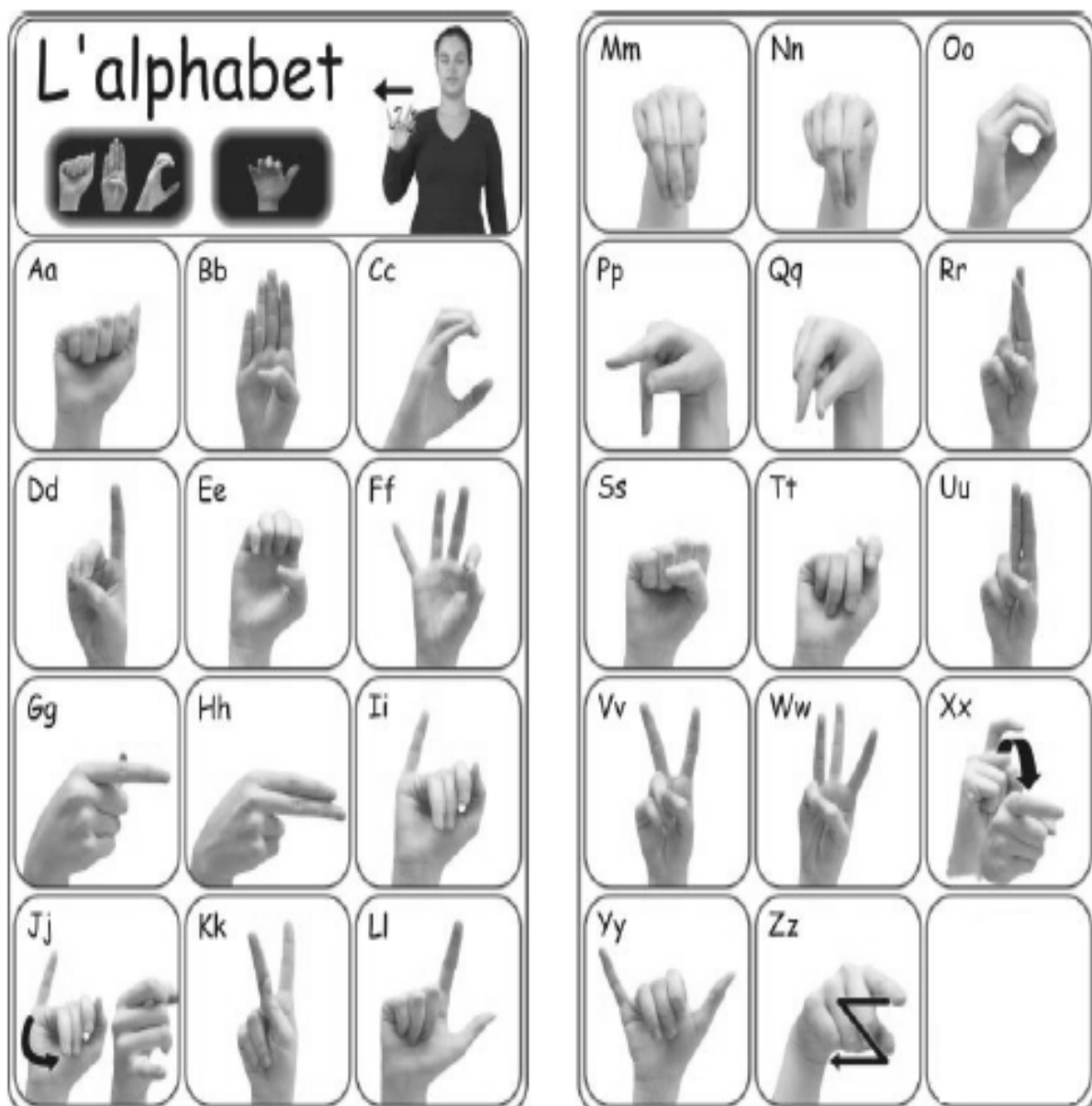
Figura 1 – Configuração de mão em LSF



Fonte: CLOIX, 2010, p. 65-66

O alfabeto manual, utilizado para a soletração de palavras em Língua Francesa, é exposto na próxima imagem (figura 2).

Figura 2 - Alfabeto Manual em LSF



Fonte: CLOIX, 2010, p. 80.

Em relação aos tipos de verbos na LSF, Amblard e Voisin (2008) apresentam a seguinte classificação:

1. Os chamados verbos *flexíveis*: verbos modificados de acordo com os agentes, o ponto de articulação e a forma, por exemplo, DAR em que os locais de realização e a configuração variam;
2. verbos chamados de *semi-rígidos*: verbos que não variam na localização ou na forma, por exemplo, COMER;

3. Os chamados verbos *rígidos*: verbos que permanecem em sua forma neutra, por exemplo, PREOCUPAR-SE. (AMBLARD; VOISIN, 2008, p. 3 - 4).<sup>7</sup>

Para exemplificar tal classificação, seguem as imagens dos verbos DAR (figura 3), COMER (figura 4) e PREOCUPAR-SE (figura 5).

Figura 3 – Sinal DAR na LSF



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Figura 4 – Sinal COMER na LSF



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

<sup>7</sup> 1. les verbes dits souples : verbes modifiés en fonction des actants, en lieu d'articulation et en proforme, par exemple donner dont les lieux de réalisation et la configuration varient; 2. les verbes dits semi-rigides : verbes ne variant qu'en loci ou qu'en proforme, par exemple manger; 3. les verbes dits rigides : verbes restant dans leur forme neutre, par exemple s'inquiéter. (Tradução feita pela autora da pesquisa).

Figura 5 – Sinal PREOCUPAR-SE na LSF



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

A Língua de Sinais Francesa é considerada como língua motivadora para a formação de diversas línguas de sinais no mundo. A próxima seção descreve sobre a Língua de Sinais Americana, que recebeu influências linguísticas da LSF.

## 2.2 Língua de Sinais Americana

A língua de sinais usada pelas pessoas surdas nos Estados Unidos da América recebeu fortes influências da Língua de Sinais Francesa. A história da Língua de Sinais Americana (American Sign Language – ASL) destaca a participação do surdo francês Laurent Clerc (WOODWARD, 1978).

Rocha (2008) escreve que Thomas Hopkins Gallaudet viaja para a Europa a fim de conhecer métodos de ensino para surdos que estavam sendo desenvolvidos. Em Londres, Thomas Hopkins Gallaudet conhece o abade francês Sicard, sucessor do abade L'Épée (diretor do Instituto Real para surdos em Paris), que estava com alunos surdos, dentre eles, Laurent Clerc.

Clerc apresentava bom desempenho com método usado em Paris por meio dos sinais da Língua de Sinais Francesa (LSF). Os sinais eram conhecidos como sinais metódicos, desenvolvidos por L'Épée. Sicard convidou Gallaudet para conhecer o Instituto e a aprender LSF. Gallaudet aceitou a proposta e retornou aos Estados Unidos da América com Laurent Clerc. Juntos fundam a primeira escola para surdos nos Estados Unidos da América, em Connecticut, em 1817: *Asylum for*

*the Education and Instruction of Deaf and Dumb Persons*. Atualmente, conhecida como *American School for the Deaf*, em Hartford, Connecticut.

Supõe-se que a língua usada nessa escola foi a LSF trazida por Clerc, mas também se admite que as pessoas surdas que frequentavam essa escola também trouxeram possíveis sinais que utilizavam. Assim, a ASL ia se formando por meio de uma mistura da LSF e dos sinais trazidos pelos surdos.

Para Woodward (1978), o que fundamenta essa suposição foi a existência de outras línguas de sinais nos Estados Unidos da América, desenvolvidas em asilos de surdos sem objetivos educacionais, como o caso da *Providence Island Sign Language – PISL*, língua conhecida antes da chegada de Clerc à América do Norte.

Em 1880, é criada a Associação Nacional de Surdos (*National Association of the Deaf - NAD*)<sup>8</sup> por líderes surdos que acreditavam no direito da comunidade surda americana de usar a língua de sinais e de participar de atividades legais em âmbito nacional.

Em 1950, constatou-se que seria preciso ampliar e aprimorar a oferta de ensino para os surdos. Em 1957, Edward Gallaudet, filho de Thomas Gallaudet, tornou-se diretor do *Columbia Institution for the Instruction for the Deaf and the Dumb and the Blind*. Em 1964, a escola recebeu apoio federal e depois ficou conhecida como a Universidade de Gallaudet, a primeira universidade para surdos no mundo.

Outro marco para a comunidade surda, em relação às línguas de sinais, foi a contribuição, em 1960, de William Stokoe para o reconhecimento da ASL como língua. Em decorrência desse acontecimento, houve um

impulso na década de 1970 para o reconhecimento da ASL como língua aos olhos da comunidade ouvinte. A fim de alcançar legitimidade, ASL tinha de encontrar o mesmo critério para a arbitrariedade que línguas faladas exibiam - a relação entre um elemento significativo na linguagem e sua denotação deve ser independente de qualquer semelhança física entre os dois (WILCOX, 2000, p. 36).<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> Site: <https://www.nad.org>.

<sup>9</sup> The push in the late 1970s was for recognition of ASL as a language in the eyes of the hearing community. In order to achieve legitimacy, ASL had to meet the same criterion for arbitrariness that spoken languages exhibit—the relationship between a meaningful element in language and its denotation must be independent of any physical resemblance between the two (Tradução feita pela autora da pesquisa).



A partir disso, foram criadas leis federais<sup>10</sup> sobre o atendimento ao surdo e também a respeito do uso da Língua de Sinais Americana. Em 8 de novembro de 1965, a Lei Federal Pública 89 – 333 (*Vocational Rehabilitation Act Amendments of 1965*), foi promulgada especificando serviços para cegos e surdos, descrevendo a necessidade de leitores para cegos e intérpretes para surdos. Assim, com essa resolução, há a identificação da atividade profissional de interpretação de língua de sinais para clientes surdos.

Em 26 de setembro de 1973, foi aprovada a Lei 93-112 (*Rehabilitation Act of 1973*) a respeito das responsabilidades federais dos programas de treinamento e de pesquisa sobre pessoas deficientes a fim de estabelecer responsabilidades para as Secretarias de Saúde, de Educação e de Bem-estar. Nessa lei, a função do intérprete é retomada na seção 103 descrevendo o atendimento aos surdos.

Em 29 de novembro de 1975, a Lei 94-142 (*Education for All Handicapped Children Act of 1975*) providencia normas a respeito de assistência educacional para crianças deficientes tendo em vista que, nessa época, conforme seção 601, os Estados Unidos da América possuía aproximadamente mais de oito milhões de crianças com necessidades especiais. Desse percentual, mais da metade não recebia educação adequada. Esses atos deram origem ao *The Individuals with Disabilities Education Act – IDEA* e ao *American's With Disabilities Act – ADA*, em 1990, cujos objetivos eram especificar direitos e deveres das pessoas deficientes.

Em 8 de fevereiro de 1996, a Lei 104–104 (*Telecommunications Act of 1996*) foi decretada se referindo à qualidade dos serviços de telecomunicações prestados aos consumidores, que são deficientes, e promovendo diretrizes para garantir acessibilidade.

Em 2001, com a Lei 107–110 (*No Child Left Behind Act of 2001*), são relatadas ações para garantir a acessibilidade na formação educacional de pessoas com deficiência, indígenas e imigrantes, incluindo a participação dos pais dessas crianças no processo escolar.

Essas legislações acabam apontando para a realidade linguística dos surdos nos Estados Unidos da América, mostrando a presença de intérpretes e de legendas para surdos em programas de TV. Logo, ao mencionar intérpretes, pressupõe-se uma língua específica para surdos.

---

<sup>10</sup> Alguns trechos das legislações citadas encontram-se no apêndice desta pesquisa.

Segundo Meülder (2015), a Língua de Sinais Americana (ASL) e a Língua de Sinais Québécoise (LSQ), no Canadá, ainda não foram reconhecidas em nível federal, mas há menção dessas línguas em legislações estaduais ou provincial. A autora afirma que

várias províncias canadenses reconheceram legislativamente ASL ou LSQ como uma língua de instrução. Nos Estados Unidos, quarenta estados reconhecem a ASL como língua, e alguns a reconheceram como língua (estrangeira) para fins educacionais (MEÜLDER, 2015, p. 505).<sup>11</sup>

Assim, a ASL tem ganhado reconhecimento em estados americanos, conforme listagem de relação de estados dos Estados Unidos da América que reconheceram a ASL, disponível na biblioteca online da Universidade de Gallaudet, fornecida pelo *National Council of State Supervisors for Languages*<sup>12</sup>.

Após essa descrição sobre políticas relacionadas aos surdos e à língua de sinais, cabe ressaltar que William Stokoe (1960), considerado o fundador da linguística da Língua de Sinais Americana (ARMSTRONG, 2000), propôs uma primeira descrição estrutural da formação dos sinais.

Para definir o sinal, Stokoe (1960) diferencia sinal e gesto. Ele definiu gesto como movimento comunicativo não analisável linguisticamente, enquanto sinal designaria a menor unidade da língua de sinais com significado (ou seja, signo).

Descrever critérios fonológicos em uma língua de sinal que não possui som foi uma questão discutida por linguistas. William Stokoe propôs o termo “quirologia” (do grego *mão*), para marcar a diferença entre o sistema linguístico da língua oral e da língua visual-espacial. Entretanto, na edição posterior de sua obra (1978), os termos “fonema” e “fonologia” foram utilizados para a produção linguística visual-espacial.

Apesar das diferenças de percepção e de produção entre línguas orais e línguas de sinais, o termo fonologia tem sido empregado para se referir aos elementos básicos das línguas de sinais, que, diferente das línguas orais, são produzidos pelas mãos.

<sup>11</sup> Several Canadian provinces have legislatively recognized ASL or LSQ as a language of instruction. In the United States, forty states have recognized ASL as a language, and a number have recognized it as a (foreign) language for educational purposes. (Tradução feita pela autora).

<sup>12</sup> Relação de estados nos Estados Unidos da América que reconheceram a ASL disponível na biblioteca online da Universidade de Gallaudet (<http://libguides.gallaudet.edu/content.php?pid=114804&Sid=991858>) fornecida pelo National Council of State Supervisors for Languages <http://ncssfl.org/view-state-report/#>

Stokoe (1960) decompôs os sinais em três aspectos principais ou parâmetros que não disponibilizam significados de forma isolada: Configuração de Mão (CM), Locação da mão (L) e Movimento da mão (M). Posteriormente a Stokoe, Battison, em 1974, sugeriu a adição de informações referentes à Orientação de mão (Or) e aos aspectos Não Manuais (NM) – expressões faciais e corporais – para analisar as unidades formadoras dos sinais.<sup>13</sup>

Os estudos de Stokoe impulsionaram nos Estados Unidos e em outras partes do mundo pesquisas sobre línguas de sinais. Na Língua de Sinais Americana, nos anos sessenta, também se destaca a produção de *A dictionary of American Sign Language on linguistic principles*, de Stokoe, Casterline e Croneberg (1965). Shaw e Delaporte (2015), em relação à obra citada de Dorothy Casterline e Carl Croneberg, afirmam que

o livro cataloga mais de mil sinais descritos por três componentes (ou parâmetros): forma das mãos, movimento e localização. Os autores fornecem informações sobre variações regionais e gênero (SHAW; DELAPORTE, 2015, p. 24).<sup>14</sup>

Após anos, Lapiak, em 2013, desenvolveu sistema de configurações de mão mais usadas na ASL (figura 6), que tem como base as configurações de mão dos números de 0 até 10 e o número 20 seguindo de possíveis variações. Há as seguintes abreviações e/ou nomes em inglês na figura: número (*number* – num); garra (*claw*); dobrar (*bend*); inverso (*inverse*); cruzado (*cross*); plano (*flat*); fechado (*close*); metade (*half*); aberto (*open*); e letras do alfabeto.

---

<sup>13</sup> O conceito de cada parâmetro é descrito na seção 'Parâmetros dos sinais' .

<sup>14</sup> The first text to formally describe the composition of signs and their meanings. The book catalogues over a thousand signs described by three components (or parameters): handshape, movement, and location.4 The authors provide information about regional [and] gender.(Tradução feita pela autora).

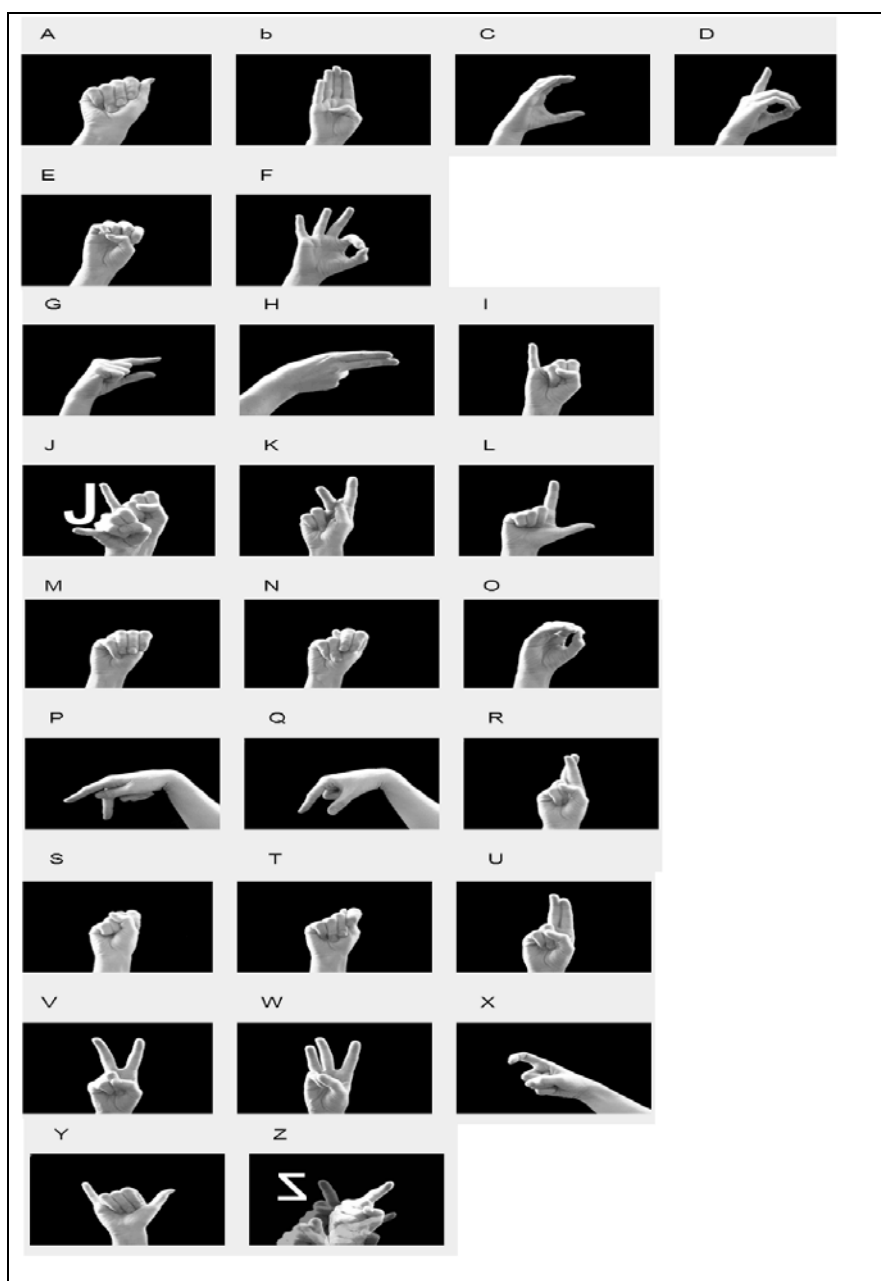
Figura 6 – Configuração de mão em ASL



Fonte: Disponível em: <https://www.handspeak.com/study/index.php?id=144>. Acesso em: 11 set 2017.

Na ASL, também há o uso da datilologia (*fingerspelling*)<sup>15</sup>, que usa o Alfabeto Manual (figura 7) com base nas letras que compõem o alfabeto da Língua Inglesa.

Figura 7 – Alfabeto Manual em ASL

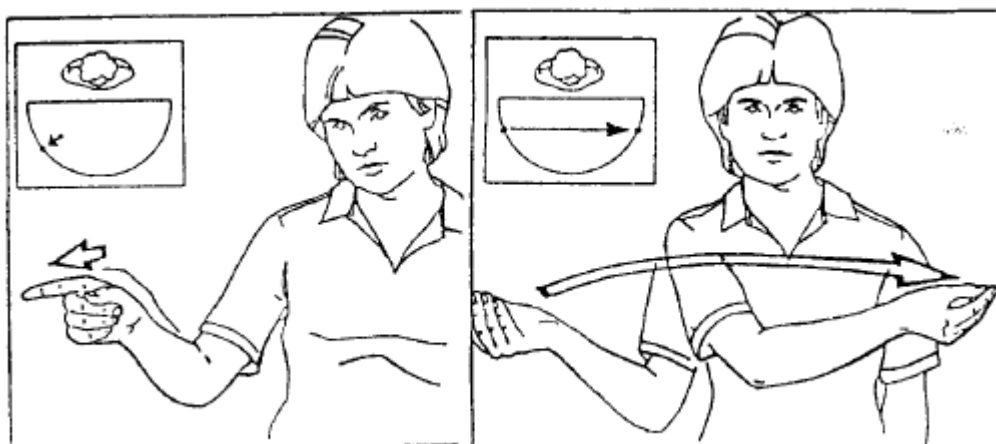


Fonte: Disponível em: <https://www.handspeak.com/spell/index.php?id=spell-asl>. Acesso em: 11 set 2017.

<sup>15</sup> O conceito de datilologia será apresentado na seção 'Soleturação manual: datilologia e sinais soletrados'.

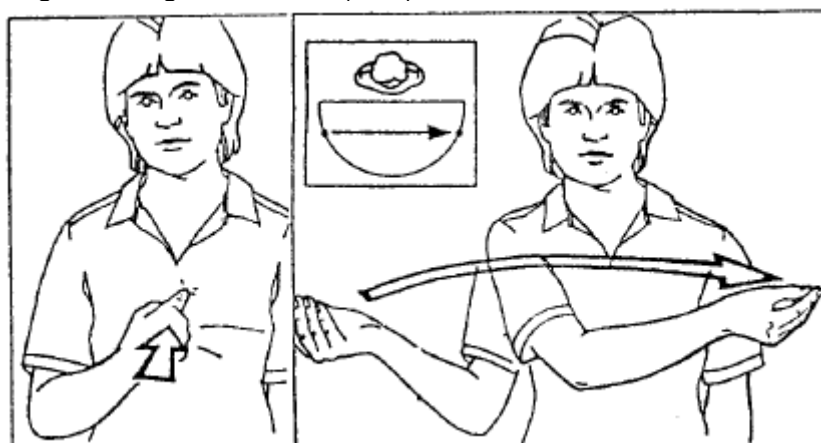
Em relação aos verbos na ASL, Padden (1983) propõe a seguinte classificação para a classe de verbos: simples (*plain*), espacial (*spatial*) e com concordância (*inflecting ou agreeing*). Os verbos com concordância apresentam flexão de número e pessoa marcando, geralmente, no movimento inicial o sujeito da oração e no movimento final, o objeto, como os verbos ODIAR (HATE), DIZER (TELL), MOSTRAR (SHOW) e INFORMAR (INFORM). Para exemplificar, apresentam-se as seguintes frases com o verbo DAR (GIVE): Ele deu a ela / *He gave it to her* (figura 8) ou Eu dei a ela / *I gave it to her* (figura 9).

Figura 8 - *He gave it to her* (ASL)



Fonte: PADDEN, s/d, p. 45.

Figura 9 - *I gave it to her* (ASL)

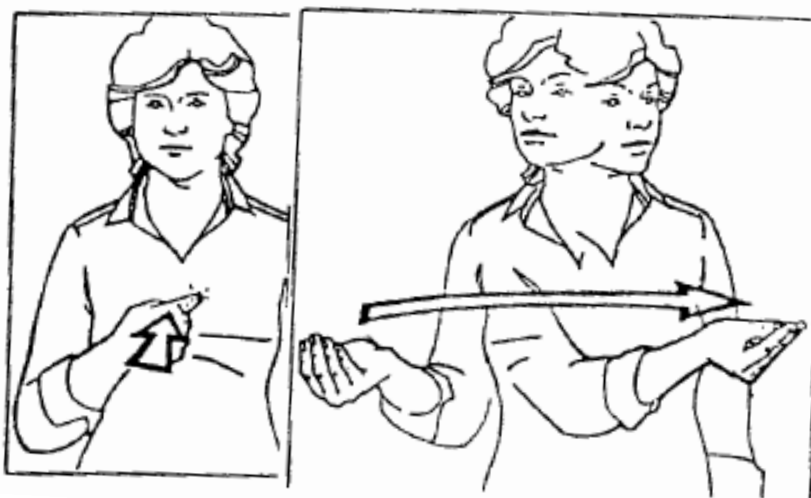


Fonte: PADDEN, s/d, p. 45.

Verbos espaciais marcam uma locação e posição específica, como o verbo COLOCAR (PUT) e LEVAR À MÃO (CARRY-BY-HAND). Para exemplificar, seguem as

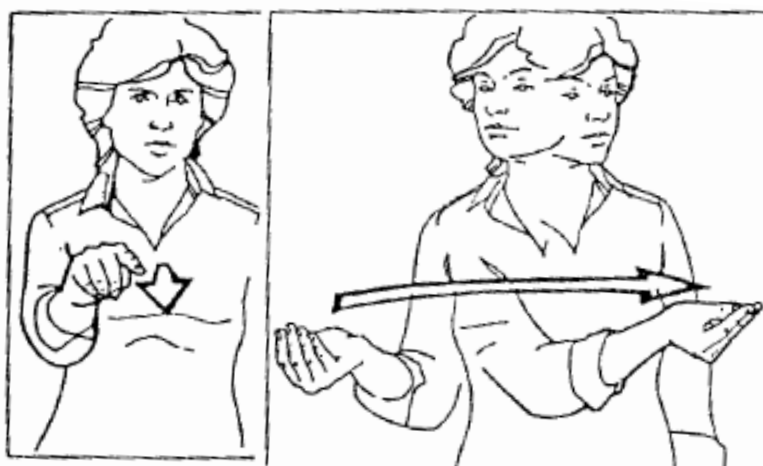
seguintes frases com o verbo LEVAR À MÃO (CARRY-BY-HAND): Eu levei daqui para lá / *I carried from here to there* (figura 10) e Você levou daqui para lá / *You carried from here to there* (figura 11).

Figura 10 - *I carried from here to there* (ASL)



Fonte: PADDEN, s/d, p. 46.

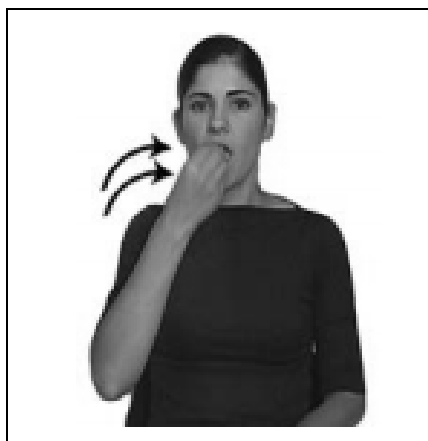
Figura 11 – *You carried from here to there* (ASL)



Fonte: PADDEN, s/d, p. 46.

Segundo Padden (1983), Friedman, em 1976, propôs que verbos simples não realizam marcação espacial, sendo considerados como 'imutáveis' ou 'ancorados ao corpo', como MEMORIZAR (MEMORIZE) e COMER (EAT). Para exemplificar, segue a figura 12 com o sinal COMER (EAT).

Figura 12 – Sinal COMER na ASL



Fonte: MEIR et al, 2008, p. 367.

A respeito dos verbos ancorados ao corpo, ao estudar a Língua de Sinais Americana, Meir et al (2008) propõe a seguinte classificação para verbos, que de forma icônica representam os argumentos acionados na produção do sinal: verbos psicológicos, sinais produzidos no peito para emoções – AMAR (LOVE), FELICITAR (HAPPY), SOFRER (SUFFER) e ESTAR FARTO DE (BE FED UP WITH); verbos de atividades mentais, sinais produzidos na testa ou próximo à cabeça – SABER (KNOW), LEMBRAR (REMEMBER), ESQUECER (FORGET), APRENDER (LEARN), PREOCUPAR (WORRY), PENSAR (THINK), SONHAR (DREAM) e ENTENDER (UNDERSTAND); verbos de percepção, sinais em que os olhos, a orelha ou o nariz representam o local onde ocorre a experiência da ação verbal - VER (SEE), OLHAR (LOOK), OUVIR (HEAR), ESCUTAR (LISTEN) e CHEIRAR (SMELL); verbos de dizer, sinais em que a boca representa parte do corpo do argumento agente – FALAR (TALK), DIZER (SAY) e GRITAR (SHOUT); verbos de mudança de estado, sinais em que a face e os olhos representam argumento relevante – FICAR BEM (GET WELL) e ACORDAR (WAKE UP).



Diferente da Língua de Sinais Americana e da Língua de Sinais Brasileira que tiveram influências diretas da Língua de Sinais Francesa, a Língua Gestual Portuguesa recebe influências da Língua de Sinais Sueca.

### 2.3 Língua de Sinais Sueca

Segundo Nilsson e Schönström (2014), a Suécia é o primeiro país no mundo a dar o reconhecimento a uma língua de sinais. A Língua de Sinais Sueca – LSS (*Svenskt teckenspråk*) foi reconhecida como primeira língua dos surdos suecos em catorze de maio de 1981, proporcionando o bilinguismo para crianças surdas, ou seja, a Língua de Sinais Sueca como primeira língua e a Língua Sueca como segunda língua (SVARTHOLM, 2014). Há registros do uso da Língua de Sinais Sueca desde 1800, com a primeira escola para surdos em 1809.

Desde 1906, a Associação Nacional Sueca de surdos (*Swedish National Association of the Deaf – SDR*<sup>16</sup>) vem desenvolvendo ações no país para promover a língua de sinais. Atualmente, o Departamento de Linguística da Universidade de Stockholm<sup>17</sup> desenvolve pesquisas sobre essa língua de sinais.

Em primeiro de agosto de 2009, a língua de sinais recebe o status de língua (*Language Act*<sup>18</sup>). Esse documento descreve a política linguística estabelecida na Suécia esclarecendo que a Língua Sueca é a principal língua na Suécia (**4 § Svenska är huvudspråk i Sverige**). Esse ato determina diretrizes a respeito da Língua Sueca, das línguas nacionais minoritárias e da Língua de Sinais Sueca, destacando as responsabilidades do poder público para o acesso à comunicação. Também se especifica sobre os usos da Língua Sueca no setor público e no contexto internacional.

Assim, cabe ao poder público ter a responsabilidade particular de proteger e promover a Língua de Sinais Sueca (**9 § Det allmänna har ett särskilt ansvar för att skydda och främja det svenska teckenspråket**).

No parágrafo catorze, esse ato institui que todos os moradores da Suécia têm a oportunidade de aprender e desenvolver a Língua Sueca. Acrescenta-se que

<sup>16</sup>Swedish National Association of the Deaf – SDR- <http://sduf.se/php/english/english.php>.

<sup>17</sup>Universidade de Stockholm - <http://www.ling.su.se/english/research/research-projects/sign-language>.

<sup>18</sup> Trechos da legislação citada encontram-se no apêndice desta pesquisa.

peessoas pertencentes a uma nacionalidade minoritária têm a oportunidade de aprender, desenvolver e usar sua língua minoritária.

Em relação à Língua de Sinais Sueca,

peessoas surdas ou com perdas auditivas e pessoas que por outras razões aprendem a língua de sinais têm a oportunidade de aprender, desenvolver e usar a Língua de Sinais Sueca.(SWEDISH CODE OF STATUTES NO: 2009:600, 14 § ).<sup>19</sup>

De acordo com essa proposta, instituições públicas são responsabilizadas para promover e para proteger a Língua de Sinais Sueca.

Em relação à Língua de Sinais Sueca, Nilsson e Schönström (2014) afirmam que essa língua pode ter tido influências da Língua de Sinais Francesa, pois o método de ensino de L'Épée foi usado na educação de surdos na Suécia. Entretanto, apenas o método de ensino foi aplicado, não os estudos linguísticos acerca da Língua de Sinais Francesa.

A referência encontrada para comunicação em sinais data de 1759 na *Kalmar Grammar School*. Para Bergman (1977), essa comunicação ocorre antes de L'Épée iniciar o magistério e quinze anos antes do ensino de surdos começar na Suécia.

No início do século XIX, diversas iniciativas para o ensino de surdos são realizadas. Em 1808, Per Aron Borg conversava com seus alunos por sinais, como professor e pedagogo, lecionava para surdos e de cegos, fato que possibilitou a criação de alfabeto manual. Em 1809, é criado o Instituto Geral de cegos e surdos-mudos, conhecido atualmente como Escola Manilla, em Stockholm (QUER; MAZZONI; SAPOUNTZAKI, 2010).

Para Borg, a língua de sinais era natural aos surdos. Borg fez leituras sobre as obras de L'Épée a respeito do ensino de surdos, mas não conhecia o alfabeto manual proposto pelo abade francês. Nos anos de 1803 a 1823, por meio de um convite do rei de Portugal, Borg vai para Lisboa contribuir com o ensino de surdos. Fato que influenciará na produção da Língua Gestual Portuguesa.

Segundo Jantunen (2002), o primeiro dicionário da Língua de Sinais Sueca, conhecido como 'Língua de Sinais', foi desenvolvido pelo surdo Oskar Österberg, em 1916, contendo vocábulos e gramática da Antiga Língua de Sinais Sueca, tendo

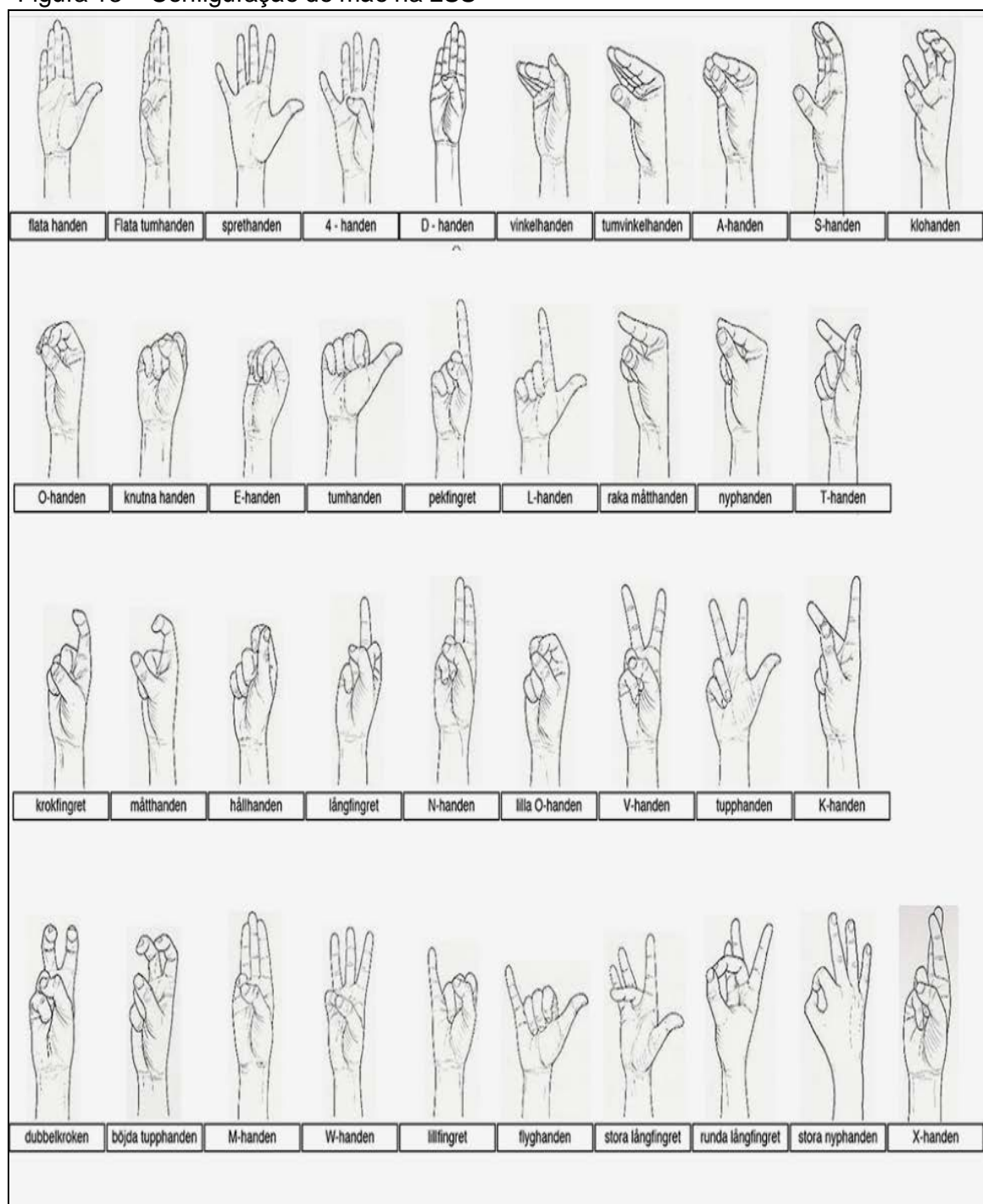
---

<sup>19</sup>den som är döv eller hörselskadad och den som av andra skäl har behov av teckenspråk ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda det svenska teckenspråket./ *persons who are deaf or hard of hearing, and persons who, for other reasons, require sign language, are to be given the opportunity to learn, develop and use Swedish sign language (tradução para o português feita pela autora).*

como inspiração o *The Deafmutes Sign Language in Finland*, publicado durante 1910 e 1916.

Para a formação dos sinais, usam-se diversas configurações de mão (figura 13) e/ou alfabeto manual (figura 14).

Figura 13 – Configuração de mão na LSS



Fonte: Disponível em: <http://teckensprakslexikon.su.se/handformer>. Acesso em: 12 set 2017.

Figura 14 – Alfabeto Manual na LSS



Fonte: Disponível em: <http://www.deafblind.com/swedisma.html>. Acesso em: 12 set 2017.

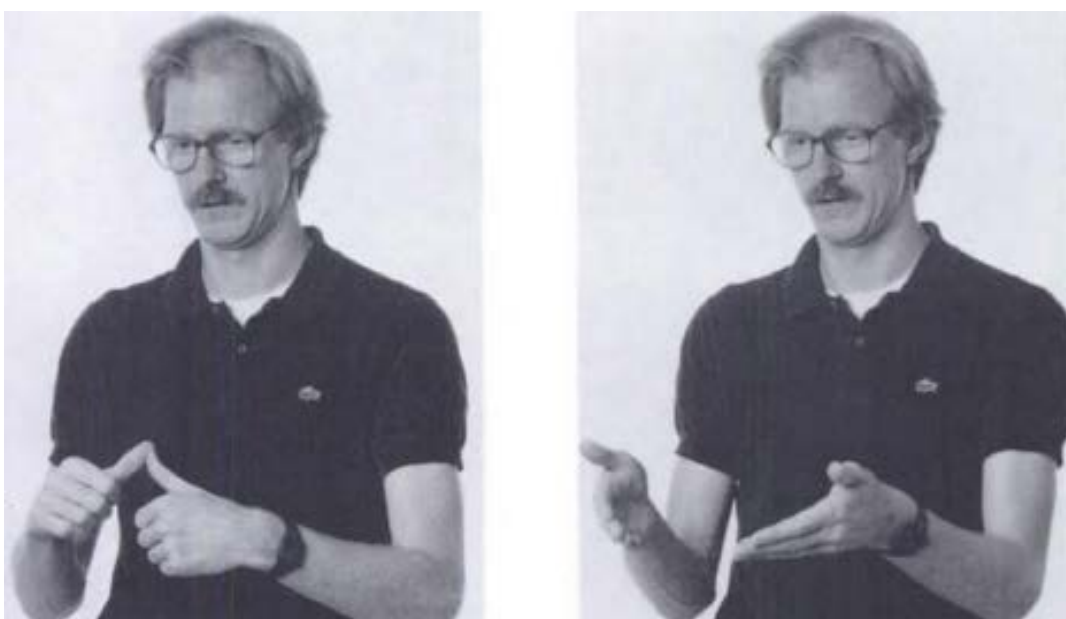
Em relação aos verbos na Língua de Sinais Sueca -LSS, Wallin (1990) ratifica a classificação de Bergman (1987) em três grupos: monomorfêmico, um único morfema, uma unidade, como o verbo EXISTIR - (figura 15); bimorfêmico, verbos compostos por dois morfemas, como DAR (figura 16); polimorfêmico, composto por diversos morfemas.

Figura 15 – Sinal EXISTIR em LSS



Fonte: WALLIN, 1990, p. 134.

Figura 16 – Sinal DAR em LSS



Fonte: WALLIN, 1990, p. 135.

Este último grupo, polimorfêmico, é dividido em três categorias semânticas. Na primeira categoria estão os verbos que indicam a manipulação do objeto, como LEVAR PARA BAIXO (figura 17).

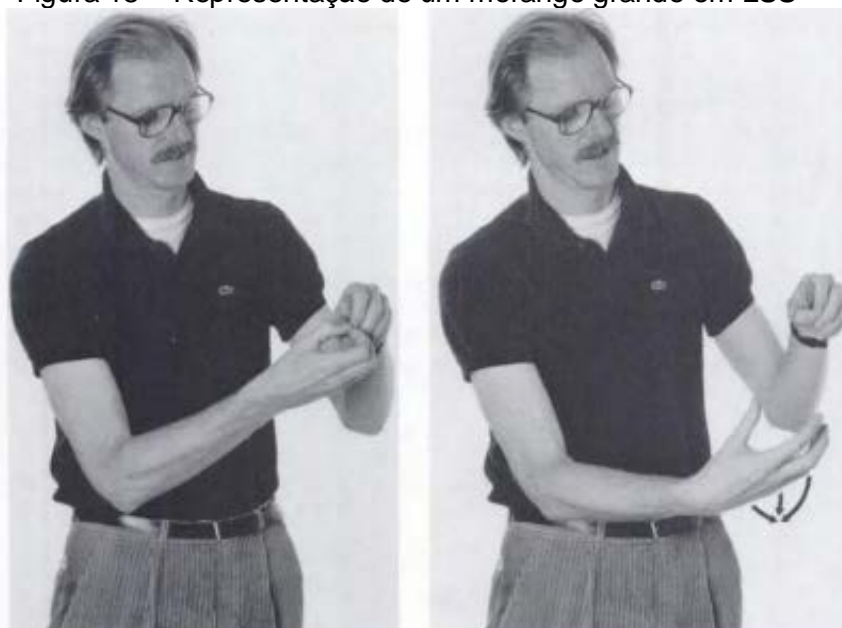
Figura 17 – LEVAR PARA BAIXO em LSS



Fonte: WALLIN, 1990, p. 137.

Na segunda categoria, encontram-se verbos relacionados ao tamanho e à forma dos objetos, como na descrição de um morango grande, em que há a expressão verbal SER GRANDE (figura 18).

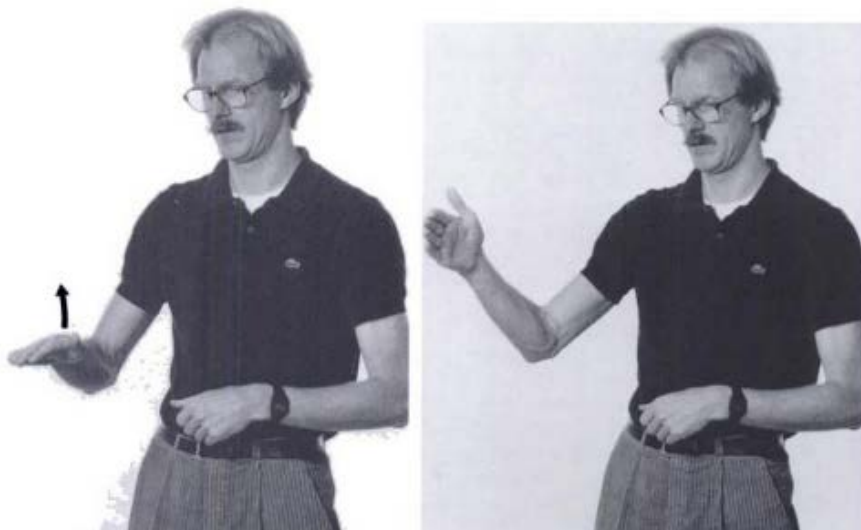
Figura 18 – Representação de um morango grande em LSS



Fonte: WALLIN, 1990, p. 136.

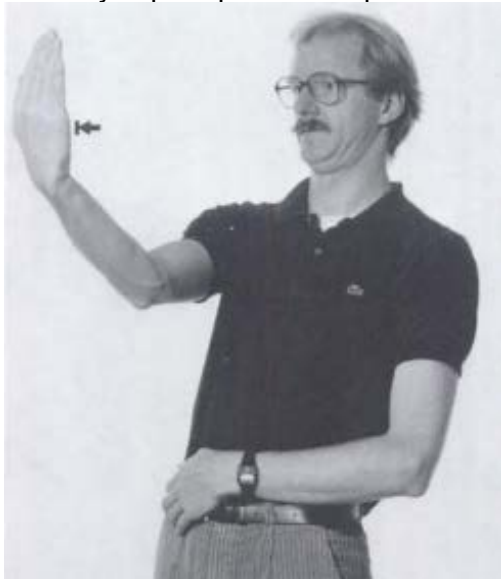
Na última categoria, há verbos que expressam movimento e localização, como a ação de um papel que é soprado e voa para cima – verbo MOVIMENTAR (figura 19) cuja representação indica o local de início e de término da ação. Também se propõe a localização para o verbo PINTAR (figura 20) cujo local de atuação é especificado pela posição espacial da mão, como em ‘pintar uma parede’.

Figura 19 – Representação de uma folha de papel voando em LSS



Fonte: WALLIN, 1990, p. 137.

Figura 20 – Localização para pintar uma parede em LSS



Fonte: WALLIN, 1990, p. 138.

Com influências da Língua de Sinais Sueca, a Língua Gestual Portuguesa apresenta variações partindo da LSS, como se descreve na próxima seção desta pesquisa.

## 2.4 Língua Gestual Portuguesa

Sobre a Língua Gestual Portuguesa, acredita-se que a

Língua Gestual Sueca é considerada a língua-mãe da LGP uma vez que no século XIX o rei D. João VI, a pedido de sua filha, D. Isabel Maria, mandou chamar a Portugal o professor sueco Per Aron Borg que havia fundado em Estocolmo um instituto para a educação de surdos. Assim, em 1823, cria-se em Portugal a primeira escola para surdos onde lecionaram, a princípio, Per Aron Borg e seu irmão Joahan Borg (CORREIA, 2014, p. 162).

Assim, Per Aron Borg, pedagogo sueco, ajudou a fundar escola de surdos em Lisboa, sendo a Língua Gestual Portuguesa influenciada pela Língua de Sinais Sueca (WOLL; SUTTON-SPENCE; ELTON, 2001).

Segundo Ferreira (2013), em 1834, inaugura-se o Instituto Jacob Rodrigues Pereira (IJRP) em Portugal com o foco na educação de crianças surdas. A princípio, esse instituto, que recebeu o nome do educador de surdos francês que defendia a prática do oralismo, proibia em todos os estabelecimentos de ensino o uso de gestos e dava preferência ao método oral.

Em 1991, o Ministério da Educação e o Secretariado Nacional da Reabilitação tomaram a iniciativa de elaborarem o *Gestuário ou Dicionário da Língua Gestual Portuguesa*, que continha cerca de mil gestos.

Segundo Duarte e Almeida (2003), em 1995, a Associação Portuguesa de Surdos (ASP), fundada em 1958, deu início aos debates sobre a necessidade de reconhecimento legal da Língua Gestual Portuguesa. Foi criada comissão para Reconhecimento e Proteção da Língua Gestual Portuguesa formada por cinco grupos: ASP, Associação de Intérpretes, Associação de pais, Associação de professores e Federação Portuguesa de Associação de surdos.



Em 1997, na Constituição da República Portuguesa<sup>20</sup>, está registrado que cabe ao Estado “Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades” (Série A – n.º 218 – 20/09/1997 – Lei Constitucional, Artigo 74.º - alínea h) .

De acordo com Duarte e Almeida (2003), em 6 de maio de 1998, foi decretada lei do Ministério da Educação reconhecendo a necessidade de professores de língua de sinais, de intérpretes e de professores para crianças e jovens surdos, que se comunicam por língua de sinais.

Em 14 de julho de 1998, surge lei com recomendações sobre intérprete de língua de sinais, legendas e programas para a comunidade surda na televisão. Em 19 de março de 1999, o governo dá início a um projeto sobre legendas na televisão.

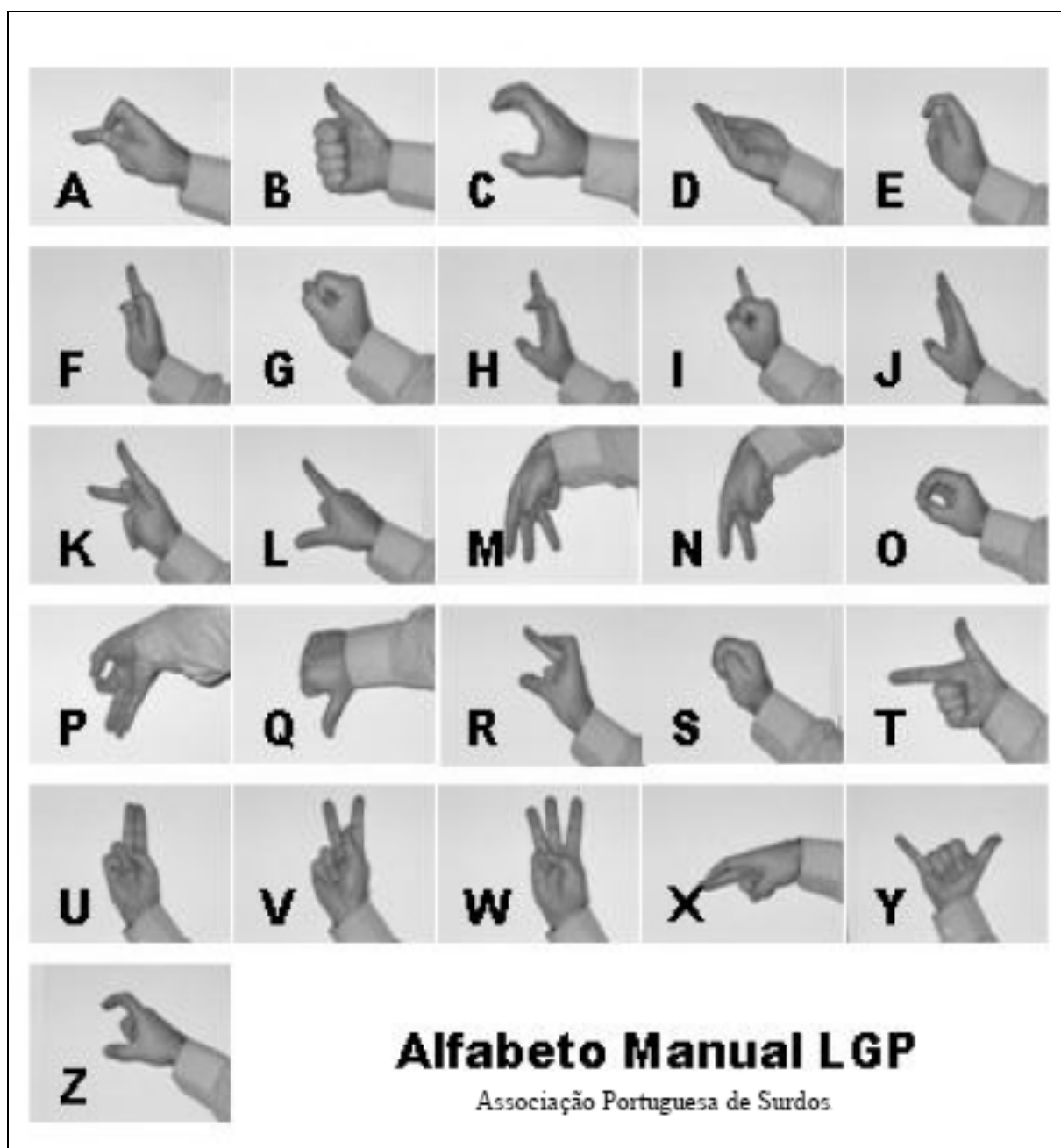
Em 5 de julho de 1999, foi criada a lei que reconhece e regulariza a profissão de intérpretes de língua de sinais. Em 11 de fevereiro de 2002, há novamente lei para reforçar os direitos da pessoa surda de acessar às informações veiculadas na TV pela língua de sinais e por legendas.

Em 2010, é publicado o *Dicionário de Língua Gestual Portuguesa* por Ana Bela Baltazar, que contribuiu para registro e valorização da língua de sinais no país. A obra possui cinco mil entradas de vocábulos e mais de quinze mil imagens ilustrativas. Além do uso de sinais, a Língua Gestual Portuguesa também conta com o recurso do alfabeto manual para produção de datilologia (figura 21).

---

<sup>20</sup> Trechos da legislação citada encontram-se no apêndice desta pesquisa.

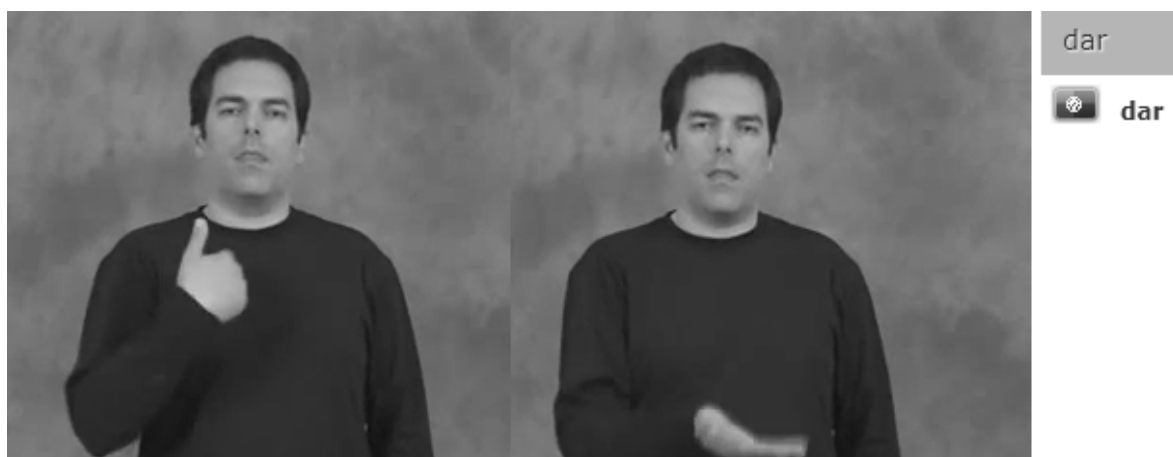
Figura 21 – Alfabeto Manual da LGP



Fonte: VANALI, 2016, p. 166.

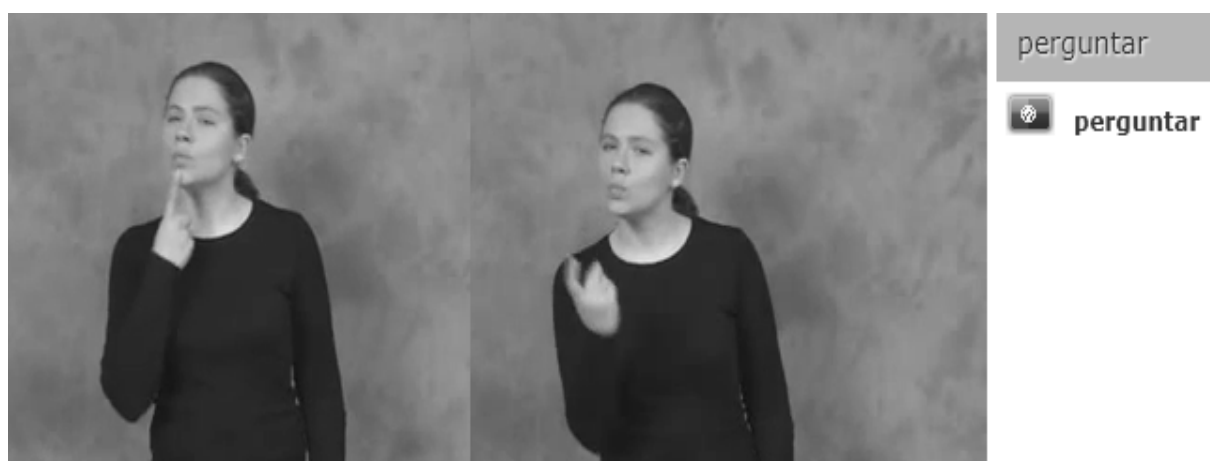
Em relação ao estudo de verbos na Língua Gestual Portuguesa – LGP, Santana (2012) retoma a classificação proposta para verbos na Língua de Sinais Americana, classificando-os em verbos indicativos (com concordância), locativos e neutros/planos. Para exemplificar na LGP, apresentam-se os verbos DAR (figura 22) e PERGUNTAR (figura 23) como indicativos porque se referem ao sujeito e o destinatário da ação.

Figura 22 – Sinal DAR na LGP



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Figura 23 – Sinal PERGUNTAR na LGP



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Os verbos CAMINHAR (figura 24) e SUBIR (figura 25) são considerados verbos locativos porque fazem referência ao local onde ocorre a ação. O verbo CAMINHAR é direcionado para o destino, o local da ação. O verbo SUBIR também é realizado de acordo com o que se sobe, como uma escada ou uma superfície elevada.

Figura 24 – Sinal CAMINHAR na LGP



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Figura 25 – Sinal SUBIR na LGP



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

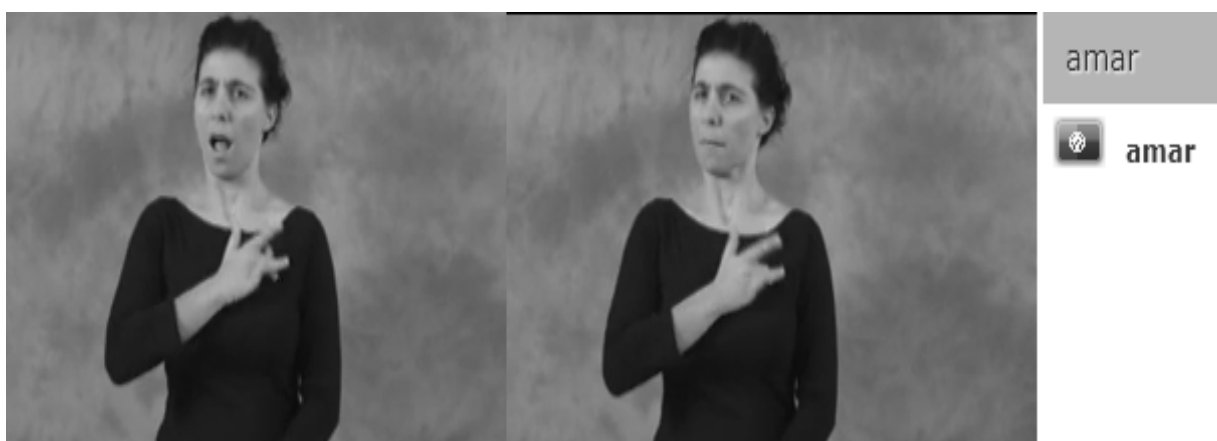
Os verbos COMER (figura 26) e AMAR (figura 27) são descritos como verbos planos, porque não sofrem alteração em sua execução, ou seja, não há alteração na produção do verbo, independente do sujeito, do destinatário ou do local da ação.

Figura 26 – Sinal COMER na LGP



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Figura 27 – Sinal AMAR na LGP



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Bettencourt (2015) ratifica que os verbos simples (planos) não codificam qualquer propriedade gramatical nos seus argumentos, ao contrário dos verbos indicativos (com concordância), que apontam para o papel sintático dos argumentos e das características de pessoa e de número por meio do movimento das mãos e da posição da palma das mãos.

## 2.5 Língua de Sinais Japonesa

Assim como em outros países, no Japão, durante muitos anos, crianças surdas eram escondidas em suas casas. Elas tinham contato com alguns familiares

e pouco contato com a sociedade, que discriminava pessoas que tivessem algum tipo de deficiência. Dessa forma, a língua de sinais no Japão era formada em lares e nos corredores das escolas, locais em que se era possível sinalizar (PADDEN, 2006).

No Japão, durante anos, o ensino se baseava no oralismo. Por volta de 1845 até 1945, o Japão ocupou Taiwan e Coréia e enviou professores para estabelecer escolas para surdos nesses lugares. Nakamura (2002, 2007) ressalta a criação de escola para surdos em Quioto, em 1878.

Em Taiwan, duas escolas foram criadas, uma no norte e outra no sul, gerando, assim, a Língua de Sinais de Taiwan (*Taiwan Sign Language – TSL*), com influências de dialetos de Tóquio e Osaka, bem como da Língua de Sinais Chinesa. Destaca-se que a Língua de Sinais Japonesa (JSL) e a Língua de Sinais de Taiwan (TSL) dividem aproximadamente sessenta por cento de seus vocabulários.

Em relação à Coréia, a língua de sinais tem sido usada desde 1889 devido à ocupação dos japoneses. Há registro de uso da Língua de Sinais Coreana desde 1908 com recorrentes marcas da Língua de Sinais Japonesa.

Segundo McClue (2013), em uma missão para reunir conhecimento para modernizar o Japão, Fukuzawa Yukichi (professor, tradutor e fundador da Universidade de Keio) foi para a Europa em 1862. Fukuzawa percorreu escolas para surdos na Grã-Bretanha, na França e nos Países Baixos, onde viu estudantes surdos usando a ortografia e aprendendo discurso. Outro estudioso, Yamao Yozo, em 1863, encontrou construtores navais britânicos surdos e ouvintes trabalhando. Logo, percebeu que surdos no Japão poderiam trabalhar e ganhar seu próprio dinheiro.

Em 1878, pensando no Japão como uma nação moderna que atendida a todos os cidadãos, Fukuzawa Tashiro estabeleceu a primeira escola para surdos em Quioto, o Instituto Kyoto de cegos e mudos, conforme citado no início do texto. Como Yamao, Furukawa também pensou que a educação tornaria a vida dos surdos melhor. Quando Furukawa abriu sua escola, usou-se uma metodologia de ensino que ele havia desenvolvido, dois anos antes, a partir do ensino de um pequeno número de estudantes surdos com base na datilologia. A Escola para Surdos de Tóquio abriu em 1880.

Por volta de 1891, ex-alunos dessas escolas criaram associações, que serviam como centros para a comunidade surda. Em 1906, Escola para Surdos de

Tóquio patrocinou a primeira conferência nacional, pois líderes de diversas associações mostravam a necessidade de uma mobilização nacional. Assim, em 1916, a Associação Japonesa de Surdos foi criada e durou até 1944, final da Segunda Guerra Mundial.

Segundo Nakamura (2007), após a Segunda Guerra Mundial, quatro eventos que marcaram as atividades relacionadas à educação de surdos. O primeiro foi a obrigação do ensino para todas as crianças em 1948. O segundo foi o aumento do nascimento de crianças surdas nesse período. Terceiro, a migração de pessoas da zona rural para os centros urbanos a procura de trabalho. E por último, o uso do antibiótico estreptomicina que deixou muitas crianças com perda de audição.

Atualmente, por meio da Federação Japonesa de Surdos, fundada em 1948 (*Japanese Federation of Deaf – JFD*<sup>21</sup>), a língua de sinais tem sido ensinada para surdos e ouvintes e tem sido apresentada na televisão. E em 1991, foi criada a Associação de Intérpretes da Língua de Sinais Japonesa<sup>22</sup>.

Em 1993, apoiado no Movimento Surdo nos Estados Unidos na América, surge o D-Pro<sup>23</sup> com a filosofia de uma língua de sinais “pura” sem o uso da gramática da língua japonesa.

De acordo com McClue (2013), em 2003, pais de surdos enviaram ao Ministério da Educação Japonês uma petição para a Língua de Sinais Japonesa ser a língua de instrução de surdos, pois professores e alunos surdos, muitas vezes, não conseguiam compreender uns aos outros. O ministro da educação, retomando a filosofia do Congresso de Milão em 1880, reafirmou a educação de surdos com base no oralismo e descreveu que outras formas de comunicação poderiam ser ensinadas posteriormente.

Em 2011, a língua de sinais apareceu pela primeira vez em uma lei japonesa durante a revisão da Lei sobre pessoas com deficiências, conforme descreve o Ato N.º. 84, artigo 3, inciso III, de 21 de maio de 1970, atualizado em 29 de Julho de 2011, promulgado em 5 de agosto de 2011<sup>24</sup>:

---

<sup>21</sup> Federação Japonesa de Surdos disponível em : <http://www.jfd.or.jp/en/>.

<sup>22</sup> Associação de Intérpretes da Língua de Sinais Japonesa disponível em : <http://www.jasli.jp/english.html>

<sup>23</sup> D-PRO disponível em <https://www.deaf-dpro.net/d-pro%E3%81%AB%E3%81%A4%E3%81%84%E3%81%A6/>.

<sup>24</sup> Trechos da legislação citada encontram-se no apêndice desta pesquisa.

são garantidas a todas as pessoas com deficiência a oportunidade, na medida do possível, de escolher a sua língua (incluindo a língua de sinais) e outros meios de comunicação para a compreensão mútua; e as oportunidades para eles escolherem os meios de aquisição ou uso de informações que serão expandidas (BASIC ACT FOR PERSONS WITH DISABILITIES, 2011)<sup>25</sup>.

Assim, a família da Língua de Sinais Japonesa inclui a Língua de Sinais de Taiwan e a Língua de Sinais Coreana. Por outro lado, a família da Língua de Sinais Chinesa inclui a Língua de Sinais de Hong Kong (Hong Kong Sing Language – HKSL).

O alfabeto manual da Língua de Sinais Japonesa retoma o sistema de escrita do japonês. A Língua Japonesa possui as seguintes formas de escrita: Hiragana, em que cada símbolo representa um som da fala (figura 28); Katakana, símbolos usados para palavras estrangeiras (figura 29); e Kanji, sistema de ideograma chinês em que cada símbolo não é uma representação fonética, mas sim uma representação de ideias (figura 30).

Figura 28 – Hiragana

あ A	か KA	さ SA	た TA	な NA	は HA	ま MA	や YA	ら RA	わ WA
い I	き KI	し SHI	ち CHI	に NI	ひ HI	み MI		り RI	
う U	く KU	す SU	つ TSU	ぬ NU	ふ FU	む MU	ゆ YU	る RU	を WO
え E	け KE	せ SE	て TE	ね NE	へ HE	め ME		れ RE	
お O	こ KO	そ SO	と TO	の NO	ほ HO	も MO	よ YO	ろ RO	ん N

Fonte: Disponível em: <http://aulasdejapones.com.br/alfabeto-japones/>. Acesso em: 18 set 2017

<sup>25</sup>三

全て障害者は、可能な限り、言語（手話を含む。）その他の意思疎通のための手段についての選択の機会が確保されるとともに、情報の取得又は利用のための手段についての選択の機会の拡大が図られること。

- (iii) All persons with disabilities are guaranteed the opportunity, insofar as possible, to choose their language (including sign language) and other means of communication for mutual understanding; and opportunities for them to choose the means of acquisition or use of information will be expanded (Tradução para português feita pela autora).



Figura 29 – Katakana

ア A	カ KA	サ SA	タ TA	ナ NA	ハ HA	マ MA	ヤ YA	ラ RA	ワ WA
イ I	キ KI	シ SHI	チ CHI	ニ NI	ヒ HI	ミ MI		リ RI	
ウ U	ク KU	ス SU	ツ TSU	ヌ NU	フ FU	ム MU	ユ YU	ル RU	ヲ WO
エ E	ケ KE	セ SE	テ TE	ネ NE	ヘ HE	メ ME		レ RE	
オ O	コ KO	ソ SO	ト TO	ノ NO	ホ HO	モ MO	ヨ YO	ロ RO	ン N

Fonte: Disponível em: <http://aulasdejapones.com.br/alfabeto-japones/>. Acesso em: 18 set 2017

Figura 30 – Kanji

					
犬	火	土	女	子	人
Cachorro	Fogo	Terra	Mulher	Criança	Pessoa

Fonte: Disponível em: <http://aulasdejapones.com.br/alfabeto-japones/>. Acesso em: 18 set 2017.

A Língua de Sinais Japonesa - LSJ é conhecida como *Nihon Shuwa*. Antigamente, outro termo bastante usado para a Língua de Sinais era *Temane*. Segundo McClue (2013), a LSJ é caracterizada pelo uso de: (1) sinais não-manuais - kowa (口話 - pronúncia de palavras japonesas), movimentos de cabeça, expressões faciais e postura para expressar informações gramaticais e para diferenciar significados de sinais manuais similares, (2) descrições realistas, sinais manuais que representam imagens realistas, por exemplo, o sinal para "nadar" é feito com os dedos indicador e médio de uma mão movendo-se para cima e para baixo como as pernas de um nadador; e (3) significado espacial usando espaço tridimensional. Alguns sinais são baseados em como as palavras estão escritos em kanji (sistema de escrita japonês baseado em caracteres chineses). Por exemplo, o kanji para "rio", 川 (kawa), com os dedos indicador, médio e anelar estendidos, o pulso se move para cima e para baixo.

*Yubimoji* (指文字–datilologia), introduzido no meio do século 20, é baseado na forma de caracteres do *katakana* (um sistema de escrita silábica), descrições realistas, sinais para números ou em empréstimos da *American Sign Language* (ASL). *Yubimoji* é usado para palavras estrangeiras, palavras incomuns ou quando os sinais de kanji não são conhecidos.

Em 2011, a língua de sinais foi reconhecida sendo diferente das línguas de sinais ocidentais e se assemelhando mais à língua de Sinais usada em Taiwan e Coréia do Sul, conforme apresenta o alfabeto manual da Língua de Sinais Japonesa (figura 31), introduzido no início do século XX com influência ocidental, apoiado em representação fonética.

Figura 31 – Alfabeto Manual LSJ

Japanese Hand Alphabet

a あ	ka か	sa さ	ta た	na な	ha は	ma ま	ya や	ra ら	wa わ	n ん
i い	ki き	shi し	chi ち	ni に	hi ひ	mi み		ri り		
u う	ku く	su す	tsu つ	nu ぬ	fu ふ	mu む	yu ゆ	ru る		
o え	ke け	se せ	te て	ne ね	he へ	me め		re れ		
o お	ko こ	so そ	to と	no の	ho ほ	mo も	yo よ	ro ろ	wo を	

JAPAN  
Japanese Hand Alphabet

Fonte: Disponível em: <https://skdesu.com/lingua-de-sinais-japonesa/> Acesso em: 18 set 2017.

Em relação aos estudos dos verbos na Língua de Sinais Japonesa, Imazato (2016) retoma a classificação proposta por Padden (1983) distribuindo os verbos em simples (*plain*), espaciais (*spatial*) e com concordância (*inflecting ou agreeing*), conforme conceituado na seção sobre a Língua de Sinais Americana.

Para exemplificar, segue o sinal VIR (figura 32) como verbo espacial, o sinal EMPRESTAR (figura 33) como verbo com concordância e o sinal CORRER (figura 34) como verbo simples.

Figura 32 – Sinal VIR na LSJ



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Figura 33 – Sinal EMPRESTAR na LSJ



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Figura 34 – Sinal CORRER na LSJ



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Assim como a Língua de Sinais Japonesa, a Língua de Sinais Chinesa também possui um alfabeto manual de base fonética e estudo de tipos de verbos apoiados nas pesquisas desenvolvidas sobre a Língua de Sinais Americana.

## 2.6 Língua de Sinais Chinesa

Segundo Yang (2008), o primeiro registro histórico do uso de sinais para comunicação remonta à Dinastia Tang (A.C. 618-959) em que a palavra chinesa 手语 *shou-yu* (linguagem gestual) aparece na literatura. *Shou-yu* era usado para se referir a uma comunicação manual envolvendo sinais icônicos. A existência de uma comunidade que usasse sinais é mencionada pela primeira vez durante a Dinastia Song do Norte (960-1127) de Su Dongpo, no documento *Guaishi Ji*, citado na obra de Mu, em 1991, sobre categorias e origens de línguas de sinais.

Nessa obra, descreve-se sobre um grupo de pessoas em uma vila "no exterior" que se comunicam através de gestos de mãos, expressões faciais e corporais. Outra evidência que data do período da Dinastia Ming (1368-1644) pode ser encontrada em uma cena da peça teatral escrita por Xu Wei, *Yushan Shi Cuixiang Yimeng* ("Um sonho de Master Jade in Green Village").

Mais uma evidência histórica está no uso de sinais durante o período Qing (1644-1911) na biografia de Xuan Ding sobre um homem surdo.

Xuan descreve como este indivíduo surdo se comunicou com sua mãe ouvinte através de um sistema de sinais de casa que expressavam os conceitos de "pão", "peixe", "carne" e "mãe", e que ele usaria expressões e gestos faciais para informar aos vizinhos sobre o quão bem a sua mãe estava ou não estava comendo. (YANG, 2008, p. 299).<sup>26</sup>

Segundo Fischer e Qunhu (2010), não havia educação formal para surdos na China e no Japão antes de 1887. A primeira escola para surdos surge em Shandong, na China, em 1887, (*Rochester School for Deaf*) com o missionário

---

<sup>26</sup> Xuan describes how this deaf individual communicated with his hearing mother through a system of home-signs that expressed the concepts for 'bread', 'fish', 'meat', and 'mother', and that he would use facial expressions and gestures to inform neighbors about how well his mother was or was not eating (tradução feita pela autora).

americano C.R. Mills e sua esposa, Annetta Mills. Apesar de essa escola ter o ensino com ênfase no oralismo, havia uma oportunidade para crianças surdas se reunirem e desenvolverem línguas de sinas.

De acordo com To Sign You (2009), após cinco anos a escola para surdos 'Abençoada Virgem Maria' foi estabelecida em 1892 em Shanghai por irmãs francesas. Em 1907, a obra "Primeiros passos para a surdez", de Annetta Mills, livro sobre crianças surdas, descrevia o ensino da leitura e da escrita para surdos por métodos orais usando como ferramenta o alfabeto latino e o sistema fonético de símbolos desenvolvido por Alexander Melville Bell.

A partir de 1930, segundo Yang (2008), professores em escolas para surdos acreditavam que o Língua de Sinais Chinesa - LSC tinha um impacto positivo na alfabetização. Logo, usavam a LSC para explicar conceitos, interpretar textos e escrever em chinês.

Há diversos dialetos da LSC na China, locais como Shanghai, Nanjing, Beijing e Tianjin usam suas próprias variações. Entretanto, como há professores surdos que têm lecionado em diversos locais da China, as variações têm sido divulgadas no território Chinês.

A busca por uma padronização da LSC iniciou em 1950. Primeiramente, devido à influência da decisão do Comitê de Reforma da Língua Nacional em 1955, que padronizava a escrita e a fala do chinês. Em 1957, ocorre a fundação do Comitê de Reforma da Língua de Sinais dos Surdos pela Associação de Bem Estar de Cegos e Surdos da China. Esse comitê, com o apoio de surdos e ouvintes, realizou a coleta de sinais em diversos territórios da China, por exemplo, áreas rurais, a fim de produzir materiais e documentos sobre o léxico desta língua.

Segundo Yeh (2004), a moderna Língua de Sinais Chinesa - LSC (*Zhongguo Shouyu*) desenvolveu-se no final dos anos de 1950. Em 1959, comitê publicou o primeiro alfabeto fonético manual da Língua de Sinais Chinesa moderna, constituído por um total de 30 configurações de mão, incluindo representações gráficas dos sinais de uma mão utilizados para a representação das 26 letras do alfabeto, mais quatro sinais de uma mão utilizados para a representação das combinações de quatro consoantes (*zh, ch, sh e ng*). Com o objetivo de estabelecer um léxico na LSC unificado, o comitê compilou um conjunto de léxico de quatro volumes intitulado *Longyaren Tongyong Shouyu Tu* ('Padronização de sinais para surdos ') em 1961,

que foi oficialmente publicado em 1963 e continha não só muitos itens lexicais regionais, mas também sinais emprestados do *International Sign System*.

Yang (2008) destaca que em 1987, os participantes do Terceiro Encontro de Trabalho de todas as Línguas de Sinais da China em Taian, província de Shandong, concordaram em usar o título *Zhongguo Shouyu* (Língua de Sinais Chinesa) para a nova edição de *Longyaren Tongyong Shouyu Tu*, que foi publicada em 1990. Assim, o uso de Língua de Sinais Chinesa tornou-se o nome oficial da língua de sinais usada pela comunidade de surdos na China.

No mesmo ano, aconteceu a publicação da lei sobre proteção a pessoas deficientes, mencionado a língua de sinais na China, no artigo 26<sup>27</sup>:

Os serviços governamentais interessados devem organizar e apoiar a pesquisa e aplicação do braille e da língua de sinais, a compilação, escrita e publicação de material didático de educação especial e a pesquisa, produção e fornecimento de aparatos didáticos e outras instalações auxiliares para educação especial (LEI DA REPÚBLICA POPULAR DA CHINA SOBRE A PROTEÇÃO DAS PESSOAS DEFICIENTES, 1990, Artigo 26).<sup>28</sup>

O referido artigo promove o incentivo à produção de material didático e também à pesquisa sobre língua de sinais e braille, reconhecendo a existência de língua de sinais.

Yeh (2004) descreve que como o Chinês é uma língua pictórica, em alguns casos, há uma conexão entre essa língua escrita e a LSC. Por exemplo, quando o dedo indicador e o dedo médio formam uma configuração em formato de 'v' invertido, isso significa pessoa em LSC, assemelhando-se ao ideograma usado para pessoa no chinês (人).

A soletração manual chinesa inicialmente foi baseada em *Visible Speech*, escrita desenvolvida em 1867 por Alexander Melville Bell (pai de Alexander Graham Bell). Melville Bell aplicava essa escrita para educação de surdos auxiliando no aprendizado de línguas orais. Logo, apresenta-se o seguinte alfabeto manual

<sup>27</sup> Trechos da legislação citada encontram-se no apêndice desta pesquisa.

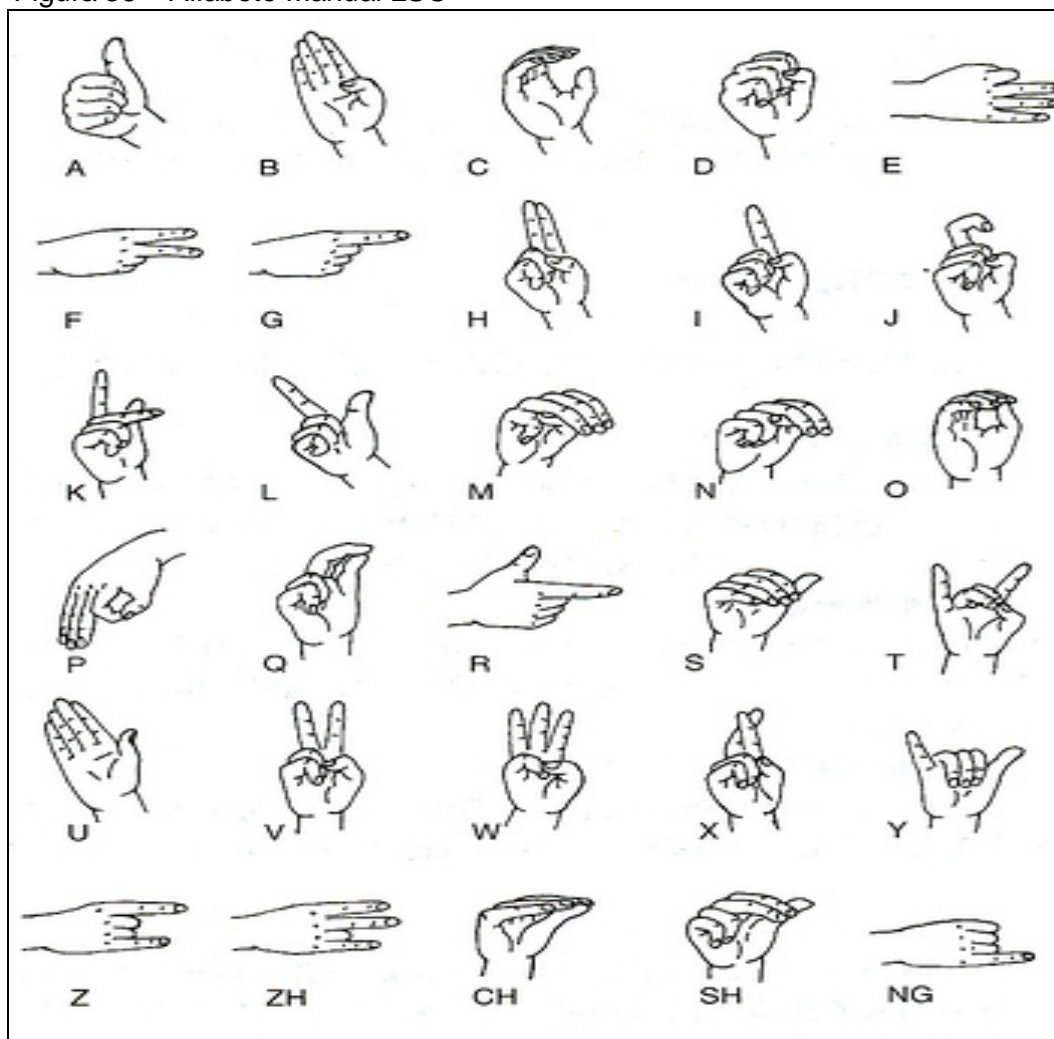
<sup>28</sup> 第二十六条

政府有关部门应当组织和扶持盲文、手语的研究和应用，特殊教育教材的编写和出版，特殊教育教学用具及其他辅助用品的研制、生产和供应。

Article 26. Governmental departments concerned shall organize and support the research and application of Braille and sign language, the compilation, writing and publication of special education teaching materials and the research, production and supply of teaching apparatus and other auxiliary facilities for special education (LAW OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA ON THE PROTECTION OF DISABLED PERSONS, 1990).

baseado no sistema *pinyin* (soletração manual do som), método de romanização utilizado atualmente para o mandarim padrão (figura 35):

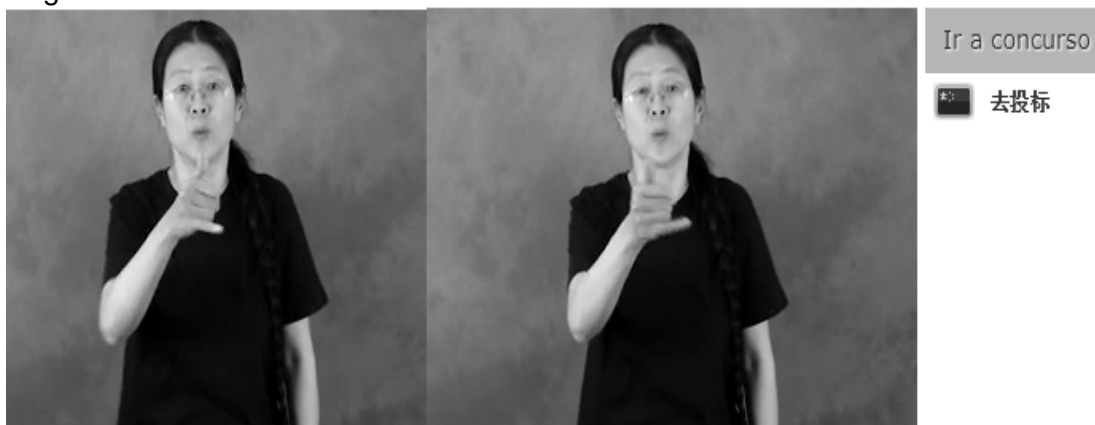
Figura 35 – Alfabeto Manual LSC



Fonte: Disponível em: <http://www.sinosplice.com/life/archives/2007/04/02/chinese-sign-language-fingerspelling>. Acesso em: 19 set 2017

A respeito dos verbos na Língua de Sinais Chinesa, Tai (2008) retoma a classificação proposta por Padden (1983), assim como as demais línguas de sinais estudadas nesta pesquisa. Para exemplificar esses tipos de verbos, seguem os exemplos: IR (figura 36) verbo espacial, CASAR (figura 37) verbo simples e PERGUNTAR (figura 38) verbo com concordância.



Figura 36 – Sinal IR na LSC<sup>29</sup>

Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Figura 37 – Sinal CASAR na LSC



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

Figura 38 – Sinal PERGUNTAR na LSC



Fonte: [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com)

<sup>29</sup> Tendo em vista que o foco da pesquisa é no estudo de verbos, a imagem não corresponde à expressão IR A CONCURSO, e sim apenas ao verbo IR na Língua de Sinais Chinesa.

Assim, sabendo sobre os diversos caminhos linguísticos para estudos de verbos em línguas de sinais, como análise nos níveis fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos, nas seções sobre línguas de sinais estrangeiras, descreveu-se a respeito de breve registro histórico, dos alfabetos manuais e das classificações quanto aos tipos de verbos, a fim de subsidiar a análise no capítulo sete de verbos.

A seguir, após o estudo das línguas estrangeiras de sinais, na próxima seção, são descritos estudos linguísticos e dados históricos da Língua Brasileira de Sinais.

### 3 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Atrela-se à gênese da Libras a criação da primeira escola de surdos. Em 1857, foi criado, no Rio de Janeiro, Brasil, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, por meio dos esforços de Édouard Huet, professor surdo francês, com a aprovação de Dom Pedro II (Lei n.º 939 de 26 de setembro de 1857). A escola era destinada à educação de surdos de sete a catorze anos, atualmente, conhecida como Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES.

Huet tinha como base a Língua de Sinais Francesa – LSF para os estudos no Brasil. Daí o fato de a Língua Brasileira de Sinais – Libras ter influência da LSF. Conforme afirma Dsecours: “A influência francesa é, portanto, muito clara na educação dos surdos brasileiros e até mesmo em seus gestos: o uso da LSF” (DESCOURS, 2011, p. 33)<sup>30</sup>.

A respeito dos estudos lexicográficos da Libras, a pesquisa de Silva (2012), que visa à compreensão do funcionamento dos dicionários como instrumento linguístico no Brasil a partir das Histórias das Ideias Linguísticas (HIL) em articulação com a Análise do Discurso (AD), propõe períodos de produção desses instrumentos que contribuem para o processo de gramatização.

Para Auroux (1992) esse processo “conduz a descrever e instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que ainda hoje são os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário” (AUROUX, 1992, p. 65). Dessa forma, a gramática não é apenas uma simples descrição da linguagem. Ela é entendida como um instrumento linguístico, que leva ao locutor, regras e formas que não fazem parte de sua competência. O mesmo acontece em relação aos dicionários em que o domínio de grande parte das palavras é inexecutável.

Em relação ao dicionário, Nunes (2010) esclarece que

o dicionário não é algo que estaria na mente das pessoas desde que elas nascem, mas, sim, algo que é produzido por práticas reais em determinadas conjunturas sociais, ou seja, o dicionário é produzido sob certas “condições de produção dos discursos”. E as palavras não são tomadas como algo abstrato, sem relação com os sujeitos e as circunstâncias em que eles se encontram, mas sim como resultantes das relações sociais e históricas, relações essas que são complexas e, por vezes, polêmicas ou contraditórias. Assim, o dicionário é visto como um discurso sobre a língua, mais especificamente sobre as

---

<sup>30</sup> “L'influence française est donc très nette dans l'éducation des sourds brésiliens et même dans leurs gestes : utilisation de la LSF” (Tradução feita pela autora).

palavras ou sobre um setor da realidade, para um público leitor, em certas condições sociais e históricas (NUNES, 2010, p. 6-7).

Diante disso, relações sociais, políticas e históricas permeiam a construção desses dois instrumentos linguísticos, gramática e dicionário, moldando o processo de gramatização da língua. Assim, Silva (2012) sugere três períodos relacionados à produção de dicionários de Libras.

O primeiro com a *Iconografia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, de Flausino José da Gama, em 1875, como obra fundadora do saber lexicográfico da Libras.

Após quase um século do silêncio das mãos promovido pelo Congresso de Milão, em 1880, no segundo período, por volta de 1960 até 1990, há as seguintes publicações produzidas por instituições religiosas: *Linguagem das Mãos* (1969), do Pe. Eugênio Oates; *Linguagem de Sinais do Brasil* (1983), de Harry Hoemann, Eugênio Oates & Shirley Hoemann; *Comunicando com as Mãos* (1987), de Judy Ensminger; e *Linguagem de Sinais* (1992).

O terceiro período inicia-se com o reconhecimento, a legalização, da Libras em 2002. Silva (2012) aponta a publicação dos seguintes dicionários: *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira* (2001), de Fernando César Capovilla e Walkíria Duarte Raphael; o *Dicionário da Língua Brasileira de Sinais* (2005), de Tanya Amara Felipe de Souza e Guilherme de Azambuja Lira e o *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira - Novo Deit-Libras* (2009), de Fernando César Capovilla, Walkíria Duarte Raphael e Aline Cristina L. Maurício. Para Silva (2012) essas obras se caracterizam por apresentarem os sinais a partir da lexicografia de línguas orais com o conhecimento das línguas de sinais.

Já para Capovilla et al. (2015), de acordo com paradigma da neurociência cognitiva, a cronologia dos estudos lexicográficos das línguas de sinais é dividida em três fases: Pré-Stokoena ou Iconográfica, Stokoeana e Pós-Stokoena ou Neuropsicolinguística Cognitiva.

A fase Pré-Stokoena refere-se aos primeiros dicionários da Língua de Sinais Francesa – LSF cujo foco era a descrição da forma dos sinais por meio da motivação dada pelo significado, como os estudos de l'Épée (1776) e Sicard (1808). Esses dicionários usavam a fórmula *como se*, por exemplo, a definição do sinal LEITE *como se fosse ordenhar*. Isso era uma alusão metafórica do referente pelo representado. Nessa fase, encontram-se os seguintes dicionários da LSF:

*Mimographie*, de Bérbian (1825), e *L'enseignement primaire dès sourds-muets mis à la portée de tout le monde avec une iconographie dès signes*, de Pélissier (1826). E o dicionário de Libras *Iconographia dos signaes dos surdos-mudos*, de Gama (1875).

Na fase Stokoena, procurava-se satisfazer o quesito Saussureano sobre arbitrariedade do signo linguístico, significante-significado, a fim de garantir o status de língua às línguas de sinais, visto que Saussure considerava os sinais como gestos, mímicas, pantomimas sem status linguístico. Com isso, buscou-se eliminar qualquer referência ao significado dos sinais que fosse motivada. Assim, essa etapa é inaugurada pelo primeiro dicionário de língua de sinais com princípios linguísticos: *A dictionary of American Sign Language on linguistic principles*, de Stokoe, Casterline e Croneberg (1965).

A fase Pós-Stokoena rompe com submissão Stokoeana às objeções de Saussure e busca compreender o sinal como um todo, ou seja, elevada precisão linguística, típica da fase Stokoeana (que engaja o hemisfério esquerdo do cérebro), com elevado apelo gestual do significado como inspirador da forma (que engaja o lado direito do cérebro). Essa fase é iniciada em 2009 com a publicação do *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira - Novo Deit-Libras*, baseado em *Linguística e Neurociências Cognitivas*, de Capovilla, Raphael e Mauricio.

Assim, além de dicionários como instrumentos linguísticos, citam-se a seguir leis e decretos brasileiros que colaboram também para os registros linguísticos e históricos sobre a Libras. A Lei brasileira n.º 10.098/2000 descreve a eliminação de barreiras e de obstáculos na comunicação. O Decreto n.º 6.949/2009 promove, protege e assegura o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos, viabilizando a facilitação do aprendizado da língua de sinais e a promoção da identidade linguística da comunidade surda.

Segundo a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, a Língua Brasileira de Sinais – LSB/Libras é entendida como

a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (PARÁGRAFO ÚNICO, LEI 10.436/2002).

A Lei n.º 10.436/2002, já citada, também propõe a inclusão do ensino de Libras nos cursos de formação especial, de fonoaudiologia e de magistérios, no Ensino Médio e no Ensino Superior.

O Decreto n.º 5.626/2005 regulamenta a Lei n.º 10.436/2002, descrevendo a pessoa surda, classificando os tipos de perdas auditivas, detalhando a inclusão da matéria de Libras, a formação de professores e instrutores de Libras e a regulamentação do Exame Nacional de Proficiência em Libras (PROLIBRAS) para a interpretação/tradução e para o ensino. A Lei n.º 12.319/2010 especifica a formação, as atribuições e as competências do profissional tradutor e intérprete da Libras.

O Decreto 7.387/2010 institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e se propõe a mapear, caracterizar e diagnosticar as diferentes situações relacionadas à pluralidade linguística brasileira.

A Lei n.º 13.055/2014 institui o Dia Nacional da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS em 24 de abril de cada ano e dispõe sobre sua comemoração. A data instituída faz referência ao dia da publicação da lei de reconhecimento da Libras em 2002.

A Lei n.º 13.005/2014 expõe o Plano Nacional de Educação – PNE cuja apresentação de metas detalha o atendimento educacional especializado e a proposta de expansão de obras didáticas em Libras e em braile. Segundo Neves (2015), o PNE coloca como prioridade a educação de surdos em escolas bilíngues e preuncia a formação de profissionais.

A Lei n.º 13.146/2015 institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e faz alusão à educação bilíngue e à atuação de intérpretes.

Assim, no Brasil, a Libras tornou-se uma língua reconhecida legalmente, mas não possui status de língua oficial em território nacional, pois, conforme está previsto no artigo 13, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, apenas a Língua Portuguesa é o idioma oficial.

Após essa breve descrição sobre diretrizes legais, sabendo da impossibilidade de retratar todo o conhecimento de uma língua em algumas páginas, visto que a língua é um artefato cultural vivo, frequentemente em estado de mudança devido ao uso da língua pelos seus usuários, foram selecionados alguns

tópicos gramaticais a serem descritos nas seções deste capítulo. Tais tópicos colaboram para a compreensão do funcionamento da Língua Brasileira de Sinais e para as análises posteriores sobre os processos cognitivos em verbos.

Diversos estudos sobre línguas de sinais têm sido realizados por cientistas, seguindo diferentes correntes linguísticas. Muitas pesquisas apresentam a visão segmentada da língua, propondo estudos específicos de fonética, fonologia, morfologia, sintaxe e semântica que contribuem para uma visão estrutural da gramática com uma perspectiva modular da mente humana.

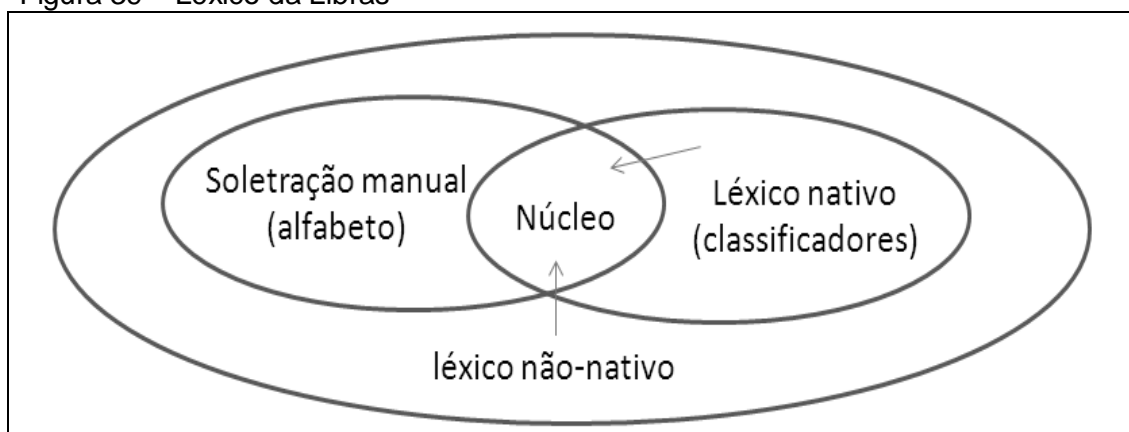
Essas obras têm possibilitado a compreensão do funcionamento das línguas que usam um canal visual-espacial, por isso, alguns conceitos sobre fonologia, morfologia e sintaxe na Língua Brasileira de Sinais – Libras serão retomados neste estudo. Entretanto, por se basear em propostas da Linguística Cognitiva, que não descrevem a língua por meio da modularidade da mente, esta pesquisa, durante a análise dos dados, propõe um olhar diferenciado sobre fenômenos linguísticos em verbos na Libras, produzido por meio de processos cognitivos.

Como já mencionado, a Libras é um artefato cultural do povo surdo que revela traços históricos, culturais e a forma como o surdo descreve o mundo ao seu redor. As línguas de sinais, assim como as línguas orais, possuem uma estrutura que permite a expressão de qualquer conceito, seja concreto ou abstrato, o que distingue essas línguas são seus canais de comunicação. A língua oral utiliza o meio oral e auditivo, a língua de sinais usa o canal visual-espacial.

Assim como as palavras de línguas orais são produzidas por sons, os sinais em línguas espaciais são constituídos por movimentos da(s) mão(s). Ao contrário dos sons, os movimentos da(s) mão(s) são objetos visíveis no e sobre o mundo.

Segundo a pesquisadora Lucinda Ferreira Brito 2010 [1995] o léxico da Libras é constituído por palavras ou itens lexicais representados por sinais. Já Quadros e Karnopp (2004) sintetizam as questões relacionadas ao léxico com a figura abaixo (figura 39):

Figura 39 – Léxico da Libras



Fonte: QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 88.

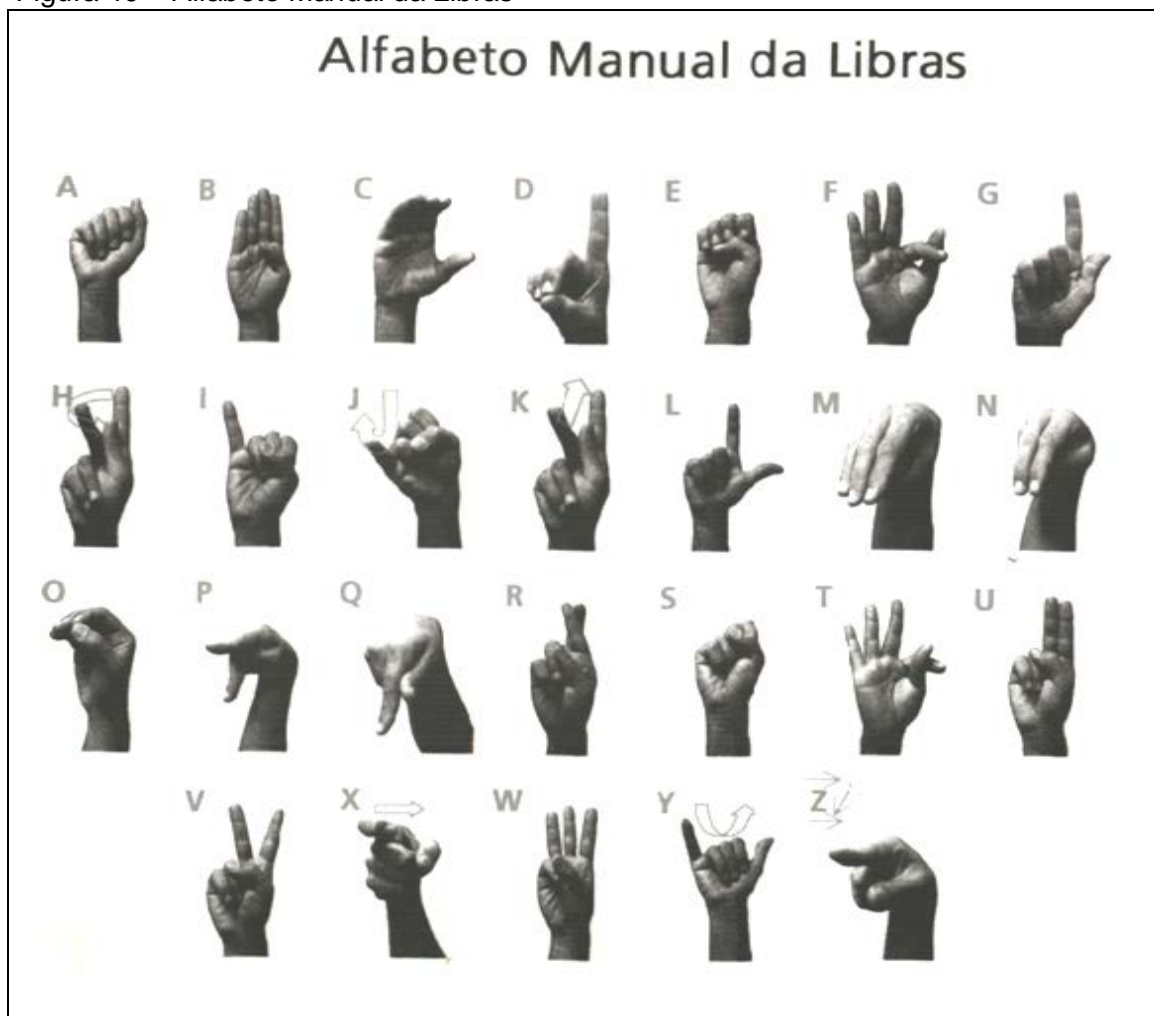
Dessa forma, pode-se compreender a seguinte composição para o léxico da Libras: (i) soletração manual composta por datilologia e sinais soletrados; (ii) sinais; (iii) classificadores. Nas próximas seções, são descritas as características de cada item dessa formação.

### 3.1 Soletração manual: datilologia e sinais soletrados

A soletração manual não é uma cópia fiel do português, mas sim uma representação manual e visual da ortografia do português (QUADROS; KARNOPP, 2004). A datilologia ou soletração digital (BRITO, 2010 [1995]) é entendida como a soletração de palavras do português, como nome de pessoas ou palavras que não têm sinal equivalente. Muitos pensam que as palavras de uma língua de sinais são constituídas por meio do alfabeto manual (figura 40), ou seja, a soletração de letra por letra para formar uma palavra.



Figura 40 – Alfabeto Manual da Libras



Fonte: FELIPE, 2009, p. 29.

No entanto, o uso da soletração manual das letras de uma palavra em Português é apenas uma transposição para o espaço, através das mãos, dos grafemas da palavra da língua oral. É como um empréstimo linguístico, pois se utiliza o alfabeto da língua oral para transcrever um vocábulo. Logo, a datilologia é utilizada para nomes próprios, para palavras cujo conceito não tem um sinal e para palavras que possuem um sinal/palavra, mas não são do conhecimento do falante. Por exemplo, um nome pessoal: V-A-L-E-R-I-A<sup>31</sup> (figura 41).

<sup>31</sup> Tendo em vista que a Libras é uma língua visual e espacial, utiliza-se o alfabeto da Língua Portuguesa em letra maiúscula, como uma glosa, para propor uma representação escrita da Libras para fins de análise linguística (Apêndice – Sistema de transcrição segundo Nunes, 2014).

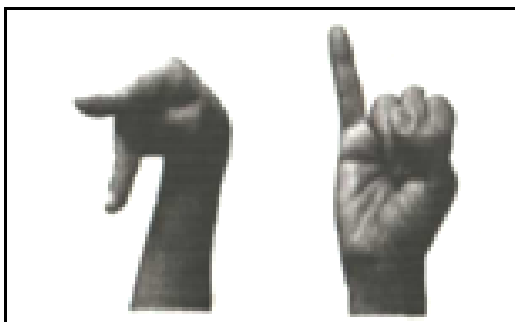
Figura 41 – Exemplo de datilologia



Fonte: A autora,2018.

Já o sinal soletrado ou soletração rítmica é um estágio da datilologia que apresenta forma, ritmo e movimento próprios em que nem sempre todas as letras são representadas visualmente. Por exemplo: PAI (P-I) (figura 42) e MÃE (M-E) (figura 43).

Figura 42 – Sinal soletrado PAI



Fonte: A autora,2018.

Figura 43 – Sinal soletrado MÃE



Fonte: A autora,2018.

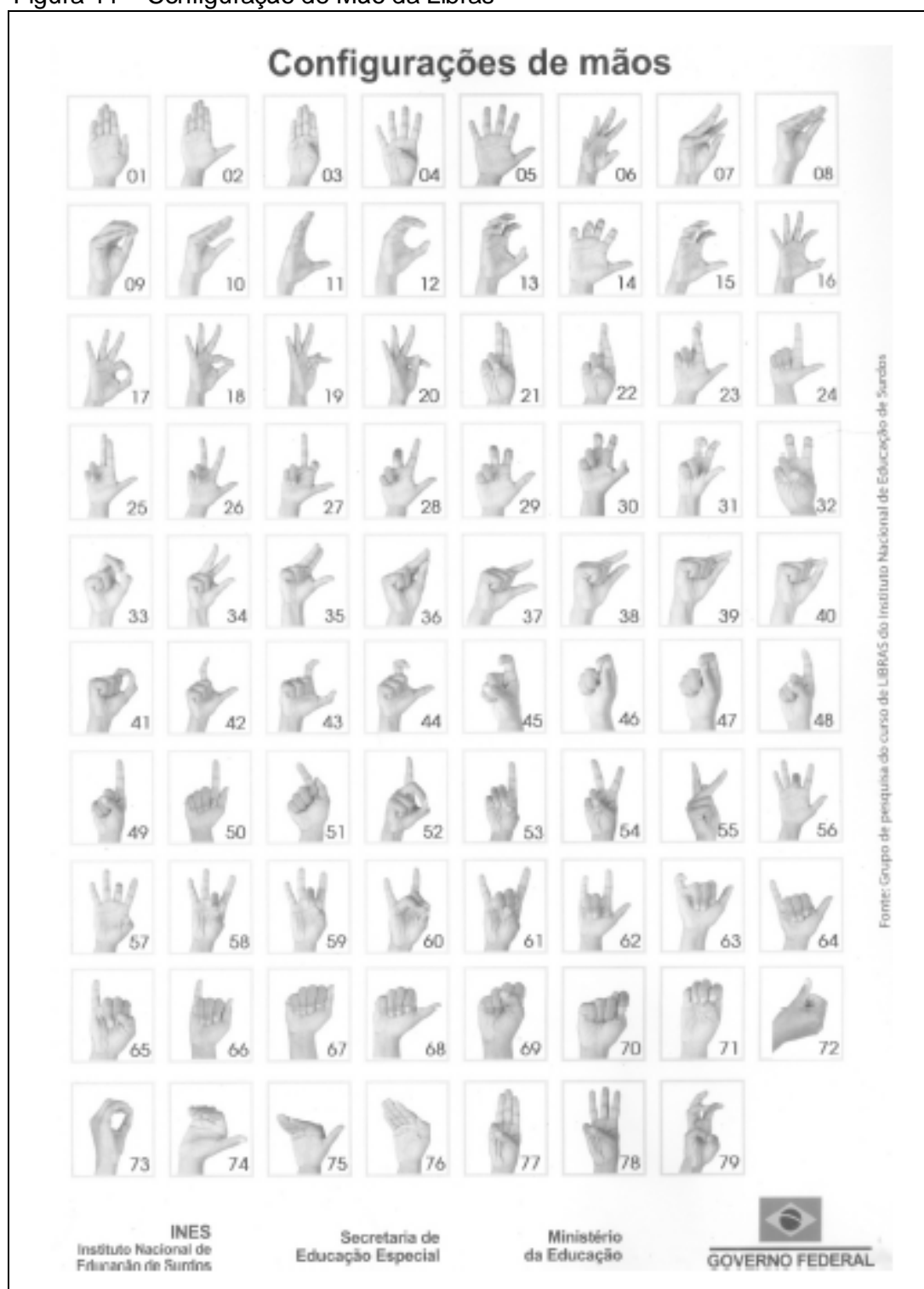
Além dos usos do alfabeto manual, é preciso conhecer como os sinais são visualmente reproduzidos. Por isso, na próxima seção, descrevem-se os parâmetros fonológicos que têm sido usados.

### 3.2 Parâmetros dos sinais

Em relação a uma perspectiva fonológica, segundo Quadros e Karnopp (2004), as propriedades de cada parâmetro são as seguintes: (i) Configuração de mão (CM); (ii) Locação da mão ou Ponto de articulação (L); (iii) Movimento da mão (M); (iv) Orientação da mão (Or); (v) Expressões não manuais (ENM) ou Marcas Não Manuais (MNM).

A Configuração da(s) mão(s) são “as diversas formas que a(s) mão(s) toma(m) na realização do sinal” (BRITO, 2010 [1995], p. 36). As CMs (figura 44) são formas das mãos, podendo ser o uso do alfabeto manual ou de outras formas realizadas pelas mãos. Essas formas podem ser produzidas pela mão direita para os destros, esquerda para os canhotos ou por ambas, quando o sinal exigir o uso das duas mãos.

Figura 44 – Configuração de Mão da Libras

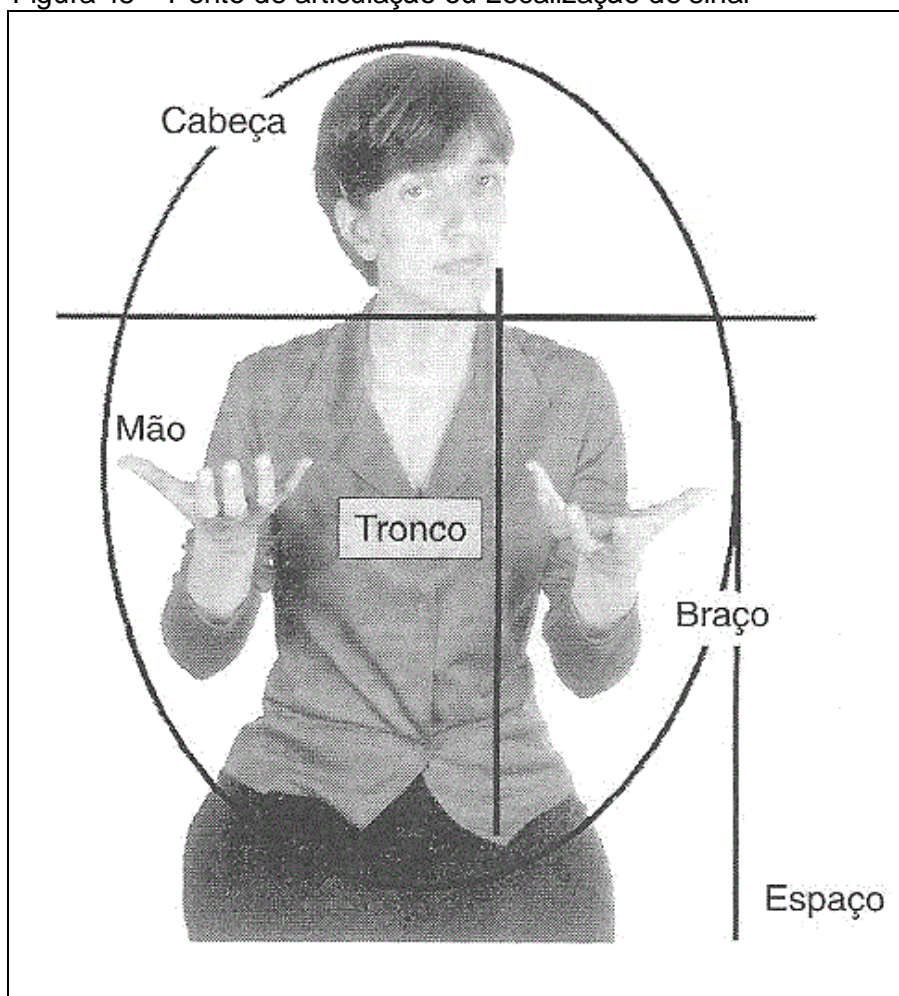


Fonte: INES *apud* RANGEL; CUNHA, 2013, p. 52<sup>32</sup>.

<sup>32</sup> Optou-se por essa listagem por apresentar diversos exemplos de configurações de mão (quantidade 79). Vale salientar que este material foi desenvolvido pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e consultado na obra de Rangel e Cunha (2013).

O Ponto de articulação (PA) ou Localização da mão (L) é o lugar dentro de um raio de alcance onde a mão configurada predomina, ou seja, local de produção do sinal, podendo tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro, que é um espaço fora das principais áreas de articulação - cabeça, tronco, braço e mãos (figura 45).

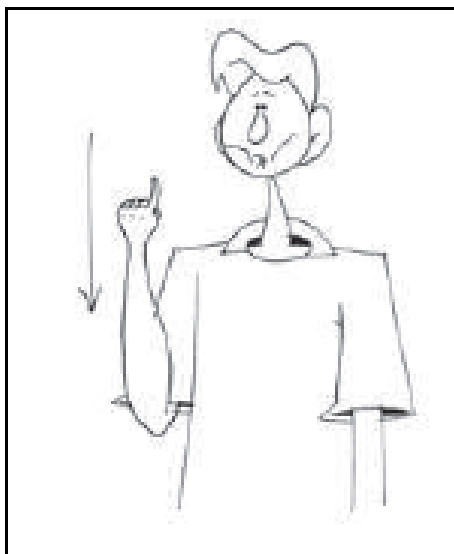
Figura 45 – Ponto de articulação ou Localização do sinal



Fonte: QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 57.

Assim, os sinais podem ser articulados no espaço neutro, fora do corpo, conforme o sinal MAGR@ (figura 46) ou se aproximar de uma determinada região do corpo, como o sinal GORD@ (figura 47) realizado em contato com o braço.

Figura 46 – Sinal MAGR@ em Libras



Fonte: FELIPE, 2009, p. 121.

Figura 47 – Sinal GORD@ em Libras



Fonte: FELIPE, 2009, p. 121.

Em relação ao Movimento, alguns sinais podem ter ou não movimento. Para Brito 2010 [1995], o Movimento é um

parâmetro complexo que pode envolver uma vasta rede de formas e direções, desde os movimentos internos da mão, os movimentos do pulso, os movimentos direcionais no espaço até conjuntos de movimentos no mesmo sinal. (...) O movimento que as mãos

descrevem no espaço ou sobre o corpo pode ser em linhas retas, curvas, sinuosas ou circulares em várias direções e posições. (BRITO, 2010 [1995], p. 38).

O Movimento possui características relacionadas ao tipo, à direcionalidade, à maneira e à frequência do movimento, por exemplo, sinal PENSAR (figura 48) é realizado com ausência de movimento, enquanto o sinal QUERER (figura 49) possui movimento.

Figura 48 – Sinal PENSAR em Libras



Fonte: FELIPE; LIRA, 2005

Figura 49 – Sinal QUERER em Libras

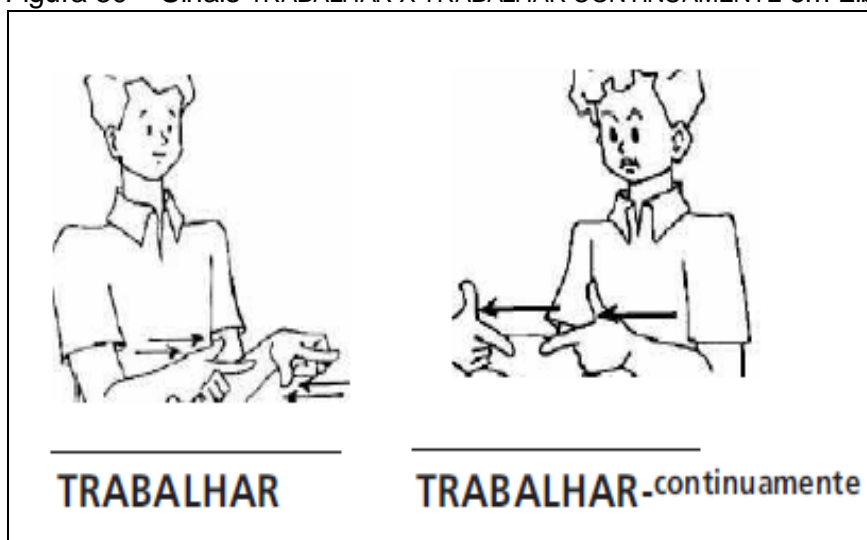


Fonte: FELIPE; LIRA, 2005

Pode ocorrer movimento das mãos, dos pulsos e dos antebraços. A direção do movimento pode ser unidirecional, bidirecional ou multidirecional. A maneira está relacionada à categoria que descreve a qualidade, a tensão e a velocidade do movimento; e a frequência refere-se ao número de repetições de um movimento.

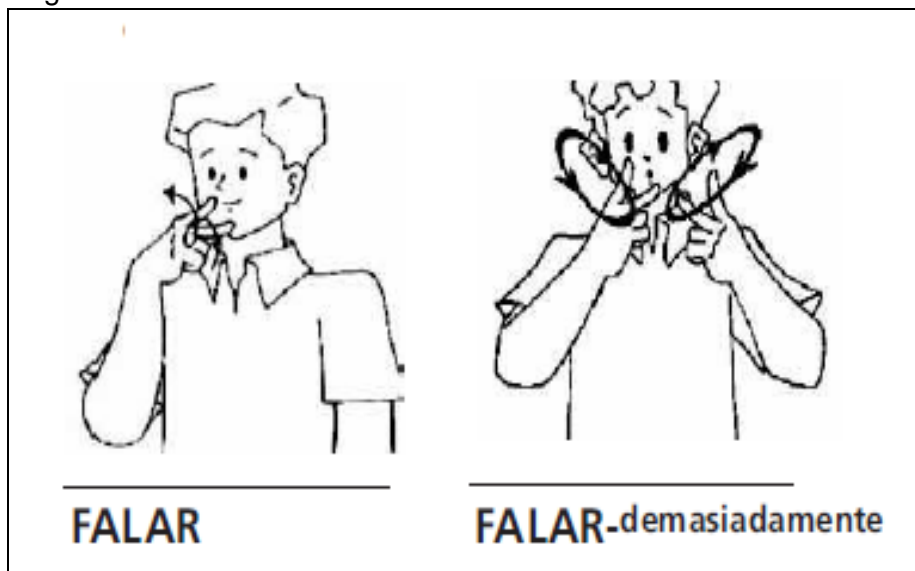
Segundo Felipe (2009), a alteração na frequência do movimento, pode ser uma marca de aspecto temporal – TRABALHAR X TRABALHAR CONTINUAMENTE (figura 50); um advérbio de modo – FALAR X FALAR DEMASIADAMENTE (figura 51); e um intensificador – TRABALHAR X TRABALHAR-MUITO (figura 52).

Figura 50 – Sinais TRABALHAR X TRABALHAR CONTINUAMENTE em Libras



Fonte: FELIPE, 2009, p. 149.

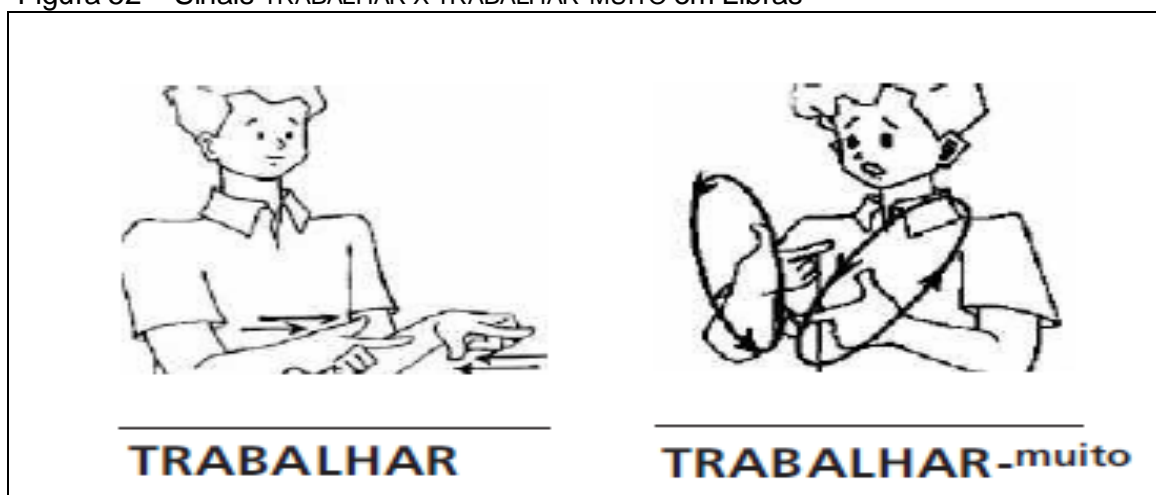
Figura 51 – Sinais FALAR X FALAR DEMASIADAMENTE em Libras



Fonte: FELIPE, 2009, p. 149.



Figura 52 – Sinais TRABALHAR X TRABALHAR-MUITO em Libras



Fonte: FELIPE, 2009, p. 149.

A Orientação (Or) “é a direção da palma da mão durante o sinal: voltada para cima, para baixo, para o corpo, para frente, para a esquerda ou para a direita. Pode haver mudança na orientação durante a execução do movimento” (BRITO, 2010 [1995], p. 41.). Orientação em alguns sinais pode ter uma direção diferenciada proposital, como, por exemplo, a ideia de oposição GOSTAR (figura 53) X GOSTAR-NÃO<sup>33</sup> (figura 54), concordância número-pessoal (figura 55) e marcação de tempo (figura 56).

Figura 53 – Sinal GOSTAR em Libras



Fonte: FELIPE, 2009, p. 66.

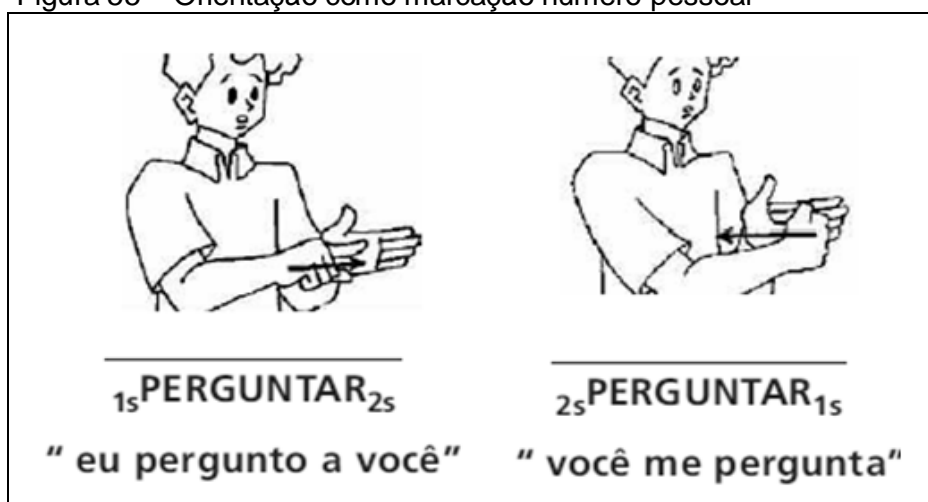
<sup>33</sup> Na proposta de glosa adotada nesta pesquisa, usamos o hífen (-) para marcar a produção de um único sinal (consultar apêndice para informações sobre sistema de transcrição).

Figura 54 – Sinal GOSTAR-NÃO em Libras



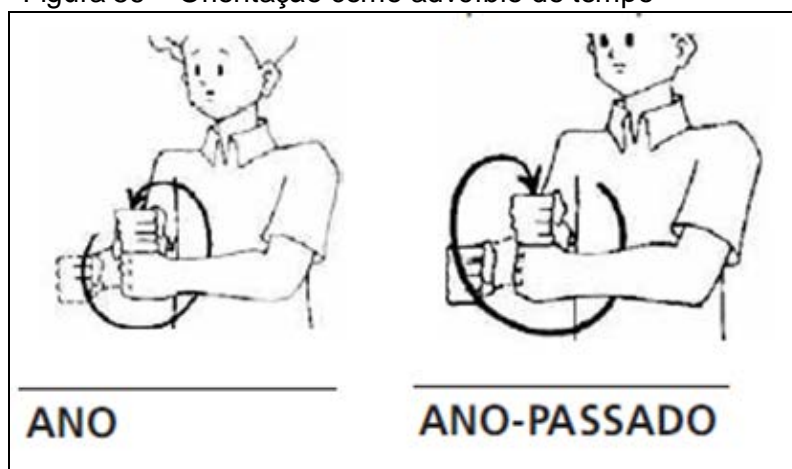
Fonte: FELIPE, 2009, p. 66.

Figura 55 – Orientação como marcação número-pessoal



Fonte: FELIPE, 2009, p. 150.

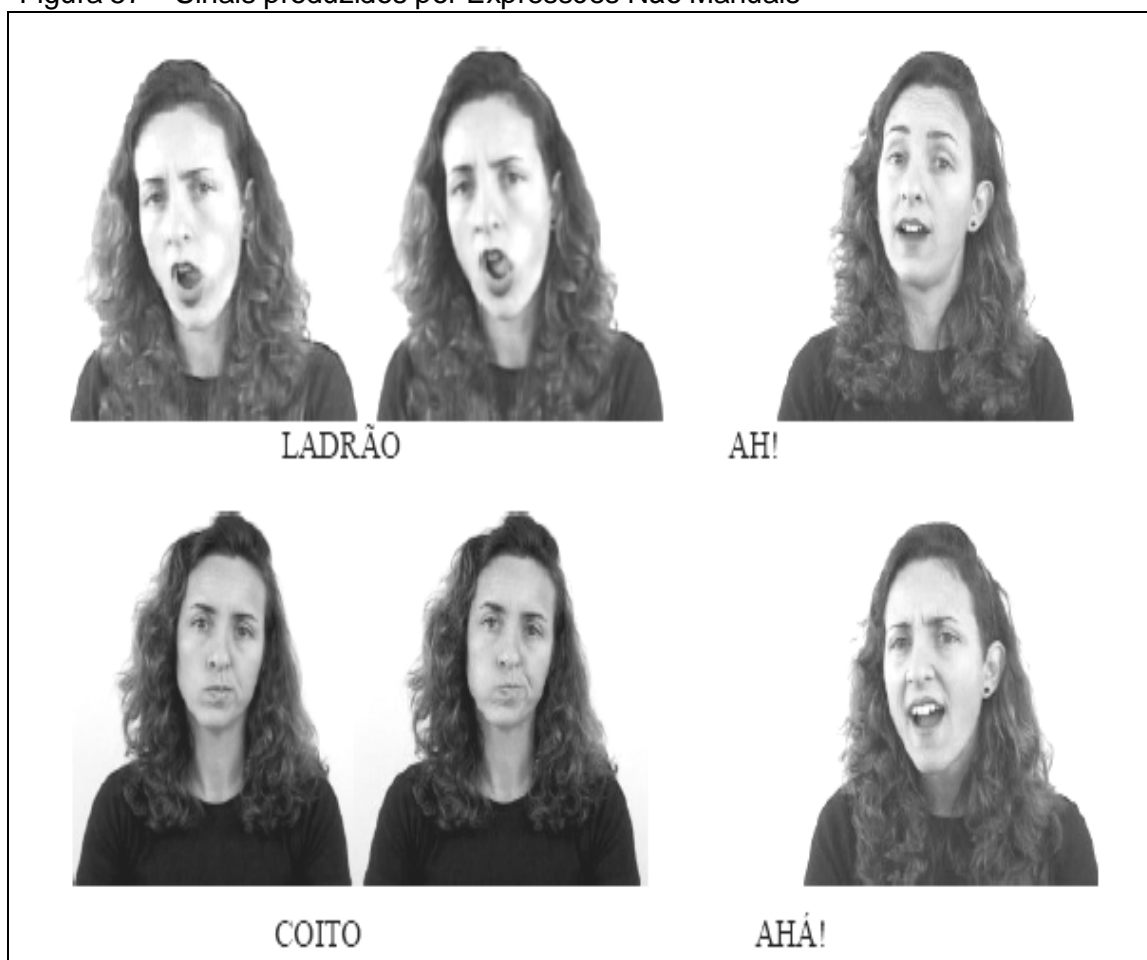
Figura 56 – Orientação como advérbio de tempo



Fonte: FELIPE, 2009, p. 150.

Expressões Não Manuais (ENM) ou Marca Não Manuais (MNM) estão presentes em diversos sinais. Assim, “muitos sinais que têm como elemento diferenciador também a expressão facial e/ou corporal, traduzindo sentimentos e dando mais sentido ao enunciado e em muitos casos determina o significado do sinal” (SILVA, 2002, p. 55). Felipe (2013) destaca alguns sinais produzidos por Expressões Não Manuais (figura 57):

Figura 57 – Sinais produzidos por Expressões Não Manuais



Fonte: FELIPE, 2013, p. 78

Dessa forma, entende-se que é possível ter sinais que são produzidos apenas a partir de Expressões Não Manuais, isto é, sinais que não utilizam configurações de mãos, pois o significado reside na ENM.

### 3.3 Marcas Não Manuais em sinais e frases

Felipe (2013) descreve marcas não manuais como recursos fonológicos, morfológicos, sintáticos e discursivos. Para exemplificar um desses recursos, exemplificam-se com as marcas fonológicas, por exemplo, (i) sinais sem utilizar as mãos, LADRÃO e AH! (figura 57); (ii) expressão facial, ALEGRE/ALEGRIA e TRISTE/TRISTEZA (figura 58); (iii) gestos bucais realizados concomitantemente com o sinal, sem relação com a língua/palavra oral, podendo ser uma característica icônica e, quiçá, onomatopéica, nos sinais (figura 59); (iv) imagem visual da palavra, que consiste na pronúncia da palavra de uma língua oral-auditiva, mas que se articula de maneira peculiar, sem representar, de fato, a prolação na íntegra da palavra, como nos sinais COMO e PRA QUÊ (figura 60).

Figura 58 – Expressão Facial - ALEGRE/ALEGRIA e TRISTE/TRISTEZA



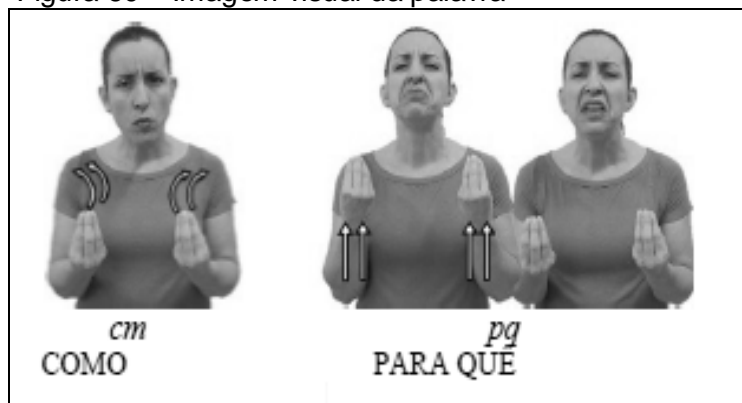
Fonte: FELIPE, 2013, p. 78

Figura 59 – Gestos bucais



Fonte: FELIPE, 2013, p. 79

Figura 60 – Imagem visual da palavra

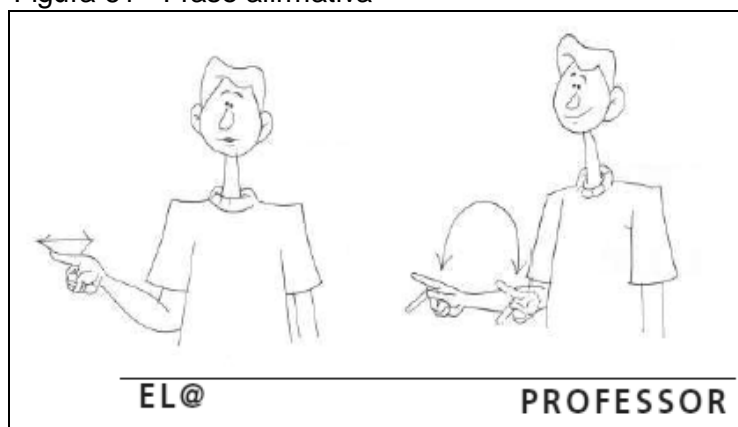


Fonte: FELIPE, 2013, p. 79

As expressões faciais / corporais funcionam como recurso fundamental para o entendimento de alguns sinais, pois a entonação em língua de sinais é produzida pela expressão facial, diferenciando, por exemplo, as diferenças entre sentenças afirmativas, interrogativas, exclamativas e negativas.

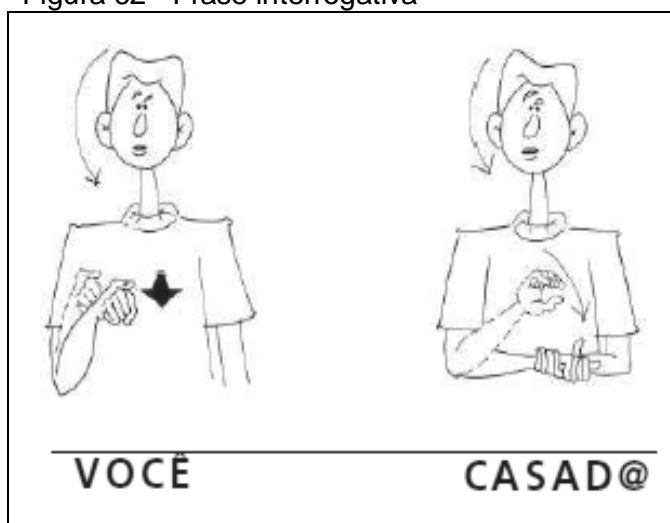
Felipe (2009) descreve as seguintes expressões para diferenciar as sentenças em Libras, a saber: (i) frase afirmativa, expressão facial neutra (figura 61); (ii) frase interrogativa, sobrancelhas franzidas e ligeiro movimento da cabeça para cima (figura 62); e (iii) frase exclamativa, sobrancelhas levantadas e ligeiro movimento da cabeça para cima e para baixo, podendo ainda vir com um intensificador, representado pela boca fechada com um movimento para baixo (figura 63).

Figura 61 - Frase afirmativa



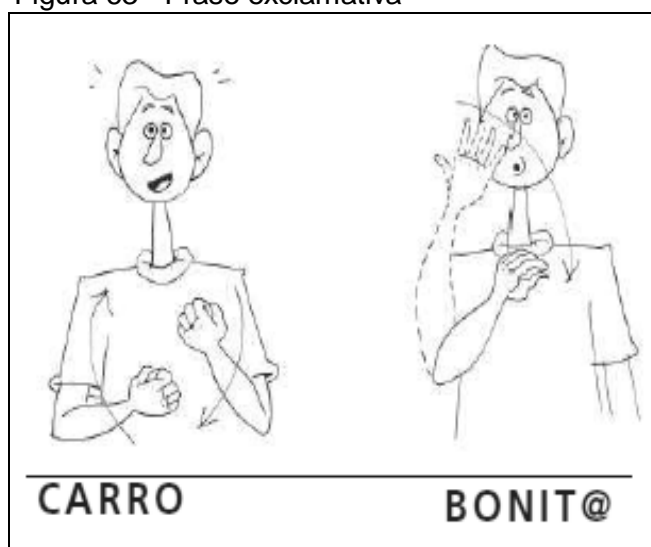
Fonte: FELIPE, 2009, p.64

Figura 62 - Frase interrogativa



Fonte: FELIPE, 2009, p.64

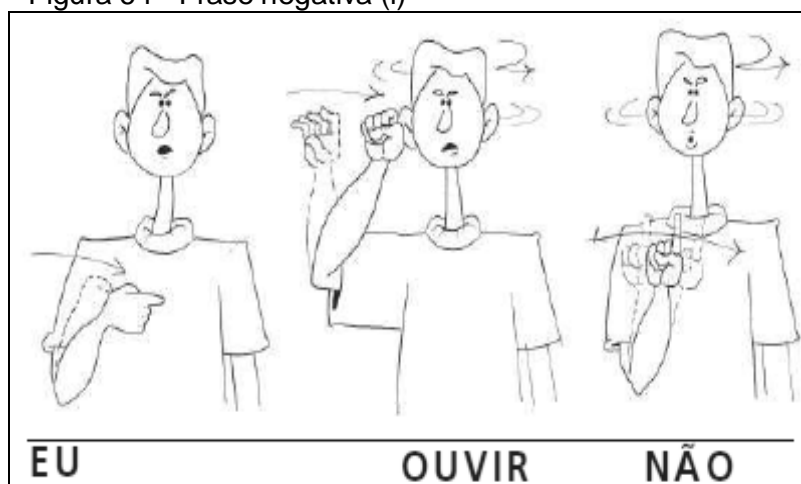
Figura 63 - Frase exclamativa



Fonte: FELIPE, 2009, p.65

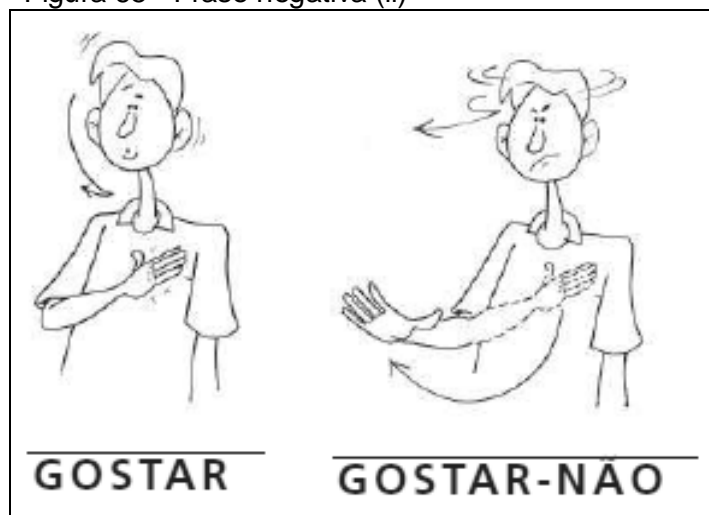
Felipe (2009) informa que as frases negativas são classificadas em três processos: (i) acréscimo do sinal NÃO à frase afirmativa (figura 64); (ii) incorporação de um movimento contrário ou diferente ao do sinal negado (figura 65); e (iii) aceno de cabeça, que pode ser realizado simultaneamente com a ação negada ou juntamente com os processos anteriores (figura 66). Outras questões linguísticas referentes à negação serão descritas na seção sobre verbos.

Figura 64 - Frase negativa (i)



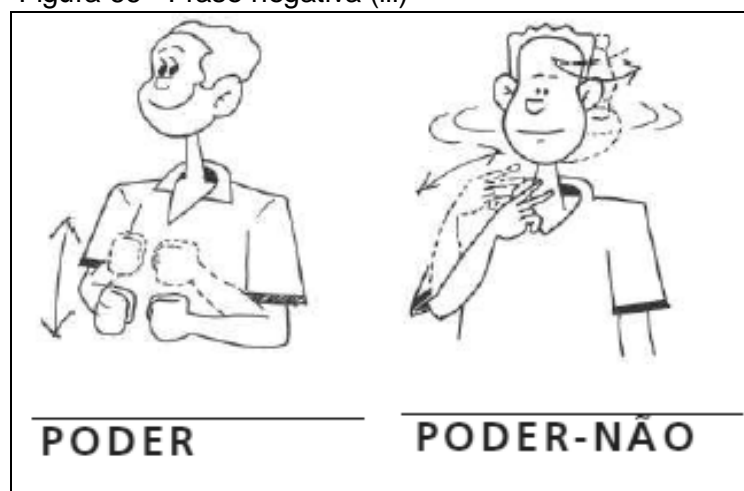
Fonte: FELIPE, 2009, p.65

Figura 65 - Frase negativa (ii)



Fonte: FELIPE, 2009, p.66

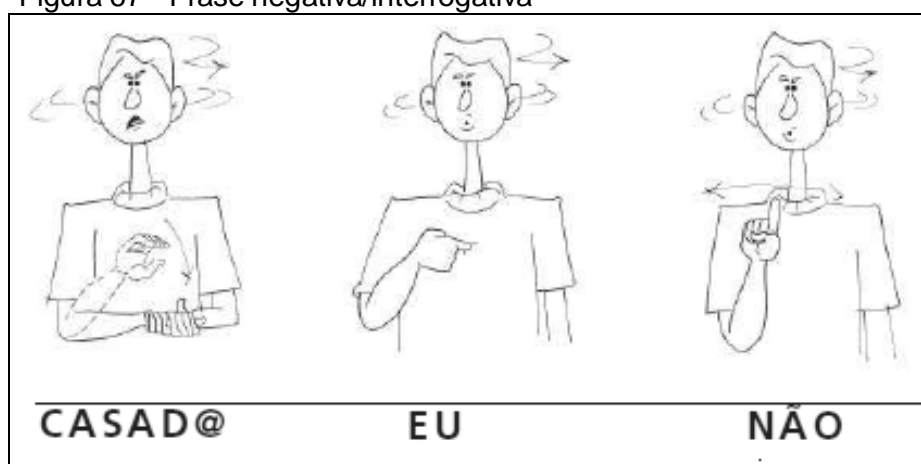
Figura 66 - Frase negativa (iii)



Fonte: FELIPE, 2009, p.66

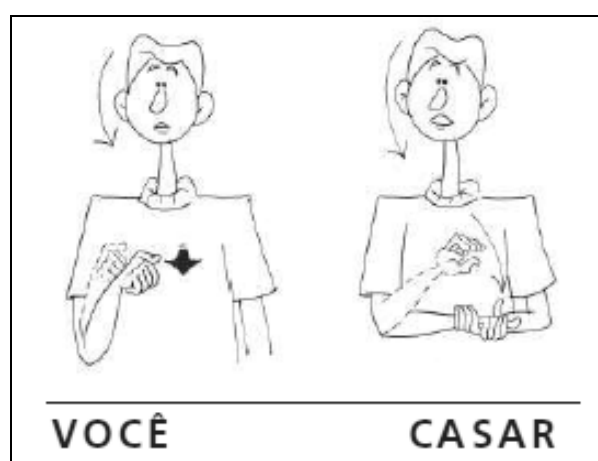
Felipe (2009) também discorre sobre a frase negativa/interrogativa em que as sobrancelhas ficam franzidas e ocorre um aceno da cabeça negando (figura 67) e a frase interrogativa/exclamativa em que, primeiramente, as sobrancelhas ficam franzidas, em seguida, as sobrancelhas levantam e acontece também o aceno de negação com a cabeça (figura 68).

Figura 67 - Frase negativa/interrogativa



Fonte: FELIPE, 2009, p.66

Figura 68 - Frase interrogativa/exclamativa



Fonte: FELIPE, 2009, p.67

Para que as Expressões Não Manuais efetuadas pelos movimentos de sobrancelhas, cabeça e boca sejam possíveis de realizar, sugere-se, por exemplo, que essas marcações possam ser produzidas em algum momento da frase, preferencialmente, no início a fim de colaborar com o interlocutor, de modo que



essas expressões não se tornem cansativas para o sinalizador e não se tornem difíceis para a compreensão do interlocutor.

Ainda descrevendo frases, segundo Quadros e Karnopp (2004), a ordem dos termos da frase em Libras mais comum é Sujeito, Verbo e Objeto (SVO), como na frase “EL@<sup>34</sup> COMPRAR FLORES”. Outras ordens são possíveis, como “FLORES EL@ COMPRAR” (OSV) ou “EL@ FLORES COMPRAR”.

As autoras destacam que se houver uma estrutura complexa, como uma oração subordinada, na posição do objeto, logo não será possível alterar a posição do objeto na frase, por exemplo: “EU ACHAR EL@ COMPRAR FLORES”, em que “EU” é o sujeito, “ACHAR” é o verbo e “EL@ COMPRAR FLORES” é a oração subordinada que funciona como objeto.

Outro tópico apresentado é o fato de os advérbios temporais ou de frequência não poderem interromper a relação do verbo com o objeto, por exemplo, (i) ONTEM EL@ COMPRAR CARRO ou (ii) EL@ COMPRAR CARRO ONTEM. Nessa oração, têm-se: “ONTEM” como adjunto adverbial de tempo; “EL@”, sujeito; “COMPRAR”, verbo; e “CARRO”, objeto. Logo, é possível a construção (Adj. Adv.+ S + V+ O) presente em (i) e (S + V+ O + Adj. Adv) em (ii). Entretanto, seguindo essa restrição, não seria adequado (iii) “EL@ COMPRAR ONTEM CARRO” (S + V +Adj. Adv.+ O).

Dois tipos de construções também ocorrem: topicalização e construções com foco ou construções duplas. Na primeira, ocorre a marcação manual, quando um termo da oração é deslocado, ou seja, partindo do pressuposto que a ordem mais recorrente seja SVO, ao deslocar para frente o Objeto, o sinalizador, por meio de uma marcação não manual, enfatizará, marcará, o termo que foi destacado, como na frase “FLORES EL@ COMPRAR” (OSV) em que o objeto “FLORES” foi posto para o início da frase.

A segunda construção é aquela que apresenta um dos termos da oração sendo duplicado dentro da mesma sentença. A marcação não manual também enfatizará o segundo elemento duplicado. Por exemplo, “EL@ COMPRAR FLORES COMPRAR” em que o verbo foi repetido no final da frase. O que se observa seja na topicalização ou na construção dupla é o fato de haver, por parte do interlocutor, um interesse pragmático em enfatizar algum dos termos.

---

<sup>34</sup> Na proposta de glosa adotada nesta pesquisa, usamos o símbolo arroba (@) para sinais que são usados pelos gêneros masculino e feminino.

### 3.4. Classificadores

Allan (1977) pesquisou mais de cinquenta línguas e constatou a existência de classificadores em línguas orais e em línguas de sinais. Bencie Woll (2013) descreve como, ao longo da história das línguas de sinais, a comparação com línguas orais tem sido uma prática. Felipe (2002) retoma os estudos de Allan (1977), relatando as sete categorias de classificação proposta por ele para os classificadores, que podem ser combinadas e ainda ser subdividas, como, por exemplo, material, formato, consistência, tamanho, localização e arranjo. Observa-se que, nos estudos da Libras, essas categorias são encontradas.

Segundo Brito 2010 [1995], os classificadores (CIs) “são morfemas que existem em língua orais e língua de sinais (...) As língua de sinais, talvez por serem línguas espaço-visuais, usam frequentemente vários tipos de CIs, explorando também morfológicamente o espaço multidimensional em que se realizam os sinais” (BRITO, 2010 [1995], p. 102).

Para Felipe (2009), classificadores são “configurações de mãos que, relacionadas à coisa, pessoa, animal e veículo, funcionam como marcadores de concordância”. (FELIPE, 2009, p.172). Pizzio, Campello, Rezende e Quadros (2009) definem o classificador como

um tipo de morfema, utilizado através das configurações de mãos que podem ser afixado a um morfema lexical (sinal) para mencionar a classe a que pertence o referente desse sinal, para descrevê-lo quanto à forma e tamanho, ou para descrever a maneira como esse referente se comporta na ação verbal (semântico) (PIZZIO et al., 2009, p.14).

Assim, segundo Brito 2010 [1995], o CI é compreendido como um morfema afixado a um item lexical. Os CIs podem funcionar como nome, como adjetivo, como advérbio, mas é no verbo ou no adjetivo que se incorporam, sendo apresentados no sintagma verbal ou no predicativo. “Os CIs funcionam como partes dos verbos em uma sentença, estes sendo chamados verbos de movimento ou de localização” (BRITO, 2010 [1995], p. 103).

Dessa forma, a questão da iconicidade também é apontada por Brito 2010 [1995] ao informar que a

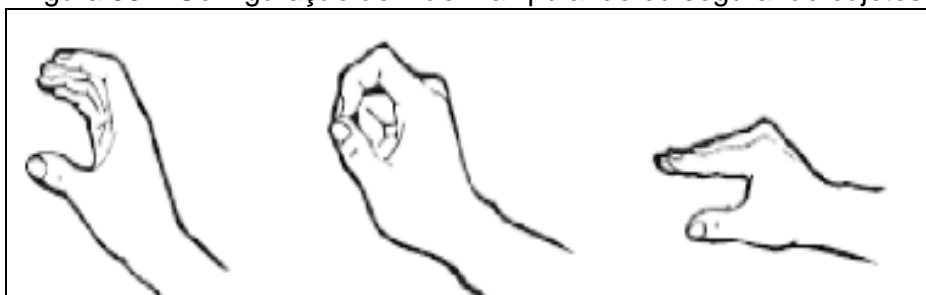
relação entre o significado do verbo e o CI, em língua de sinais, tende a ser transparente ou icônica. Esta transparência, entretanto, perde-se com a extensão dos itens lexicais de uma classe de Movimento e Localização para outras classes semânticas, tais como cognição, percepção, emoção etc., ou seja para classes de referentes mais abstratos (BRITO, 2010 [1995], p. 103).

Entretanto, essa transparência semântica relacionada à iconicidade de alguns CIs ou certos sinais, com o passar do tempo, pode ser estratificada tornando tais CIs em sinais arbitrários.

Em seus estudos, Brito 2010 [1995] também descreveu tipos de classificadores em Libras, retratando quais as configurações de mão eram mais prototípicas, por exemplo, a configuração em mão na forma da letra “Y”, demonstrando objetos altos e largos, como SANDÁLIA DE SALTO ALTO, e na forma da letra “B”, representando superfícies lisas ou onduladas, TETO DE UMA CASA. Em relação ao teto casa, Brito 2010 [1995] destaca que o fato de que, no sinal CASA, a configuração em “B” é um fonema que só será analisado como um morfema classificador, caso, por exemplo, em uma narrativa, se sinalize apenas o teto da casa para destacar algo que ocorre no teto.

Backer et al. (2016), sobre classificadores, relata que o formato das mãos se relaciona ao modo como os objetos são segurados ou manipulados. Algumas configurações de mão são usadas com mais frequência que outras, por exemplo, como a imagem abaixo usada para segurar copos (figura 69).

Figura 69 – Configuração de mão manipulando ou segurando objetos




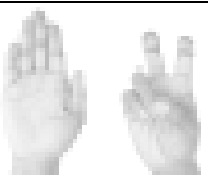










Fonte: BACKER et al., 2016, p. 258.

Com base em Supalla (1982), Pizzio et al. (2009) apresentam listagem de configuração de mão para classificadores. Para compreender essa lista, propõe as

seguintes tabelas: seres com forma humana – pessoas, rônos e de de forma animal (tabela 1); de veículos e verbos manuais (tabela 2); e de tamanhos e formas (tabela 3).

Tabela 1 – CMs de CIs de forma humana e animais

<i>Configurações de mão para classificadores de forma humana</i>		<i>Configurações de mão para classificadores de animais</i>	
Configuração de mão	Exemplos	Configuração de mão	Exemplos
	PESSOA-PASSAR		As duas mãos, nesta CM, viradas para baixo, podem imitar a locomoção, o caminhar, por exemplo, de um animal de grande porte. TOURO-CAMINHAR
	1 PESSOA-ANDAR		As duas mãos, nesta CM, viradas para baixo, em uma dessas CMs, podem imitar a locomoção, o caminhar, por exemplo, de um animal de pequeno porte. CACHORRO-CAMINHAR
	2 PESSOAS-PASSAR		As duas mãos, nesta CM, viradas para baixo, podem imitar a locomoção, o caminhar, por exemplo, de um animal, de uma ave. AVE-CAMINHAR
	3 PESSOAS-PASSAR		Com uma das mãos, nesta CM, viradas para baixo, pode-se imitar a locomoção, o nadar, por exemplo, de um animal marinho, como um peixe. PEIXE-NADAR

	4 PESSOAS-PASSAR		Com uma das mãos ou as duas mãos, nesta CM, viradas para baixo, pode-se imitar a locomoção, o voo, de uma ave. PÁSSARO-VOAR
	5 OU MAIS PESSOAS-CAMINHAR		Com uma das mãos ou as duas mãos, nesta CM, viradas para baixo, pode-se imitar o pulo de animais. SAPO-PULAR

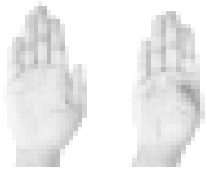






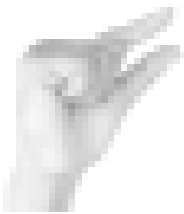
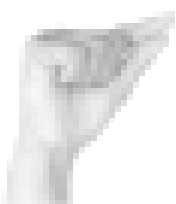
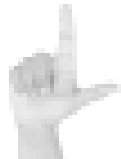
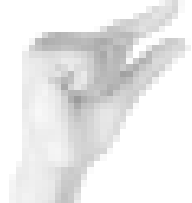


Fonte: Elaborada pela autora a partir de Pizzio et al, 2009.

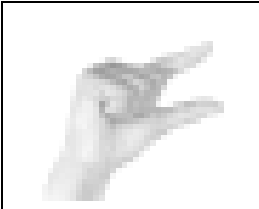
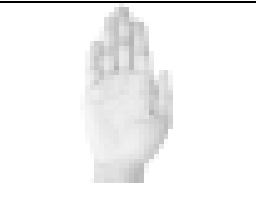
Tabela 2 – CMs de CIs de veículos e verbos manuais

<i>Configurações de mão para classificadores de veículos</i>		<i>Configurações de mão para classificadores de verbos manuais</i>	
Configuração de mão	Exemplos	Configuração de mão	Exemplos
	Nesta CM, com a mão virada para baixo, pode-se imitar a locomoção de veículos de grande porte. AVIÃO-PASSAR. ÔNIBUS/CAMINHÃO PASSAR. TREM/METRÔ PASSAR.		PINCELAR PEGAR LÁPIS PEGAR FOLHA
	Nesta CM, com a mão virada para baixo, pode-se imitar a locomoção de veículos de carros. CARRO PASSAR.		PEGAR LIVRO PUXAR PRATELEIRA.
	Nesta CM, com a mão virada para baixo, pode-se imitar a locomoção de veículos de duas rodas, como moto, bicicleta. BICILETA- PASSAR.		PASSAR ROUPA VARRER
			PEGAR CELULAR

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Pizzio et al, 2009.

Tabela 3 – CMs de CIs de tamanhos e formas

<i>Configurações de mão para classificadores de tamanhos e formas</i>			
Configuração de mão	Exemplos	Configuração de mão	Exemplos
	Plano MESA PLAN@		Espessura grossa e densa MESA GROSS@
	Plano com ângulo PRATELEIRA ESTANTE		Arredondado CANO
	Espessura fina FIO-DENTAL		Arredondado médio e grosso COPO
	Espessura fina PESSOA-MAGR@		Retângulo RÉGUA
	Espessura fina LIVRO FIN@		Quadrado QUADRO
	Espessura média LIVRO MÉDIO		Medir a largura de coisas pequenas LARGURA MESA PEQUEN@
	Espessura grossa		Medir a largura de coisas pequenas LARGURA PAREDE CASA

	LIVRO GROSSO@		Medir a altura
			ALTURA PAREDE

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Pizzio et al, 2009.

Em relação ao tipo de classificadores encontrados na língua de sinais, Pizzio et al. (2009), propõe as seguintes categorias para os CIs: de corpo, de descrição, de especificação; de instrumento; e de plural.

O classificador de corpo refere-se a uma ação específica de parte do corpo de um ser animado, podendo detalhar, por exemplo, o movimento da orelha de um cachorro ou o caminhar de uma modelo na passarela (figura 70).

Figura 70 – Imagem como proposta para uso de CI do corpo



Fonte: [www.dreamstime.com](http://www.dreamstime.com)<sup>35</sup>

O classificador descritivo identifica detalhes relacionados ao som, tamanho, textura, paladar, tato, cheiro, “olhar”, sentimentos ou formas visuais. Por exemplo, ao descrever uma salada, é possível explicar a textura, o paladar, o cheiro de um alimento ou até mesmo o olhar de uma criança que não gosta de leite, quando se depara com um copo de leite (figura 71).

<sup>35</sup> Imagem gratuita de domínio público (*Free crowd pictures, stock photos and public domain images*) Disponível em [https://www.dreamstime.com/free-results.php?securitycheck=820274d2c70bfaea628b02677e2def6d&firstvalue=crown&lastsearchvalue=&srh\\_field=crowd&searchby=crowd&s\\_free=y&s\\_c0=y&pg=3](https://www.dreamstime.com/free-results.php?securitycheck=820274d2c70bfaea628b02677e2def6d&firstvalue=crown&lastsearchvalue=&srh_field=crowd&searchby=crowd&s_free=y&s_c0=y&pg=3). Acesso em 11 jan 2018.

Figura 71 – Imagem como proposta para uso de CI descritivo



Fonte: [www.dreamstime.com](http://www.dreamstime.com)<sup>36</sup>

Os classificadores especificadores, como a própria nomenclatura propõe, além de descrever, são usados para particularizar, individualizar o elemento em foco, ou seja, ocorre um processo de categorização. Por exemplo, os recursos linguísticos sinalizados para cada uma das cadeiras abaixo será específico, tendo em vista formatos, texturas e usos de cada uma delas (figura 72).

Figura 72– Imagem como proposta para uso de CI especificador



Fonte: [www.dreamstime.com](http://www.dreamstime.com)<sup>37</sup>

<sup>36</sup> Imagem gratuita de domínio público (*Free sad pictures, stock photos and public domain images*) Disponível em <https://pt.dreamstime.com/foto-de-stock-menina-n%C3%A3o-gosta-do-leite-image97915681>. Acesso em 31 mar 2018.

<sup>37</sup> Figura criada a partir da seleção de imagens gratuitas de domínio público (*Free chair pictures, stock photos and public domain images*) Disponível em [https://www.dreamstime.com/free-results.php?securitycheck=820274d2c70bfaea628b02677e2def6d&firstvalue=enter+keyword+or+file+ID&lastsearchvalue=&srh\\_field=chair&searchby=chair&s\\_free=y&s\\_cc0=y&pg=3](https://www.dreamstime.com/free-results.php?securitycheck=820274d2c70bfaea628b02677e2def6d&firstvalue=enter+keyword+or+file+ID&lastsearchvalue=&srh_field=chair&searchby=chair&s_free=y&s_cc0=y&pg=3). Acesso em 11 jan 2018.



O classificador plural está relacionado à possibilidade de a configuração de mão representar uma entidade. Para mostrar a presença de várias entidades iguais, repete-se essa configuração para expressar o plural. Por exemplo, repetem-se várias vezes o classificador usado para mais de cinco pessoas, conforme a tabela de CMs de CIs de forma humana, a fim de indicar que muitas pessoas estão em dado lugar, como uma multidão (figura 73).

Figura 73 – Imagem como proposta para uso de CI de plural



Fonte: [www.dreamstime.com](http://www.dreamstime.com)<sup>38</sup>

O classificador de instrumento refere-se à incorporação da ação de determinado instrumento. Por exemplo, as diferentes ações proporcionadas pelo verbo ESCREVER, ou seja, escrever à caneta, escrever no quadro branco e escrever usando um computador ou um celular (figura 74). Todas essas ações remetem a diferentes instrumentos, logo, a diferentes formas de usar um classificador para descrever tais ações.

---

<sup>38</sup> Imagem gratuita de domínio público (*Free crowd pictures, stock photos and public domain images*) Disponível em [https://www.dreamstime.com/free-results.php?securitycheck=820274d2c70bfaea628b02677e2def6d&firstvalue=crown&lastsearchvalue=&srh\\_field=crowd&searchby=crowd&s\\_free=y&s\\_c0=y&pg=3](https://www.dreamstime.com/free-results.php?securitycheck=820274d2c70bfaea628b02677e2def6d&firstvalue=crown&lastsearchvalue=&srh_field=crowd&searchby=crowd&s_free=y&s_c0=y&pg=3). Acesso em 11 jan 2018.

Figura 74 – Imagem como proposta para uso de CI de instrumento



Fonte: [www.dreamstime.com](http://www.dreamstime.com)<sup>39</sup>

Essas variações de classificadores incorporados aos verbos é um dos tópicos abordados na próxima seção, que esclarece sobre alguns fenômenos linguísticos em verbos da Libras.

### 3.5 Verbos em Libras: incorporação e classificação

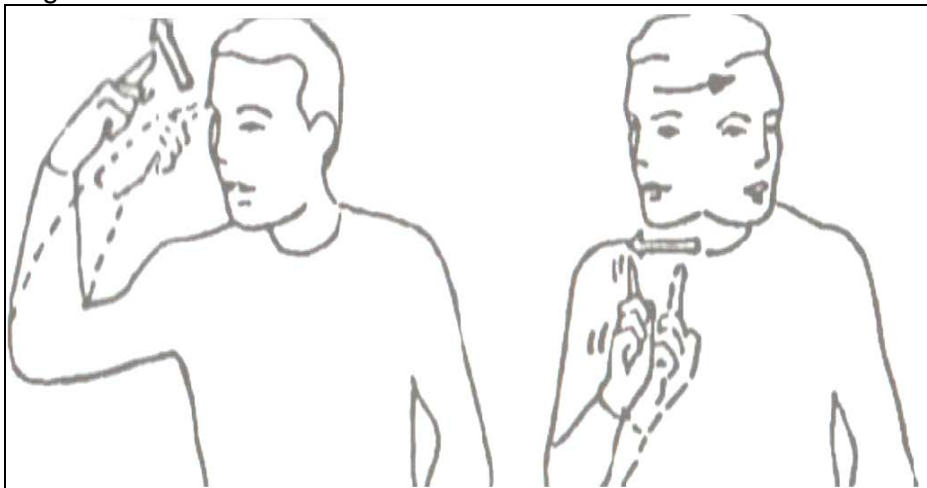
Diversos aspectos relacionados aos verbos podem ser pesquisados, contudo, nesta seção, são analisadas questões relacionadas à incorporação, à classificação, ao tempo e ao modo dos verbos, ao processo de nominalização e ao aspecto. Tais assuntos são abordados por meio de uma visão gramatical que segmenta aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos. Por isso, são apresentados diversos estudos a fim de proporcionar um panorama sobre como algumas análises verbais têm sido investigadas.

Sobre negação, como introduzido anteriormente, segundo Brito 2010 [1995], há três tipos: uso do item lexical NÃO; balanceamento da cabeça e incorporação da negação. O primeiro é a oscilação do dedo para a direita e para a esquerda na configuração de mão em 'd', configurando o sinal NÃO. O NÃO pode vir anteposto ou

<sup>39</sup> Figura criada a partir da seleção de imagens gratuitas de domínio público (*Free write, blackboard and cellphone pictures, stock photos and public domain images*) Disponível em [https://www.dreamstime.com/free-results.php?securitycheck=820274d2c70bfaea628b02677e2def6d&firstvalue=blackboard&lastsearchvalue=&srh\\_field=cellphone&searchby=cellphone&s\\_free=y&s\\_cc0=y](https://www.dreamstime.com/free-results.php?securitycheck=820274d2c70bfaea628b02677e2def6d&firstvalue=blackboard&lastsearchvalue=&srh_field=cellphone&searchby=cellphone&s_free=y&s_cc0=y). Acesso em 11 jan 2018.

posposto ao item negado, como, por exemplo, em ACHAR NÃO (figura 75) e NÃO IMPORTAR (figura 76).

Figura 75 – Sinal ACHAR NÃO em Libras



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p. 75.

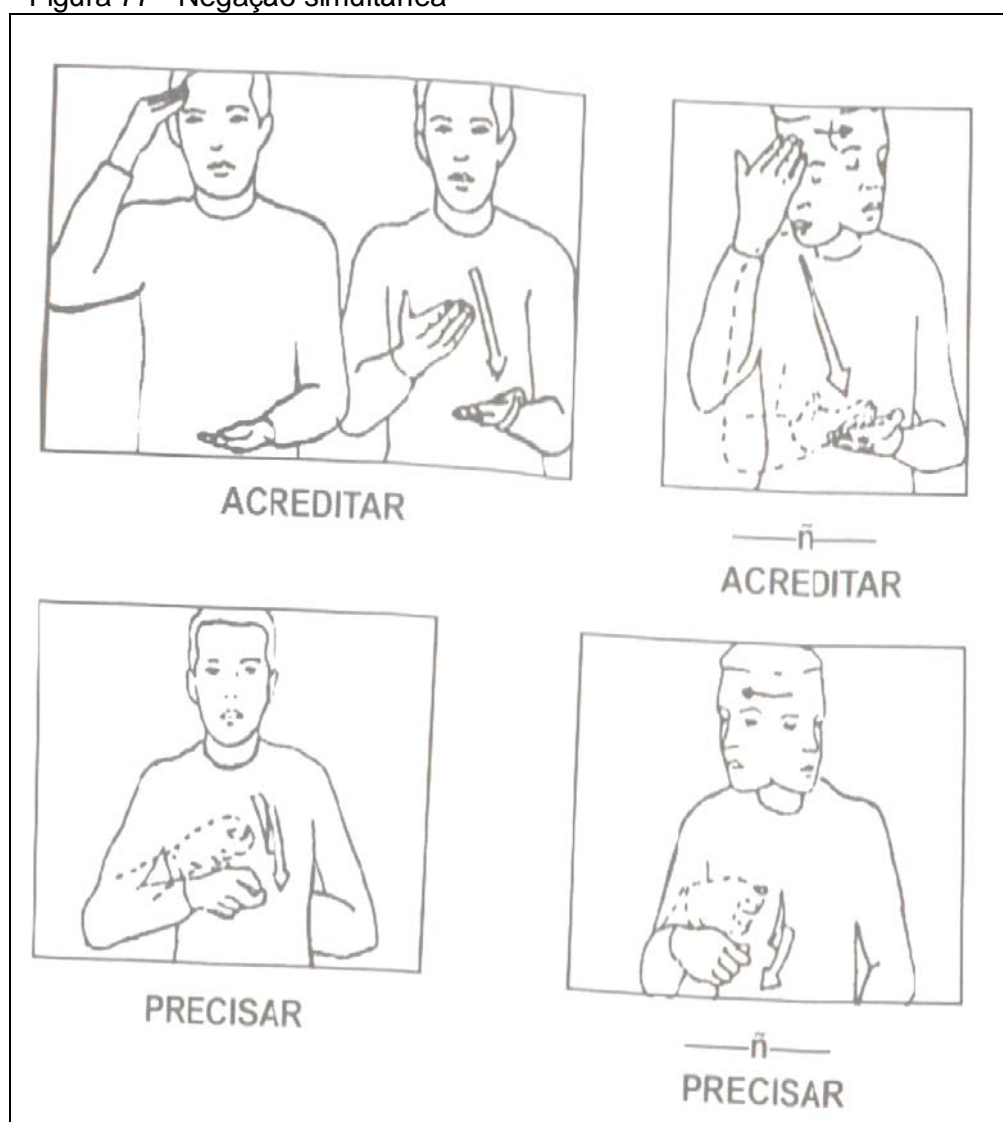
Figura 76 – Sinal NÃO IMPORTAR em Libras



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p. 75.

O balanceamento da cabeça, chamado se suprasegmental, ocorre simultaneamente ao item negado. Tendo em vista que a Libras é uma língua multidimensional, ela permite que haja uma simultaneidade de elementos (figura 77).

Figura 77 - Negação simultânea



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p. 76.

Brito 2010 [1995] subdivide a incorporação da negação em três partes. A primeira é a “assimilação do parâmetro Movimento (oscilação) da partícula negativa ‘NÃO’ ao item negado, produzindo, assim, uma oscilação que não conserva necessariamente a sua direcionalidade” (BRITO, 2010 [1995], p. 77). Como por exemplo, TER / NÃO-TER (figura 78) .

Figura 78 – Sinal TER e sinal NÃO-TER em Libras



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p.77.

A segunda é obtida através da “alteração do Movimento do sinal-base, cuja direção é ‘para’ o corpo do enunciador ou ‘no’ corpo do enunciador. A alteração é a mudança da direção para fora, na maioria das vezes com o voltar-se da mão também para fora” (BRITO, 2010 [1995], p. 78). Por exemplo, NÃO-GOSTAR (figura 79).

Figura 79 – Sinal GOSTAR e sinal NÃO-GOSTAR em Libras

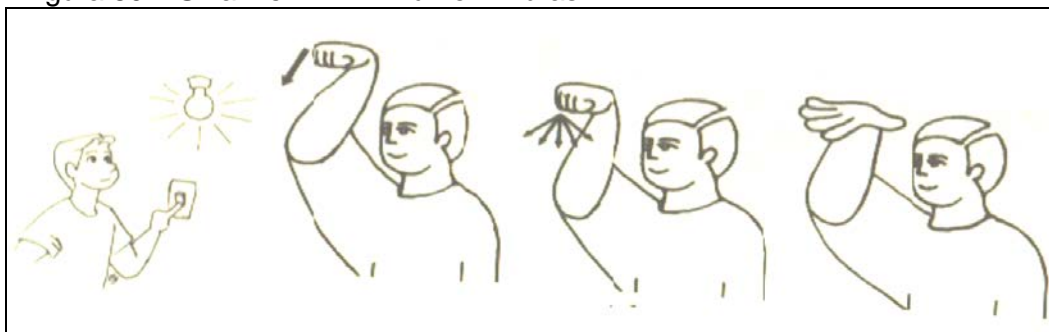


Fonte: BRITO, 2010 [1995], p. 78.

A terceira é classificada pela inversão do movimento (relação de antonímia) caracterizando a negação por contrariedade (BRITO, 2010 [1995], p. 79). Por

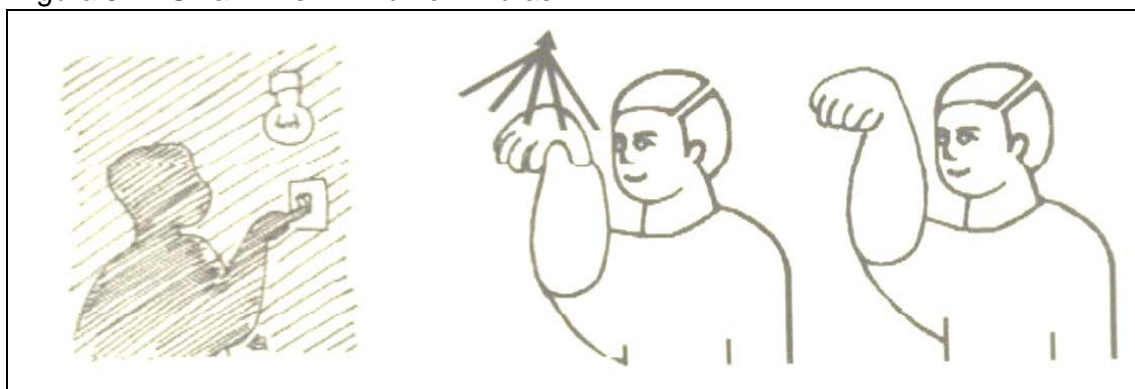
exemplo, ACENDER-luz (figura 80) em que, no primeiro, o movimento é para cima e, no segundo, APAGAR-luz (figura 81).

Figura 80 – Sinal ACENDER – Luz em Libras



Fonte: CAPOVILLA et al., 2015, p. 265.

Figura 81 – Sinal APAGAR – Luz em Libras



Fonte: CAPOVILLA et al., 2015, p. 379.

Além da incorporação da negação, há também a incorporação de advérbios em verbos, pois adjetivos e verbos podem incorporar advérbios de modo, que são expressos através da modificação do movimento e, às vezes, também pelas expressões facial e corporal. Felipe (2009) destaca a diferença de intensidade nos movimentos do sinal CHOVER para expressar a quantidade de chuva (figura 82).

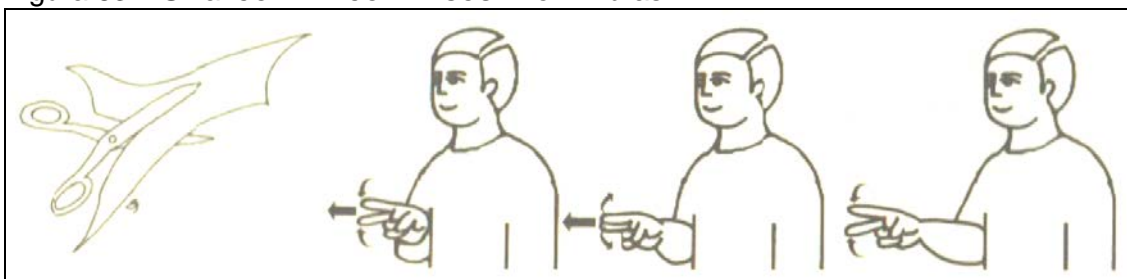
Figura 82 – Variações do sinal CHOVER em Libras



Fonte: FELIPE, 2009, p. 163.

Por exemplo, a incorporação de um instrumento, conforme descreve Ferreira e Naves (2014), ao analisar o verbo CORTAR, especificando CORTAR COM TESOURA (figura 83).

Figura 83 – Sinal CORTAR-COM-TESOURA em Libras



Fonte: CAPOVILLA et al., 2015, p. 379.

Ocorre também a incorporação da preposição no próprio verbo, formando um único sinal em LIBRAS, esses são sinais com equivalências compostas em português - Verbo + preposição (SALLES, 2004). Essas formações acontecem sobretudo com verbos de movimento associados a expressões adverbiais, por exemplo,

Companhia:  
 VOCÊ IR PRAIA AMANHÃ CARRO ÔNIBUS A-PÉ? COMO?  
 \_ CARRO. VOCÊ QUER IR-JUNTO?  
 Como você irá a praia amanhã de carro, ônibus ou a pé?  
 \_ Vou de carro. Você quer ir comigo?

Meio de transporte:  
 QUANT@-HORA IR-À-PÉ SE@ CASA ATÉ SE@ TRABALHO?  
 Quantas horas você leva para ir a pé da sua casa até o seu trabalho?

Instrumento: CORTAR-COM-FACA

Modo: PAGAR-A-PRAZO

(SALLES, 2004, p.172)

Em relação à classificação dos verbos, Friedman (1976 apud BRITO, 2010 [1995]), há dois principais tipos de verbos na American Sign Language (ASL) que também ocorrem na Libras: não-direcionais e direcionais (ou multidirecionais).

Os verbos não-direcionais possuem três subclasses. A primeira é composta por verbos que são realizados em contato ou muito próximo ao corpo (verbos ancorados no corpo), como ENTENDER, COMER, GOSTAR e DUVIDAR. A segunda subclasse é formada por verbos que incorporam o objeto, ou seja, verbo e objeto são articulados simultaneamente, por exemplo, a incorporação do objeto ou sujeito. “A incorporação de informação morfossintática se dá pela duplicação da informação lexical somada à informação de ordem sintática” (BRITO, 2010 [1995], p. 52). Assim, o objeto direto pode ser incorporado ao verbo, como em COMER-MAÇA (Figura 84) / BEBER-CAFÉ (Figura 84).

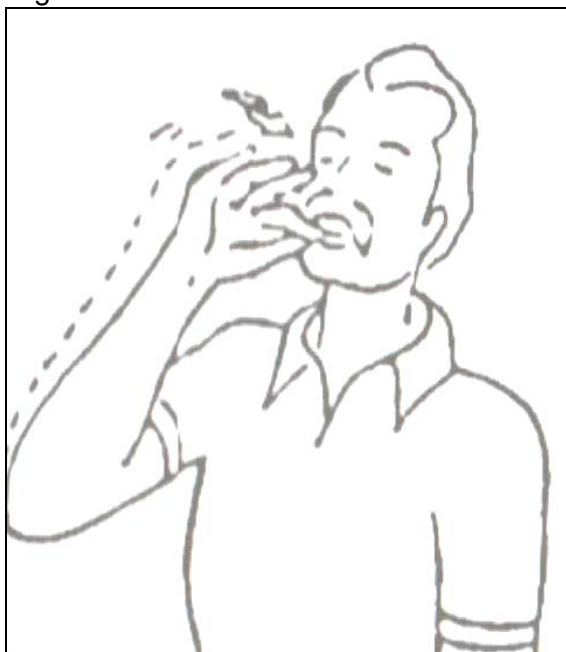
Figura 84 – Sinal COMER-MAÇA em Libras



Fonte: BRITO, 1995 [2010], p.53.



Figura 85 – Sinal BEBER-CAFÉ em Libras



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p.54.

Assim, o verbo tem sido analisado como o elemento gramatical chave em uma oração cujos demais termos podem estar relacionados a ele, como a relação entre o sujeito e o verbo, ou entre o verbo e o objeto em uma sentença.

A terceira subclasse está relacionada aos verbos não-direcionais que apresentam flexão de um sintagma nominal, tornando possível a flexão desse sintagma como sujeito ou objeto. Dessa forma, o sujeito desses verbos pode vir ou não explícito. Por exemplo: (i) CASA PEGAR FOGO (= A casa pegou fogo); (ii) AVIÃO VOAR EXPLODIR (= O avião estava voando e explodiu); (iii) CARRO IR BATER (= O carro estava indo e bateu em alguma coisa) (BRITO, 2010 [1995], p. 63).

Já os verbos direcionais são realizados em espaço neutro e partindo do sujeito para o objeto ou adjunto adverbial (BRITO, 2010 [1995], p. 63). Segundo Fillmore (1985), o significado representa uma ação ou direção definida pelo movimento que vai da “fonte” até o “objetivo”.

Os verbos direcionais ou flexionados podem recorrer ao Movimento para marcar no ponto inicial do Movimento o sujeito e no ponto final do Movimento, a marcação do objeto. Por exemplo: “(i) 1EMPRESTAR2 (= eu empresto para você); (ii) 2EMPRESTAR1 (= você emprestar para mim); (iii) 2EMPRESTAR3 (= você emprestar para ele), (figura 86).

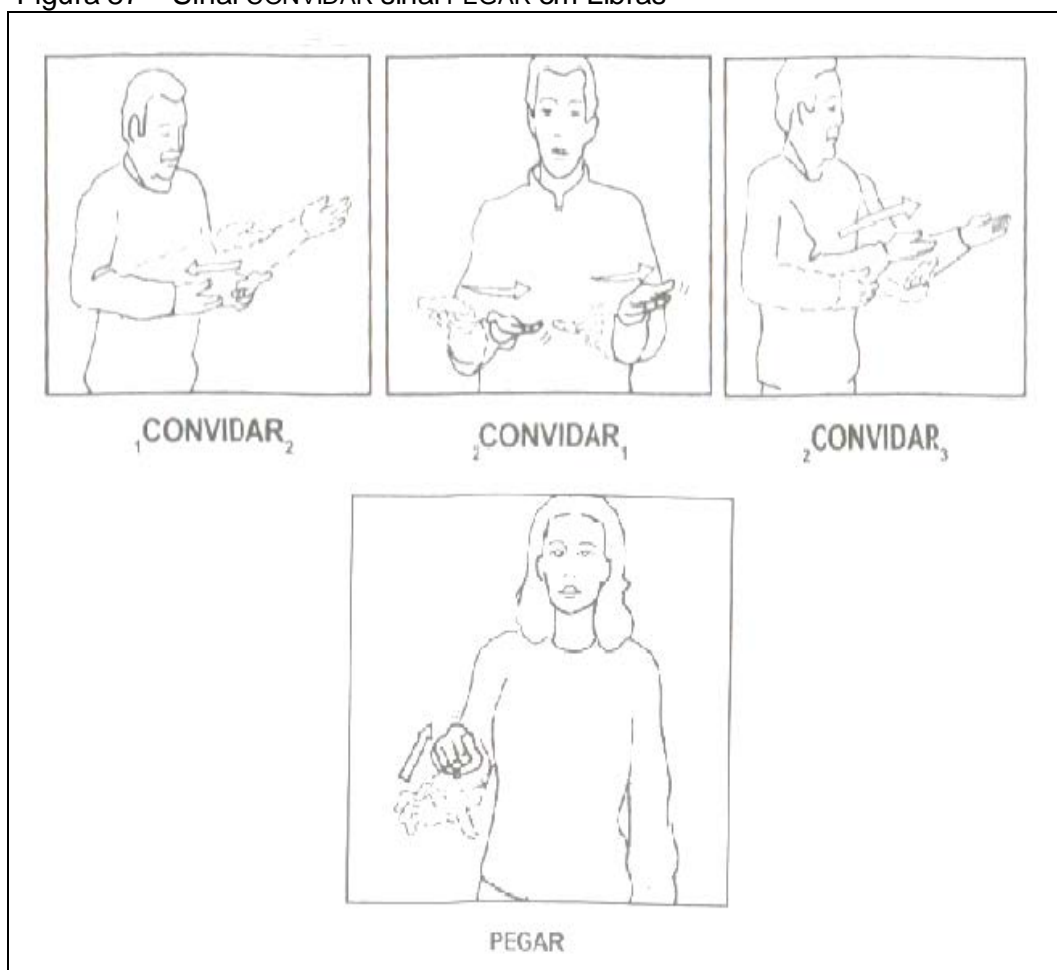
Figura 86 – Sinal EMPRESTAR em Libras



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p. 54-55.

Dessa forma, as marcas da 1ª, 2ª e 3ª pessoa são realizadas pela movimentação e marcação espacial. Há verbos direcionais que são chamados de “revertidos ou reversíveis”, pois o ponto inicial marca o objeto e o ponto final marca o sujeito, como os verbos CONVIDAR e PEGAR (figura 87).

Figura 87 – Sinal CONVIDAR sinal PEGAR em Libras



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p. 56-57.

Brito 2010 [1995] propõe que uma “possível alternativa para os verbos direcionais revertidos (CONVIDAR e PEGAR) seria considerá-los verbos cuja forma estrutural é a da voz passiva” (BRITO, 2010 [1995], p. 57). Dessa maneira, os verbos direcionais, como EMPRESTAR, DAR, PERGUNTAR e ENSINAR teriam uma estrutura inerente de voz ativa, visto que o sujeito é o referente do ponto inicial do movimento do verbo.

Ainda sobre a classificação dos verbos, Quadros e Karnopp (2004) registram que os verbos podem ser divididos em pelos menos duas classes: verbos sem concordância e verbos com concordância. Os verbos sem concordância

exigem argumentos explícitos, uma vez que não há marca alguma no verbo com os argumentos da frase (TER, FALAR, AMAR, CONHECER). Por outro lado os verbos com concordância estão “associados a marcações não-manuais e ao movimento direcional (DIZER, ENTREGAR, AJUDAR REMETER) (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 156).

Outra proposta sobre os tipos de verbos, segundo Quadros e Karnopp (2004) é a seguinte divisão: verbos simples, verbos com concordância e verbos espaciais. Os verbos simples não são flexionados em relação às pessoas do discurso e também não incorporam afixos locativos. São considerados verbos simples aqueles ancorados ao corpo e alguns verbos produzidos em espaço neutro, como CONHECER, AMAR e APRENDER (figura 88).

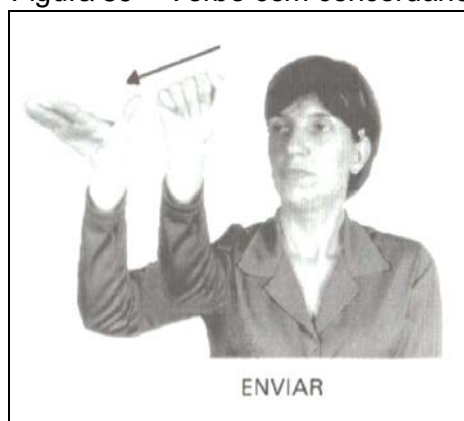
Figura 88 – Verbos simples



Fonte: QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 117.

Já os verbos com concordância são flexionados de acordo com a pessoa, número e aspecto, mas não incorporam afixos locativos, como ENVIAR (figura 89).

Figura 89 – Verbo com concordância



Fonte: QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 117.

Essa categoria é dividida em verbos com concordância pura e verbos com concordância reversa (backwards). Como já mencionado por Brito 2010 [1995], nos verbos direcionais ou ‘revertidos’, a direção do movimento está associada à relação de fonte e alvo (source and goal).

Verbos espaciais são aqueles que possuem afixos locativos, como COLOCAR, IR e CHEGAR. Por último, os verbos manuais, conhecidos também como verbos classificadores, pois usam classificadores e incorporam a ação, como COLOCAR-BOLO-NO-FORNO.

Ferreira e Naves (2014), consoante a proposta de Faria-Nascimento e Correia (2011), apresentam subdivisão para os verbos manuais: (i) verbos locativos, como COLOCAR, IR e CHEGAR com afixo locativo; (ii) verbos classificadores de entidade, que exprimem deslocamento de entidade por meio da incorporação pela configuração de mão da entidade a que o classificador se refere, como verbo ANDAR, quando se refere a uma pessoa ou a um animal; (iii) verbos classificadores de instrumento, cuja configuração de mão representa a forma de segurar o instrumento para produzir a ação, como CORTAR-COM-TESOURA, PINTAR-COM-PINCEL.

Entretanto, Quadros e Quer (2008, 2010) apresentam verbos que podem ser classificados como verbos locativos/espaciais ou verbos de concordância em Libras, tais como DAR e CARREGAR. Os autores também propõem incluir os verbos de concordância regular na classe dos verbos manuais. Todavia, Souza (2014) realiza pesquisa, descrevendo que “o comportamento sintático desses dois grupos de verbos é bastante diferente (...) os verbos manuais apresentam incorporação do instrumento, o que não ocorre nos verbos com concordância reversa (SOUZA, 2014, p. 79).

Quadros e Karnopp (2004), ao comparem as características de nomes e verbos em Libras, constataram que a formação de um nome ocorre a partir de alguns sinais relacionados a conceitos verbais, com a diferença de que verbo se caracteriza por um movimento longo, enquanto no nome o movimento é breve e repetitivo, gerando, assim, um processo de ‘nominalização’ em que um nome é gerado a partir de um verbo (figura 90).

Figura 90 – Nominalização



Fonte: QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 97.

Quadros e Karnopp (2004) descrevem que a diferença entre nome e verbo está em um movimento mais alongado para o verbo e movimento repetitivo para o nome. Felipe (2009) também aponta para a possibilidade de um movimento mais alongado (verbo) e para um movimento repetido (nome), como AVIÃO/IR-DE-AVIÃO e FERRO/PASSAR-COM-FERRO (figura 91).

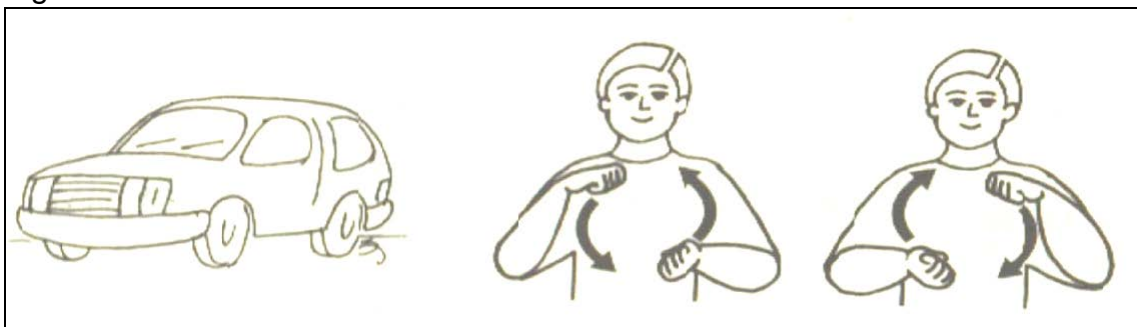
Figura 91 – Sinais AVIÃO/IR-DE-AVIÃO e FERRO/PASSAR-COM-FERRO em Libras



Fonte: FELIPE, 2009, p. 146.

Por isso, Figueira-Silva (2009) esclarece que não há um consenso sobre o uso do 'movimento' como parâmetro diferencial entre nomes e verbos. Figueira-Silva (2009) explica que não há evidência morfológica clara entre essas classes gramaticais, como, por exemplo, a ausência de distinção entre os sinais CARRO (figuras 92) e DIRIGIR CARRO (figuras 93).

Figura 92 – Sinal CARRO em Libras



Fonte: CAPOVILLA et al., 2015, p. 662.

Figura 93 – Sinal DIRIGIR-CARRO em Libras



Fonte: CAPOVILLA et al., 2015, p. 993.

Pizzio (2011), ao investigar vinte e cinco pares (verbo/nome) em três dicionários (um dicionário impresso - CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001 e os outros dois on-line - [www.librasnet.com.br](http://www.librasnet.com.br) e <http://www.acessobrasil.org.br/libras>) e ao realizar uma pesquisa de campo com trinta e cinco surdos adultos fluentes em Libras (alunos surdos do curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC) sobre a temática verbo e nome, constatou que

a busca nos dicionários de Libras proporcionou um leque grande de possibilidades em relação a cada par de nome e verbo. Foi observado que há uma variedade grande na forma de representar os sinais entre os diferentes dicionários. Percebeu-se também que não há um padrão no movimento que diferencie todos os pares da mesma forma. Um mesmo par foi representado de maneiras diferentes em cada um dos dicionários (PIZZIO, 2011, p. 131).

Em relação à pesquisa de campo, descreveu que

nem sempre foi observado o padrão esperado para a produção dos nomes e verbos, principalmente para aqueles pares que apresentam

ou um movimento circular do sinal ou um movimento alternado de mãos e braços para realizar o sinal. Muitas vezes, os indivíduos não diferenciavam na sua produção o nome e o verbo, produzindo o mesmo sinal para ambos os casos (PIZZIO, 2011, p. 227).

Chaibue (2013) esclarece que o parâmetro movimento em todos os itens lexicais pertencentes à categoria verbo ocorre devido ao fato de os sinais representativos da categoria verbo representarem uma dinamicidade relativas a um processo. Entretanto, há diferentes níveis de prototipicidade dos itens lexicais pertencentes a uma mesma categoria. Dessa forma, certos sinais de verbos (V) “não parecem se caracterizar pela dinamicidade prototípica de V, de modo que alguns sinais caracterizam-se pela ausência de movimento na sua expressão, como analisa Felipe (2009) com respeito ao sinal AJOELHAR (CHAIBUE, 2013, p. 143).

Por isso, Felipe (2009) conclui que vários pares na Libras possuem a mesma forma para designar coisas e processos. Logo, a diferenciação da categoria lexical depende do contexto pragmático em que se produz o enunciado. Esse contexto é essencial para dar significado ao item lexical, possibilitando que ora possa ser entendido como nome ora como verbo.

Sobre o aspecto verbal, Brito 2010 [1995] destaca a mudança de aspecto associada ao movimento. O aspecto pontual é marcado pelo movimento curto e rápido, isto é, uma movimentação precisa – ‘Ele fala/falou’. (figura 94). Já o aspecto durativo apresenta a ideia de continuidade expressa através da repetição enérgica e do movimento circular – ‘Ele fala sem parar’ (figura 95).

Figura 94 - Sinal FALAR (pontual) em Libras



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p. 50.



Figura 95 - Sinal FALAR (continuativo) em Libras



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p.51.

Em relação à marcação de desinência modo-temporal, os verbos em Libras não apresentam tal desinência. Dessa forma, a marcação do tempo verbal da frase é realizada por meio de “locativos temporais manifestando entre si relações espaciais” (BRITO, 2010 [1995], p. 48), em que o presente é representado no plano vertical imediato em frente ao locutor (sinais HOJE, AGORA).

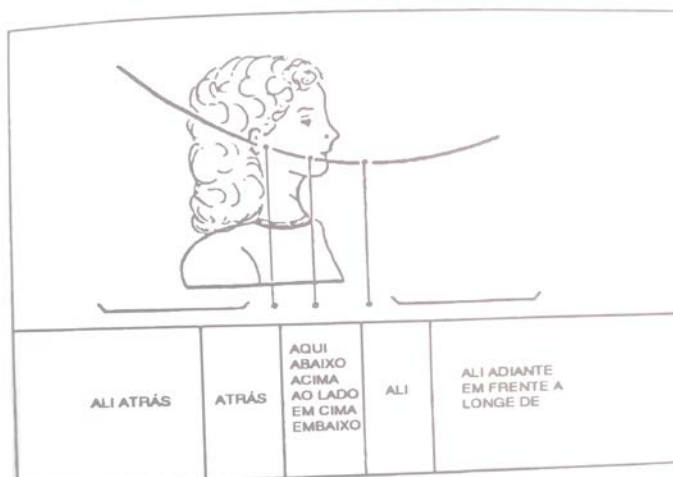
O futuro é projetado por movimento amplo que se afasta do corpo do locutor para frente (sinal FUTURO). O passado é representado com movimento de sinais em direção para trás do corpo (sinais ONTEM, HÁ MUITO TEMPO).

Há sinais como AMANHÃ que representa o futuro, mas é realizado sem se afastar para frente do corpo do locutor. Por isso, entende-se que as projeções temporais são marcadas por sinais que denotam tempo, podendo ou não, apresentar a relação explícita de presente à frente do locutor, futuro para longe da frente do locutor e passado para parte de trás do locutor.

O que se percebe é a projeção de futuro sendo sinalizado para frente e passado sendo projetado com movimento para trás, não necessariamente para trás do corpo, tendo em vista a visão corporificada humana e as metáforas que revelam o futuro como aquilo que está por vir, está à frente, e o passado, como o que já foi vivido, está atrás.

Brito 2010 [1995] retoma os estudos de Lakoff e Johnson (1980) analisando a produção de sinais sobre o espaço em Libras e na Língua de Sinais Kaapor Brasileira (LSKB), oriunda da Amazônia. A projeção de espaço também remete ao processo cognitivo metafórico sobre o futuro estar para frente do corpo, o passado para trás e o presente à frente, conforme se observa na figura 96.

Figura 96 – Sinais para espaço (Libras e LSKB)



Fonte: BRITO, 2010 [1995], p.247.

Para compreender essas relações e processos cognitivos em sinais, no próximo capítulo, algumas das principais teorias da Linguística Cognitiva – LC são descritas.

#### 4. LINGUÍSTICA COGNITIVA

Neste capítulo, apresentamos teorias e pressupostos que compõem o complexo teórico conhecido como Linguística Cognitiva – LC. Descrevemos o início da LC, conceituamos e exemplificamos algumas propostas teóricas (*frames*, domínios e modelo cognitivo idealizado - MCI, corporificação, esquemas imagéticos, teoria da metáfora conceptual, teoria da metonímia conceptual, categorização, teoria dos protótipos e gramática cognitiva) segundo os estudos de ALMEIDA et al. (2009), Chiavegatto (2009), Croft; Cruise (2004), Evans; Green (2006), Geeraerts (2006), Kövecses (2006, 2010), Lakoff; Johnson (1980), Langacker (2008); Ferrari (2011); Wilcox (2000) e Wilcox (2004)

ALMEIDA et al. (2009) informam que se pode estabelecer uma data de nascimento da LC ao pensar no ano de 1989, pois foi proposta a Primeira Conferência Internacional de Linguística Cognitiva, em que ocorreu a criação da *International Cognitive Linguistics Association - ICLA* e o anúncio do início do periódico *Cognitive Linguistics*, lançado em 1990. Evans e Green (2006), sobre o início das pesquisas da LC, destacam que nas décadas de 1960 e de 1970 iniciam-se os estudos relacionados ao trabalho humano de categorização, à psicologia Gestalt e às pesquisas de Ronald Langacker em 1991.

Segundo Ferrari (2011), a designação de uma nova vertente foi adotada por um grupo de estudiosos, entre os quais se destacam: Charles Fillmore, George Lakoff, Gilles Fauconnier, Leonard Talmy e Ronald Langacker. Segundo Kövecses (2006), a LC faz parte das ciências cognitivas que incluem Psicologia Cognitiva, Inteligência Artificial, Linguística, Neurociência, Antropologia Cognitiva e outras ciências.

Geeraerts (2006) apresenta os seguintes pesquisadores como participantes da primeira etapa de estudos da LC em meados de 1980 e início de 1990: Eve Sweetser, Mark Johnson, Mark Turner, Raymond W. Gibbs, William Croft, Adele Goldberg, Dave Tuggy, Gene Casad, Laura Janda, Suzanne Kemmer, Sally Rice, Ricardo Maldonado, Karen Van Hoek, Geoff Nathan, Margaret Winters, Sherman e Phyllis Wilcox e Margaret Freeman. Na Europa, também há a pesquisa dos seguintes autores: René Dirven, Brygida Rudzka-Ostyn, John Taylor, Zoltan Kövecses, Chris Sinha, Brigitte Nerlich, Arie Verhagen, Barbara Lewandowska-

Tomaszczyk, Elzbieta Tabakowska, Peter Harder, Gunter Radden, Susanne Niemeier, Martin Putz, Hans-Jörg Schmid, Hubert Cuyckens e Dirk Geeraerts. Por volta de 1990, surge uma segunda etapa de estudiosos oriundos da Ásia e da Europa: Alan Cienki, Michel Achard, Joe Grady, Tim Rohrer, Seana Coulson, Todd Oakley, Gary Palmer, Jose M. Garcia-Miguel, Antonio Barcelona, Francisco Ruiz de Mendoza, Carlos Inchaurralde, Andrej Kibrik, Ekaterina Rakhilina, Michael Tomasello, Ted Sanders, Wilbert Spooren, Gerard Steen, Stefan Grondelaers, Stefan Gries, Anatol Stefanowitsch e Yo Matsumoto.

Sabemos que os linguistas podem especificar seus estudos em explorar o significado, a gramática, a evolução da língua, a aquisição da língua por criação, as questões sobre como e por que a língua muda ao longo dos anos ou a relação entre língua cultura e sociedade. Os linguistas cognitivos, como os citados anteriormente, enfatizam em suas pesquisas a sistematicidade exibida pela linguagem diretamente relacionada à mente. Investigam como a mente exibe uma organização e uma estruturação conceptual. Em seus estudos, descrevem a linguagem, formulando hipóteses sobre como é representada na mente.

Para Evans e Green (2006), LC é descrita como um “movimento” porque não é uma teoria específica e sim uma abordagem que possui um conjunto de princípios, propostas e perspectivas que assumem a linguagem como um reflexo do pensamento, uma questão de conceptualização. Por isso, Geeraerts (2006) explica a Linguística Cognitiva em termos metafóricos. Para ele, a LC é um arquipélago formado por diversas ilhas, pressupostos e teorias, que compõem esse arquipélago teórico. A motivação da união dessas ilhas reside na hipótese da gramática conceptual.

A Linguística Cognitiva adota uma perspectiva não modular da mente humana e entende que a atuação de princípios cognitivos gerais compartilhados pela linguagem e outras capacidades cognitivas proporcionam o significado de uma palavra através de como o mundo é experienciado. Assim, rejeitamos a crença gerativista de uma faculdade da linguagem autônoma com base em dois corolários:

assume-se que representação do “conhecimento de mundo” não será fundamentalmente diferente da representação semântica; em segundo lugar, defende-se que processos que operam em outros sistemas cognitivos – por exemplo, mecanismos de categorização ou de atenção – deverão repercutir no funcionamento da gramática (ALMEIDA et al., 2009, p.16).

Assim, o significado é resultado de uma construção mental que passa por constantes mecanismos de “categorização e recategorização do mundo, a partir da interação de estruturas cognitivas e modelos compartilhados de crenças socioculturais” (FERRARI, 2011, p. 15). Para Kövecses (2006), a mente não é um fenômeno único, mas sim um composto de diversos aspectos que contribuem para a mente ser um reflexo da realidade, conhecidos tradicionalmente como faculdades da mente: intenção, atenção, percepção, emoção, sonhos, personalidade, pensamentos, memórias, crença e aprendizado. Essas faculdades possibilitam os seguintes processos cognitivos: percepção, atenção, categorização, ponto de vista, figura-fundo, esquemas imagéticos e forças dinâmicas.

Todos esses processos cognitivos estão relacionados à linguagem humana e serão revelados na língua. Evans e Green (2006) acrescentam que a linguagem permite de forma rápida e eficaz a codificação e a transmissão de ideias por meio de uma função simbólica e interativa. Logo, as estruturas linguísticas que compõem a língua não são rígidas, mas maleáveis, e se adaptam às necessidades de expressão e comunicação.

Consoante Chiavegatto (2009), a Linguística Cognitiva apresenta as seguintes premissas referentes ao significado: o significado é guiado pelas formas linguísticas; o significado é uma construção mental que expressa a interligação entre conhecimento e linguagem; e o significado é validado no contexto comunicativo. Com base nessas premissas, a gramática não pode ser mais considerada um conjunto de regras que age sobre categorias de palavras ou de sentenças, mas sim um conjunto de princípios gerais e processuais, que opera sobre bases de conhecimentos.

Logo, sendo a função crucial da linguagem expressar pensamentos e ideias, a linguagem utiliza símbolos. Por exemplo, o uso de afixos, desinências, palavras, faladas ou escritas em línguas orais, bem como sinais, sinalizados em língua de sinais. Os símbolos estão ligados a uma representação mental particular chamada de conceito, que são derivados de percepções. Por exemplo, “considere um pedaço de pêra. Diferentes partes do cérebro percebem a sua forma, cor, textura, sabor, cheiro e assim por diante” (EVANS; GREEN, 2006, p. 7). Essas percepções, registradas por nosso cérebro, são derivadas de uma integração com o mundo por meio de imagens mentais que nos possibilitam compreender o conceito de PÊRA. O conceito é gerado por essa representação mental da realidade construída através de

nossa percepção, proporcionado a conceptualização. Dessa forma, a linguagem promove “gatilhos”, *prompts*, para a construção da conceptualização.

Em relação à função interativa da linguagem, há a necessidade de se comunicar. A comunicação envolve o processo de transmissão do emissor e a decodificação e a interpretação do receptor da mensagem, construção rica em conceptualização. Dentre as diversas pesquisas linguísticas sobre o processo comunicativo, podemos exemplificar por meio da teoria dos atos da fala proposta por Austin (1975), como o ato performativo:

Proponho-me chamar frases performativas ou uma elocução performativa ou, em suma, "performativo". O nome é derivado, é claro, de "executar", o verbo habitual como um substantivo "ação": ele indica que a emissão da declaração é a realização de uma ação - não é normalmente considerado como apenas dizer algo (AUSTIN, 1975, p. 6).<sup>40</sup>

Austin (1975) chamou de ato performativo a declaração que, ao ser pronunciada, o emissor acaba por *fazer algo*. Imaginemos, por exemplo, a cerimônia de batismo: quando o padre diz “*Eu te batizo*”, a pessoa a quem é dirigida a declaração abandona a qualidade de pagã e passa a ser cristã. Ocorreu aí uma transformação pelo poder da palavra.

Austin parte do princípio que os performativos só podem se concretizar em uma situação adequada, ou seja, em um determinado lugar, espaço de tempo delimitado, com as pessoas certas que tenham realmente a intenção de que, ao se pronunciarem as palavras, concretize-se a ação designada por elas.

Além dos atos da fala, podemos destacar também outra função relacionada à linguagem como o ato de criar cenas, relacionadas ao conhecimento do falante. Por exemplo, à luz de Evans e Green (2006), ao nos depararmos com a expressão “era uma vez”, invocamos um *frame* cujo foco é a criação de expectativas de estar diante de uma história.

---

<sup>40</sup>I propose to call it *performative sentences or a performative utterance*, or, for short, “a performative”. The term “performative” will be used in a variety of cognate ways and constructions, much as the term “imperative” is. The name is derived, of course, from “perform”, the usual verb with the noun “action”: it indicates that the issuing of the utterance is the performing of an action – it is not normally thought of as just saying something (Tradução feita pela autora da pesquisa).

#### 4.1 *Frames*, Modelo Cognitivo Idealizado (MCI) e Domínio

Há na Linguística Cognitiva posicionamentos diferentes, entre alguns estudiosos, acerca dos termos ‘frame’, ‘domínio’ e ‘Modelo Cognitivo Idealizado - MCI’. Nesta seção, são apresentados os conceitos para esses termos a fim de observar como cada um tem sido explorado. Nesta pesquisa, o termo ‘domínio’ será utilizado tendo em vista que a Iconicidade Cognitiva proposta por Wilcox (2004) para o estudo de língua de sinais tem se apoiado nos estudos da Gramática Cognitiva de Langacker (1987).

Segundo Geeraerts (2006), o termo *frame*, proposto por Charles Fillmore (1985), específico da abordagem de línguas naturais, parte da ideia de que não podemos compreender uma palavra/sinal<sup>41</sup> (ou uma expressão linguística em geral) sem acessar a todo o nosso conhecimento enciclopédico sobre o mundo. Para exemplificar, Geeraerts (2006) propõe ao pensarmos na palavra/sinal *vender*, esse termo está relacionado ao conhecimento de uma transferência comercial em que encontramos um vendedor, um comprador, um item a ser vendido, dinheiro ou outro tipo de pagamento e outras questões relacionadas ao ato de vender. Logo, estamos diante de uma palavra/sinal que ativa um *frame*, destacando conceitos individuais e determinadas perspectivas sobre como o *frame* é visto.

Logo, o vendedor constrói sua perspectiva do ponto da venda e o comprador constrói sua perspectiva do ponto da compra. Por isso, Charles Fillmore (1985) descreve *frame* como um “sistema de conceitos relacionados de uma maneira tal que, para entender qualquer um deles é preciso entender toda a estrutura em que ele se insere”.

Kövecses (2006) acrescenta que *frame* é uma estrutura mental de representação de uma categoria conceptual que nos auxilia a organizar o conhecimento sobre o mundo, visto que geralmente, organizamos os conceitos em categorias, listas, que representam o que sabemos sobre conceitos. O linguista afirma que essas listas não concebem todos os conceitos de que dispomos, por isso, os *frames* são representações da grande quantidade de conhecimento

---

<sup>41</sup> Compreendemos o termo ‘palavra’ relativo às línguas orais e o termo ‘sinal’ às línguas de sinais. Segundo Brito 2010 [1995] o léxico pode ser definido ‘grosso modo’ como o conjunto de palavras de uma língua, no caso da LIBRAS, as palavras ou itens lexicais são os sinais.

subjacente. Como uma metáfora, Kövecses (2006) descreve os *frames* como uma lista de recursos representada pela ‘ponta’ conceitual de um ‘iceberg’ associada a um domínio particular de experiência.

Kövecses (2006) ainda destaca que a mesma ideia relacionada ao *frame* tem sido denominada na literatura como modelo cultural, modelo cognitivo idealizado (MCI) e domínio. Todas essas designações referem-se à forma coerente de organização da experiência humana em nossa mente. Sobre isso, Kövecses (2006) informa que Lakoff propõe o termo modelo cognitivo idealizado (MCI), exemplificando com o conceito de “sexta-feira” que revela como ocorre nossa idealização sobre os dias. Se refletirmos, o conceito de sexta-feira não existe no mundo, ou seja, não existe uma marcação de sete dias na semana, na realidade, há alteração de luz/dia e escuridão/noite. Observamos que alguns *frames* só existem em determinadas culturas, pois cada indivíduo ou cada cultura idealiza sua versão da realidade, logo, “representações cognitivas de base cultural (MCIs) definem um horizonte de pressupostos (*frames*) a partir das quais os sinais/palavras são interpretados” (ALMEIDA et al., 2009, p.24).

Assim, os *frames* são dispositivos imaginativos de nossa mente, colaboradores para uma construção cultural, modelo cultural, pois muito de nossa compreensão do mundo advém de *frames* que associamos em categorias. A grande rede de *frames* reflete o conhecimento de que nos valem no uso da linguagem, no pensamento e no ato de agir no mundo. Para Kövecses (2006), podemos estudar uma parte da cultura através da análise dos *frames* que fundamentam o comportamento das pessoas. Dessa forma, a cultura é entendida como um conjunto de entendimentos compartilhados representados por *frames* ou modelos culturais, presentes em nossa língua.

Outro termo relacionado à organização da experiência humana em nossa mente é domínio. Langacker (2008) propõe a noção de domínio para se referir a estruturas armazenadas na memória. Langacker destaca ESPAÇO, VISÃO, TEMPERATURA, PALADAR, PRESSÃO, DOR e COR como domínios mais básicos com estreita relação com a experiência corporal.

Evans e Green (2006) apresentam o domínio TEMPO para a compreensão de frases como ‘O Natal está se aproximando’. Nessa sentença, o conceito abstrato de Natal é compreendido como algo que está se movimentando, apesar de literalmente não poder se movimentar no tempo. Outro exemplo é a frase ‘Eles dois



têm uma amizade muito próxima’, em que encontramos o domínio AFEIÇÃO. A amizade é compreendida como uma PROXIMIDADE FÍSICA.

Segundo Lakoff e Johnson (1980), conceitos abstratos são sistematicamente estruturados em termos de domínios conceptuais derivados de nossa experiência corporal do comportamento físico de objetos, envolvendo propriedades como MOVIMENTO, ELEVAÇÃO VERTICAL e PROXIMIDADE FÍSICA.

#### 4.2 Corporificação e esquemas imagéticos

Para Evans e Green (2006), a Linguística Cognitiva possui inspiração em tradições filosóficas e psicológicas que enfatizam a importância da experiência humana. Por isso, a língua não pode ser investigada de forma isolada, ou seja, sem a relação com o corpo humano.

Mark Johnson (1987) destaca que a corporificação/*embodiment* é encontrada na cognição humana, pois o que falamos ou pensamos está relacionado à experiência corporal sobre como percebemos e concebemos o mundo ao nosso redor. Assim, sentidos, habilidades motoras e perceptuais estão ligados à linguagem e à forma como se conceptualizam conceitos na mente.

A respeito disso, Lakoff e Johnson (1980) descrevem que a mente seria “corporificada”, estruturada através das experiências corporais, e não uma entidade puramente metafísica e independente do corpo. Da mesma forma, a razão é também “corporificada”, pois se origina tanto da natureza do cérebro, como das peculiaridades dos corpos e das experiências no mundo em que se vive.

Lakoff e Johnson (1980) também pesquisaram sobre a complexidade associada à representação conceptual e informam que essa complexidade possui uma relação entre tipos de conceitos que o ser humano é capaz de produzir e a natureza física de seu corpo. Logo, sabendo que os humanos caminham de forma ereta e possuem a cabeça no topo do corpo e os pés no final, há expressões na Língua Portuguesa que confirmam a presença de uma linguagem corporificada. Por exemplo, as catacreses, fenômeno linguístico que utiliza partes do corpo para formar conceitos (cabeça do prego, cabeça do martelo, pé da cadeira, pé da geladeira e pernas da mesa).

Partindo da proposta de Lakoff e Johnson (1980), Nunes (2014) propõe, em relação aos estudos de Libras, que a corporificação está atrelada às relações com os órgãos do corpo e suas funções estão presentes na produção de sinais, visto que o corpo é parte integrante na composição dos sinais. Para exemplificar, o sinal NASCER possui uma motivação corporificada, ou seja, o sinal é realizado na região próxima à barriga e com um movimento indicando a ação de sair da barriga para fora.

Com base nisso, Mark Johnson (1980) propõe que a experiência corporificada pode ser apresentada por meio dos esquemas imagéticos, que são uma forma de organização conceptual. Kövecses (2006) descreve que grande parte de nosso sistema conceptual está associada aos esquemas imagéticos, como uma metáfora: ESPAÇO CONCEPTUAL É ESPAÇO FÍSICO, ou seja, nossas experiências corporais e espaciais fornecem estruturas para nosso sistema conceptual. Muitas das estruturas de nossa mente são baseadas em experiências corporais espaciais. Logo, não podemos falar sobre corpo e mente como entidades distintas porque experiências de esquemas imagéticos fornecem estruturas para o que chamamos de mente.

De acordo com Geeraerts (2006), George Lakoff, em colaboração com o filósofo Mark Johnson, propuseram o termo esquema imagético, publicado no livro 'The Body in the Mind' de Mark Johnson, em 1987. Esse termo se refere aos “esquemas mentais que codificam padrões espaciais e relações de força que identificamos em nossa interação com o ambiente ao redor” (ALMEIDA et al., 2009, p. 21).

Cuenca e Hilferty (2007) destacam que “é necessário enfatizar que todos esses esquemas têm como eixo central a imensa importância da experiência corporal<sup>42</sup>” (CUENCA; HILFERTY, 2007, p. 107). Para Evans e Green (2006), os esquemas imagéticos são caracterizados como concepções relacionadas à experiência do corpo humano que podem sistematicamente providenciar a compreensão de conceitos abstratos e domínios conceptuais. Kövecses (2006) apresenta os seguintes esquemas imagéticos: CONTÊINER, EQUILÍBRIO, CAMINHO, ESCALA, PARTE-TODO, CHEIO-VAZIO, PROCESSO, OBJETO, COLEÇÃO e INTERAÇÃO. Crof e

---

<sup>42</sup> “Es preciso hacer hincapié en que todos estos esquemas tienen como eje central la inmensa importancia de experiencia corporal” (CUENCA; HILFERTY, 2007, p. 107)(Tradução feita pela autora).

Cruse (2004) propõem a seguinte tabela para classificação dos esquemas imagéticos, que é utilizada nesta pesquisa:

Tabela 4 – Classificação dos esquemas imagéticos

ESPAÇO	EM CIMA – EM BAIXO, FRENTE-TRÁS, ESQUERDA-DIREITA, PRÓXIMO –LONGE, CENTRO-PERIFERIA, CONTATO.
ESCALA	PERCURSO
CONTÊINER	CONTENÇÃO, DENTRO-FORA, SUPERFÍCIE, CHEIO-VAZIO, CONTEÚDO.
FORÇA	EQUILÍBRIO, CONTRA-FORÇA, COMPULSÃO, RESTRIÇÃO, DESBLOQUEIO, BLOQUEIO, DESVIO, ATRAÇÃO.
UNIDADE/ MULTIPLICIDADE	FUSÃO, COLEÇÃO, SEPARAÇÃO, REITERAÇÃO, PARTE-TODO, INCONTÁVEL-CONTÁVEL, LIGAÇÃO.
ENTIDADE	COMBINAÇÃO, SOBREPOSIÇÃO.
EXISTÊNCIA	REMOÇÃO, ESPAÇO DELIMITADO, CICLO, OBJETO, PROCESSO.

Fonte: CROF; CRUSE, 2004, p.45.

Evans e Green (2006) propõem a seguinte frase, para exemplificação: “O país está em uma crise profunda”. Nessa sentença, encontramos o esquema imagético de CONTÊINER. É como se o país estivesse dentro de um ambiente fechado, o CONTÊINER da crise. Essa compreensão é possível porque a experiência corporal humana nos auxilia a entender conceitos e estruturas complexas. Geeraerts (2006), sobre o esquema CONTÊINER, exemplifica com as expressões: no meu ponto de vista; em duas horas; fazer algo em um período de tempo; estar em dificuldades, estar no primeiro ano; e um homem jovem em um corpo velho. Nesses exemplos, o uso da preposição ‘em’ apresenta uma localização metafórica, semelhante a um CONTÊINER, em que as atividades narradas na frase são depositadas.

Outro processo cognitivo é a metáfora, tradicionalmente, estudada nas obras literárias. Entretanto, para a linguística cognitiva, a metáfora não é apenas um recurso estilístico, mas uma forma de conceptualização do mundo. Para descrever esse processo, foi proposta a Teoria da Metáfora Conceptual.

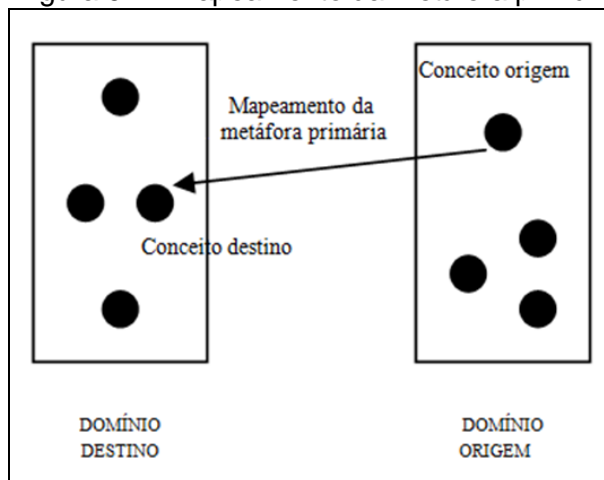
### 4.3 Teoria da Metáfora Conceptual

Tradicionalmente, a metáfora é vista como um recurso linguístico, figura de linguagem. A forma como a LC compreende as questões metafóricas foi introduzida por George Lakoff e Mark Johnson, na obra ‘Metaphors we live,’ em 1980, com a Teoria da Metáfora Conceptual. Para os autores, a metáfora faz parte do sistema conceptual humano, próprio do pensamento, capaz de realizar comparações entre dois domínios, permitindo ao emissor e receptor “conceber e exprimir ideias abstratas (...) a partir de sua experiência com entidades ou situações ontologicamente mais básicas” (ALMEIDA et. al., 2009, p. 35).

Kövecses (2006) descreve que a metáfora é um fenômeno linguístico, conceptual, sociocultural, neural e corporificado ao mesmo tempo, envolvendo dois domínios de experiência que estão conectados sistematicamente. Esses dois domínios provêm de diferentes partes do sistema conceptual (do cérebro), cuja conexão é possível porque mostram alguma similaridade genética estrutural, ou porque são correlacionados por nossa experiência, relacionada à mente humana corporificada.

Conceitos abstratos são comumente metafóricos, pois noções abstratas são compreendidas a partir de conceitos concretos. Esse caminho entre dois domínios é a metáfora conceptual, sendo concebida pelo esquema A É B, ou seja, um domínio fonte/origem é projetado em um domínio alvo (figura 97).

Figura 97 – Mapeamento da metáfora primária



Fonte: EVANS; GREEN, 2006, p. 308.

Kövecses (2006) relata que para o domínio origem/fonte os mapeamentos metafóricos mais comuns estão relacionados aos domínios do CORPO HUMANO (o coração do problema), dos ANIMAIS (o gato mordeu sua língua), das PLANTAS (o fruto do seu de trabalho), dos ALIMENTOS (ele temperou a história) e das FORÇAS (não me empurre!). Dentre os domínios para destino/alvo mais comuns, citam-se categorias conceituais como EMOÇÃO (Ela estava profundamente comovida), MORALIDADE (Ela resistiu à tentação), PENSAMENTO (Eu vejo o seu ponto), RELACIONAMENTOS HUMANOS (Eles construíram um casamento forte) e TEMPO (o tempo voa).

Assim, a metáfora proporciona uma extensão do significado. Evans e Green (2006) exemplificam com a metáfora CONTROLE/PODER É PARA CIMA, em que controle e poder são associados à elevação vertical para cima, em contraste com a falta de poder ou falta de controle, conceptualizados para baixo: ele está debaixo do meu controle; o seu poder está em um declínio; ele está abaixo na hierarquia da empresa.

Lakoff e Johnson (1980) exemplificam a Teoria da Metáfora Conceptual com a metáfora AMOR É VIAGEM encontrada em frases, como nosso relacionamento está em uma encruzilhada; ou nosso relacionamento está fora de curso. Na primeira frase, compreendemos amantes como viajantes que estão enfrentando um obstáculo em seu percurso de viagem, em seu relacionamento. Na segunda frase, o relacionamento está fora de curso, ou seja, está fora do trajeto proposto para a viagem. Evans e Green propõem a seguinte tabela sobre essa metáfora:

Tabela 5 – Mapeamento para O AMOR É UMA VIAGEM

Origem: VIAGEM	mapeamento	Destino: AMOR
VIAJANTES	→	AMANTES
VEÍCULO	→	RELAÇÃO AMOROSA
VIAGEM	→	EVENTOS NA RELAÇÃO
DISTÂNCIA PERCORRIDA	→	PROGRESSOS ALCANÇADOS
OBSTÁCULOS ENCONTRADOS	→	DIFICULDADES ENCONTRADAS
DECISÕES SOBRE DIREÇÃO	→	ESCOLHAS SOBRE O QUE FAZER
DESTINO DA VIAGEM	→	OBJETIVOS DO RELACIONAMENTO

Fonte: EVANS; GREEN, 2006, p. 295.

De acordo com esse ponto de vista, AMOR, que é o alvo (o domínio que está sendo descrito), é convencionalmente estruturado em termos de VIAGENS, que é a origem/fonte (o domínio em termos da qual o alvo é descrito). Essa associação é chamada de metáfora conceitual. Considera-se uma metáfora porque há uma associação convencional de um domínio com o outro. O que a faz conceptual (ao invés de puramente linguística) é a ideia de que a motivação para a metáfora reside no nível de domínios conceituais. Em outras palavras, Lakoff e Johnson propõem que não só falamos em termos metafóricos, mas também pensamos em termos metafóricos.

Uma observação importante apontada pelos teóricos da metáfora conceitual é que as metáforas conceituais são unidirecionais. Isso significa que as metáforas mapeiam estruturas a partir de um domínio de origem para um domínio de destino, mas não vice-versa. Por exemplo, enquanto conceituamos AMOR em termos de VIAGENS, não podemos compreender VIAGENS estruturadas em termos de AMOR: viajantes não são convencionalmente descritos como 'amantes', ou acidentes de carro em termos de "coração partido", e assim por diante.

#### 4.4 Teoria da Metonímia Conceptual

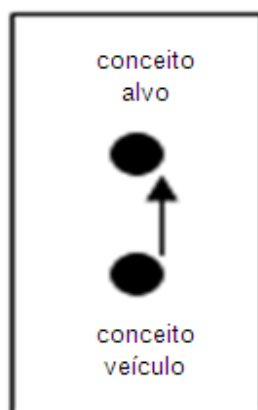
A primeira abordagem sobre a metonímia conceitual em semântica cognitiva foi desenvolvida por Lakoff e Johnson (1980). Os autores argumentaram que a metonímia é um fenômeno conceptual em que "X substitui Y". Essa substituição é possível, porque existe uma estreita relação entre duas entidades pertencentes ao mesmo domínio. Assim, a metonímia porta uma função principalmente referencial porque é possível utilizar uma entidade por outra. Não é apenas um dispositivo referencial, mas também apresenta a função de proporcionar o entendimento.

Lakoff e Johnson (1980), para exemplificar, esclarecem que na metonímia PARTE PELO TODO há muitas partes que podem substituir o todo; entretanto, nota-se a escolha de uma parte específica para acessar o todo sobre o qual se deseja referir. Ao dizer que se precisa de algumas *boas cabeças no projeto*, a expressão "boas cabeças" remete a "pessoas inteligentes". Diante disso, a questão não é apenas usar uma parte (cabeça) para representar um todo (pessoa), mas sim selecionar

uma característica particular da pessoa, ou seja, a inteligência, que é associada com a cabeça.

Dentro de um contexto específico, a metonímia torna-se um veículo saliente que ativa, destaca, um alvo em particular, como na relação PARTE PELO TODO, exemplificada na citação anterior. Assim, as metonímias são representadas pela fórmula “B por A”, onde “B” é o veículo e “A” é o alvo, conforme se verifica na figura apresentada por Evans e Green.

Figura 98 - Mapeamento da Metonímia Conceptual



Fonte: EVANS; GREEN, 2006, p. 313.

Metonímia conceptual é um mapeamento em um só domínio entre o conceito veículo e conceito alvo que possibilita o acesso mental de uma entidade por outra entidade. Os conceitos metonímicos conceptualizados são baseados na experiência, envolvendo associações físicas ou causais.

Langacker (2008) argumenta que a entidade que normalmente é designada por uma expressão metonímica serve como um ponto de referência que permite o acesso mental do destino desejado. Em outras palavras, metonímia serve como ponto de acesso a um aspecto particular de um domínio e assim proporciona o acesso ao conceito de destino.

É preciso destacar a expressão “dentro de um mesmo modelo cognitivo”, pois, por exemplo, na frase ‘Os alunos leram Monteiro Lobato’, encontramos um modelo cognitivo idealizado (MCI) com elementos produtor/autor e obras/produto. Nessa frase, é possível verificar a projeção entre duas entidades conceptuais, ou seja, autor e obra, que estão em um mesmo MCI.

Kövecses (2010) também analisa a metonímia conceptual. Para ele, a metonímia é um processo cognitivo em que uma entidade conceptual, o veículo, providencia o acesso mental a outra entidade conceptual, o alvo, em um mesmo domínio.

Kövecses (2010) salienta que uma língua pode ter metonímias que outra língua não tenha, pois a conceptualização de conceitos está relacionada à cultura de uma comunidade linguística. Por exemplo, em Inglês, a forma metonímica para raiva está associada ao calor do corpo, pressão interna e agitação, enquanto falantes do Zulu acrescentam ao sentimento de raiva, sensações de náusea, de falta de respiração, inabilidade para falar e choro. A maioria dessas sensações também é encontrada em Inglês em alguns domínios alvos, mas nem todas estão associadas à raiva.

Dessa forma, podemos delinear algumas fronteiras entre metáforas e metonímias. Para Geeraerts (2006), se metáfora é vista como um mapeamento a partir de um domínio para o outro, a metonímia pode ser vista como um mapeamento de um único domínio. Em outras palavras, a metáfora trabalha com uma projeção entre dois domínios, enquanto a metonímia estabelece relações no interior de um único domínio (ou Modelo Cognitivo Idealizado – MCI). Outra distinção é o fato das projeções metafóricas possibilitarem a o entendimento de conceitos abstratos cuja compreensão não é possível diretamente, ao passo que as projeções metonímicas estão ligadas à direção da atenção em que um conceito mais destacado apresenta o trajeto mental para um menos destacado.

#### **4.5 Categorização e Teoria dos protótipos**

Seres humanos possuem a atividade cognitiva de categorizar. Segundo Croft e Cruse (2004), o ato de categorizar é uma das atividades cognitivas humanas mais básicas que envolve a apreensão de uma entidade individual, por exemplo, experiências particulares.

A categorização está relacionada às experiências. Nossa capacidade de aprender do passado experiências novas seria gravemente prejudicada se não pudessemos relacionar o presente aos aspectos semelhantes da experiência do



passado, ou seja, colocar novas experiências em uma mesma categoria conceitual já existente.

Para Kövecses (2006), criamos a concepção de mundo ao criar categorias conceituais, por exemplo, ao encontrar um novo objeto ou um novo evento, nós procuramos um evento já existente para propor a categorização de um novo item e sua acomodação em um grupo. Logo, a grande parte do significado envolve o processo de categorização e o produto desse processo são as categorias conceituais.

A língua funciona em termos de generalizações por meio de categorias específicas. A categorização também proporciona economia, pois o conhecimento não precisa estar ligado a membros individuais. Uma quantidade significativa pode ser armazenada em relação a grupos de indivíduos. Conhecimentos novos são adquiridos com base na interação com outros conhecimentos que podem ser facilmente generalizados para outros membros de uma categoria.

A categorização é o processo mental de identificação, classificação e nomeação de diferentes entidades como membros de uma mesma categoria. A interpretação e a aquisição de novas experiências são produzidas à luz de conceitos e categorias já existentes, que, por isso mesmo, funcionam como modelos interpretativos, *protótipos*.

Segundo Ferrari (2011), a teoria clássica descreve a categorização em categorias que se formam e se definem em termos de "condições necessárias e suficientes", ou seja, através de propriedades individualmente necessárias e conjuntamente suficientes, como o conceito lexical de SOLTEIRO. Para uma entidade pertencer a essa categoria, deve aderir às seguintes condições: "não ser casado", "ser do sexo masculino" e "ser um adulto". Cada uma dessas condições é necessária para definir a categoria, mas *nenhuma* delas é suficiente, porque individualmente "não ser casado" também poderia se referir a "SOLTEIRA".

A prototipicidade refere-se ao que acontece no centro de uma categoria. Os resultados dos experimentos em psicologia cognitiva revelam categorias que originam efeitos de protótipo ou de tipicidade. Por exemplo, enquanto as pessoas julgam MESA ou CADEIRA como "bons exemplos" ou "exemplos típicos" da categoria MÓVEIS, TAPETE é considerado como um exemplo "menos bom" (ou um mal exemplo). Essas assimetrias entre os membros da categoria são chamados de efeitos de tipicidade. São categorias com limites imprecisos.

Para compreender a questão dos protótipos, precisamos compreender o conceito de categoria radial. Almeida et al. (2009) descrevem essa categoria como a que tem como centro um núcleo prototípico, em torno do qual os membros mais periféricos se organizam apresentando variações de graus de afastamento em relação aos parâmetros eleitos. Para exemplificar, pensemos na palavra “mãe”. O MCI que essa palavra evoca reúne algumas ideias sobre o ato de ser mãe, como dar à luz, cuidar dos filhos e contribuir com material genético. Entretanto, ao pensar em “mãe adotiva”, nem todos esses atributos podem ser aplicados, logo é um conceito não-prototípico. Assim, nessa categoria, o membro prototípico é o que reúne todos os atributos.

A Teoria dos Protótipos origina-se na investigação da psicolinguista Eleanor Rosch (1978) sobre a categorização das cores, das aves, dos frutos e de outras classes de entidades. Tal teoria postula que há dois princípios básicos que orientam a formação das categorias na mente humana: o princípio da economia cognitiva e o princípio da estrutura do mundo percebido. Esses princípios juntos dão origem ao sistema de categorização humana que minimizam esforços e recursos cognitivos. Ou seja, ao invés de armazenar informações distintas sobre cada estímulo individual experimentado, os seres humanos podem agrupar estímulos semelhantes em categorias que mantêm a economia na representação cognitiva.

Essa proposta de categorização está presente também nos estudos gramaticais. A fim de compreender como as palavras de uma língua estão organizadas, muitas vezes, propõem-se categorias gramaticais, por exemplo, nomes e verbos. A seção a seguir descreve sobre a gramática cognitiva e, posteriormente, são apresentadas questões linguísticas relacionadas aos verbos.

#### **4.6 Gramática Cognitiva**

Em 1976, a gramática cognitiva desenvolveu-se com estudos de Ronald Langacker. Teorias linguísticas formais apresentam as seguintes análises: a linguagem como um sistema autônomo; a gramática (sintaxe) como uma estrutura linguística diferente do léxico e da semântica; e o significado relacionado às condições de verdade. Ao se deparar com essas afirmações, Langacker (2008)

apresentou as seguintes proposições: (i) a linguagem não é autônoma e não pode ser descrita sem o processamento cognitivo; (ii) as estruturas gramaticais são simbólicas e não podem ser estudadas sem considerar seu sentido; (iii) a análise do significado por meio das condições de verdade é inadequada, porque a estrutura semântica é caracterizada em relação a outros sistemas de conhecimento.

Para Langacker (2008), o significado é entendido por *construal*: termo amplo que compreende experiências sensoriais, emotivas e o contexto imediato em que a palavra é produzida. Dessa forma, a semântica apresenta entidades abstratas como pensamentos e conceitos.

Assim, o conhecimento linguístico do falante é processual e a gramática internalizada apresenta esse conhecimento em um acervo estruturado por unidades linguísticas convencionais. O termo *unidade* indica uma estrutura automatizada, em razão da frequência de uso. O falante pode ativar uma unidade como um todo construído sem atentar para as especificidades de sua composição interna. Há as seguintes afirmações acerca da unidade: é considerada uma rotina cognitiva, devido ao seu frequente uso e ao acervo das unidades convencionais e é estruturada para possibilitar a criação de outras unidades.

Langacker (2008) também afirma que a gramática de uma língua é concebida de modo a promover para o falante um acervo de recursos simbólicos, entre os quais os esquemas representam padrões estabelecidos em uma linha de montagem de estruturas simbólicas. Os falantes utilizam essas unidades simbólicas como padrões de comparação ao acessar a convencionalidade de expressões e usos novos, criados pelo próprio falante ou fornecidos por outros falantes.

As novas unidades não são consideradas um conjunto bem definido e não podem ser derivadas de mecanismos limitados de uma gramática autônoma. A capacidade do falante de solucionar problemas abarca a compreensão dessas estruturas simbólicas não somente por meio da apreensão da convenção linguística, mas também por sua apreciação do contexto, suas metas comunicativas, sua sensibilidade e qualquer aspecto do conhecimento geral que possa ser relevante.

Avaliar a convencionalidade (boa formação de uma unidade) é uma questão de categorização: categorizar julgamentos ou aprová-los como elaborações de unidades esquemáticas ou reconhecê-las como provenientes das convenções linguísticas correntemente estabelecidas.

Langacker (2008) descreve que há três tipos básicos de unidades: semântica, fonológica e simbólica, sendo esta última de natureza bipolar, porque se constitui a partir das duas primeiras unidades. O conceito de unidade simbólica pode ser relacionado ao conceito de signo linguístico desenvolvido por Saussure, no que tange ao seu caráter de objeto da Linguística. Entretanto, os dois aspectos do signo linguístico de Saussure, significante e significado, ou seja, imagem acústica e conceito, não abarcam as operações mentais realizadas durante a conceptualização.

O conceito de uma unidade simbólica não é baseado na imagem. Ocorre o inverso, a imagem é criada por meio de um domínio conceptual. Os domínios conceptuais estão relacionados à experiência introspectiva a partir de conceitos provenientes da experiência sensorial e são propriedades fundamentais da capacidade de conceptualização. Segundo Ferrari (2011, p. 59), “as estruturas semânticas, tecnicamente denominadas *predicações*, são caracterizadas em relação a domínios, que podem incluir experiências perceptuais, conceitos, complexos conceptuais e sistemas elaborados de conhecimento”.

Para exemplificar a noção de domínio, pensa-se no conceito de ÁRVORE. Ao pensar em ÁRVORE, ocorre a ativação de uma imagem mental desse ser, que pode admitir diversas configurações: com folhas, com galhos secos, com frutos, sem frutos. Além de conceitos associados a imagens mentais, existem aqueles que não estão associados às imagens mentais, tais como as noções de *amor*, *felicidade*, *medo* e *entender* que não evocam imagens mentais. Logo, um conceito é um princípio de categorização, que admite, além da ativação de uma imagem mental, a criação de inferências.

A imagem acústica também é um início de categorização em termos articulatórios e auditivos, unido à classificação dos tipos de sons linguisticamente proeminentes de cada língua. Caso contrário, não seria ativada a mesma imagem geral de uma [ÁRVORE] ao se ouvir a palavra pronunciada com [r] retroflexo ou vibrante.

Segundo Langacker (2008), a estrutura simbólica ( $\Sigma$ ) é formada por meio do emparelhamento de uma estrutura semântica/*semantic structure* (S) e uma estrutura fonológica/*phonological structure* (P):  $[[S] / [P]]_{\Sigma}$ . É caracterizada como uma estrutura bipolar, porque possui dois polos: S sendo seu polo semântico em letras maiúsculas, e P seu polo fonológico em letras minúsculas.

Uma estrutura simbólica pode se combinar com outra estrutura, a fim de formar estruturas mais elaboradas:  $[\Sigma_1] + [\Sigma_2] = [\Sigma_3]$ . Em relação à organização, os componentes estruturais  $[\Sigma_1]$  e  $[\Sigma_2]$  são integrados para formar a estrutura composta  $[\Sigma_3]$ . Por exemplo, os componentes *guarda* e *chuva* podem ser integrados para construir a expressão composta *guarda chuva*. A construção pode ser representada da seguinte forma:  $[[\text{GUARDA}]/[\text{guarda}]] + [[\text{CHUVA}]/[\text{chuva}]] = [[\text{GUARDA CHUVA}]/[\text{guarda chuva}]]$ . Essas estruturas e as relações entre elas constituem uma estrutura simbólica mais elaborada.

De acordo Langacker (2008), tendo como base a gramática cognitiva, é possível formar a seguinte restrição para análises linguísticas: primeira restrição, as únicas unidades permitidas na gramática são as estruturas semântica, fonológica e simbólica; segunda restrição, as unidades são sistematizadas por essas estruturas; e, por último, a categorização das relações envolve as duas primeiras restrições. As estruturas simbólicas podem ser analisadas em palavras que pertencem a classes gramaticais, como nomes, que podem ser substantivos e adjetivos, e verbos.

Agrupar palavras/sinais em classes está relacionado ao ato de categorizar, que faz parte das relações cognitivas humanas, pois se distinguem padrões e regularidades dentro de um grupo de acordo com características prototípicas.

A princípio, para descrever as especificidades da classe dos verbos, analisam-se características relacionadas a verbos e a substantivos. Ao pensar no verbo ‘explodir’ e no substantivo ‘explosão’, nota-se que ambos se referem ao mesmo evento. Entretanto, apesar das duas palavras evocarem o mesmo conteúdo conceitual, contrapõem-se em relação ao significado, devido ao fato de como constroem o evento, ou seja, ‘explodir’ revela a natureza processual do evento, enquanto ‘explosão’ representa o evento. Isso ocorre devido à capacidade cognitiva de perceber a mesma realidade objetiva de diferentes maneiras. Tal capacidade permite a distinção entre categorias lexicais.

Em virtude desses contrastes, ocorre a categorização de classes diferentes. Assim, qualquer palavra que nomeia é entendida como substantivo, mas nem todo substantivo nomeia apenas objetos, como ‘terremoto’ que nomeia uma ação. Dessa forma, os substantivos prototípicos são aqueles que nomeiam objetos físicos como colher, carro e cachorro; nos verbos, são aqueles usados para designar ações ou eventos como correr, explodir e bater; e nos adjetivos, são os utilizados para especificar propriedades, como azul, alto e inteligente.

Porém, sabe-se que é pouco óbvia a possibilidade da aplicação de definições prototípicas a todos os membros de uma classe. Por exemplo, no caso de substantivos, ao pensar apenas em objetos físicos, não seria possível incluir nesta categoria a heterogeneidade, como em *ar*, *beleza*, *equipe*, *terremoto*, *explosão* e *filosofia*. Por isso, a semelhança entre os membros de uma classe pode ser tênue ou pode haver uma generalização válida, ainda que insuficiente, que possa distinguir os membros dos não membros de uma classe.

Em certas línguas, itens lexicais podem ser usados das duas maneiras, gerando a distinção apenas no contexto de uma construção gramatical, pois um lexema pode assumir propriedades de substantivo ou verbo. A Gramática Cognitiva vê léxico e gramática como um *continuum* e propõe limites de categorias de forma diferente, com base em suas próprias noções fundamentais. As classes por ela definidas não são precisamente iguais às tradicionais, mesmo quando os termos tradicionais são mantidos.

Sabendo que as línguas possuem variação em suas propostas de construções gramaticais, nenhuma classe é verdadeiramente universal, pois toda a construção em uma língua define uma classe específica de um idioma que consiste em elementos da própria língua.

Dessa forma, pode-se entender que a diferença entre verbos e substantivos está ligada ao perfilamento com que cada um constrói, pois o que determina a categoria gramatical de uma expressão não é o seu conteúdo conceitual geral, mas a natureza do seu perfilamento (*profile*) em particular, ou seja, o foco de atenção dentro do conteúdo evocado, como, por exemplo, os sinais em Libras TELEFONAR e TELEFONE (figura 99). Assim, a sua categorização como substantivo ou como um verbo depende se ele é destacado como uma coisa (substantivo) ou o processo de usar tal objeto (verbo).

Figura 99 – Sinais TELEFONAR e TELEFONE em Libras



Fonte: QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 97.

O termo 'coisa' pode ser definido como qualquer produto de agrupamento. Como são fenômenos cognitivos gerais, não limitados ao espaço ou à percepção, coisas podem emergir de entidades constitutivas em qualquer domínio ou em qualquer nível de organização conceitual.

Por exemplo, o nome abstrato 'momento', como um período contínuo de tempo, suas entidades constitutivas (pontos no tempo) são agrupados com base na contiguidade temporal. O grupo é reificado através da sua concepção como sendo uma unidade única de experiência temporal, bastante breve em duração global. Para exemplificar, o substantivo concreto 'árvore', cujas unidades constitutivas (madeira, galho, raiz, folhas...) são agrupadas para a concepção de uma unidade única. Assim, o termo 'coisa' é uma região, caracterizada abstratamente como um conjunto de entidades interligadas, logo,

Através da aplicação sucessiva dessas operações mentais, pode-se chegar a coisas que representem qualquer nível de organização conceitual. Por exemplo, um prato é uma coisa. Assim como é uma pilha de pratos, obtida por colocar tais objetos um por cima do outro. Se quatro pilhas forem dispostas numa certa configuração, pode ser percebido como um quadrado. Vários destes quadrados podem ser colocados juntos de modo a formar uma fileira de quadrados. (...) E assim por diante infinitamente (LANGAKER, 2008, p. 106).<sup>43</sup>

<sup>43</sup>Through successive application of these mental operations, things representing any level of conceptual organization can be arrived at. For instance, a *plate* is a thing. So is a *stack* of plates, obtained by placing such objects one on top of the other. If four such stacks are arranged in a certain configuration, they can be perceived as a *square*. A number of these squares can be put together to form a *row* of squares. (...) And so on indefinitely. (Tradução feita pela autora da pesquisa).

Dessa forma, considera-se como proposta básica da Gramática Cognitiva que um substantivo perfila uma coisa, que pode ser constituída por entidades, por exemplo, os substantivos grupo, coleção, lista associação, colônia, lugar, léxico, família... Para substantivos como esses, uma descrição do tipo proposta, por meio de entidades constitutivas agrupadas para formar uma entidade unitária em um nível elevado de organização parece não apenas viável, mas necessária.

A individualização é precisamente o que faz o objeto físico ser mais prototípico da classe substantivo, pois representa circunstância especial de agrupamento automático constituído de entidades conscientemente inacessíveis. Para exemplificar, o substantivo água cujos elementos que a constituem são complexos de conscientemente concebê-los.

Em relação ao verbo, como já mencionado, ele perfila um processo, ao passo que uma série de outras categorias tradicionais, incluindo adjetivo, advérbio e preposição, são todas caracterizadas por perfilarem relações não processuais.

Vários tipos de relações podem ser identificadas e usadas para caracterizar categorias básicas. Mais fundamental é a distinção entre uma relação 'processual' (complexo) e uma 'não processual' (simples). A fim de definir essas relações, um processo se desenrola através do tempo e é mais complexo, no sentido de que sua manifestação a qualquer instante por si só estabelece um relacionamento, enquanto uma relação não processual foca apenas em parte do processo, configurando a manifestação de em um único instante.

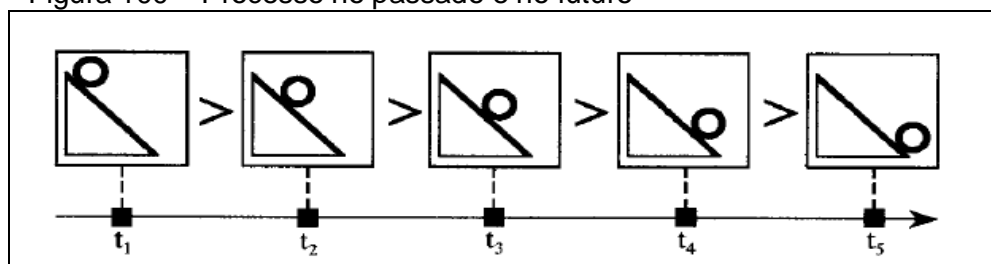
Assim, em outras palavras, de forma resumida, pode-se associar uma relação complexa a um processo através do tempo e uma relação simples como a projeção de um único momento no tempo, por exemplo, conforme citado anteriormente, "explosão" perfila um momento específico de um evento e "explodir" perfila a ocorrência processual do evento, logo, a primeiro exemplo apresenta uma relação simples e a segundo, complexo.

A respeito da proposta da LC sobre relações não processuais e processuais, é possível comparar essa relação em alguns verbos e substantivos, no processo de nominalização. O movimento longo na execução dos sinais de verbos revela o caráter processual do evento, ao passo que o movimento curto e repetitivo mostra o caráter pontual, momentâneo, do evento. Para exemplificar, nota-se esse fenômeno linguístico na figura 99, TELEFONE (substantivo) x TELEFONAR (verbo). Ainda é possível observar essa relação nos sinais OUVIR x OUVINTE e SENTAR x CADEIRA.



Uma maneira de se conceptualizar o processamento de eventos é observar diretamente sua ocorrência real. Nessa circunstância, a distinção entre o tempo de conceptualização e tempo de processamento pode parecer supérflua. Por isso, supõe-se que a conceptualização na figura 100 é uma das formas tanto de recordar um acontecimento do passado quanto de imaginar um futuro.

Figura 100 – Processo no passado e no futuro



Fonte: LANGAKER, 2008, p. 109.

O termo processo é varrido sequencialmente ao longo desse eixo (t1-t5). Essa caracterização referencia não apenas ao conteúdo conceitual esquemático (uma relação que se estende pelo tempo), mas também a um modo particular de acessá-lo mentalmente (varredura sequencial). O mesmo conteúdo pode, portanto, ser conceptualizado como uma relação processual ou não processual. Uma proposta básica da GC é que um verbo perfila um processo.

Assim, Langacker (2008) propõe que os esquemas de substantivo e de verbo estão em polos opostos. Esses esquemas são baseados em diferentes habilidades cognitivas (agrupamento vs acompanhamento de relacionamentos). Eles contrastam na natureza do seu perfilamento (coisa vs relacionamento) e grau de elaboração (processual vs não processual). Entre os dois extremos situam-se classes não processuais, mas sim de relacionamentos, como preposições, adjetivos e advérbios.