



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Carla Pareto da Silva

**A produção acadêmica sobre português escrito para surdos: indicações
para o ensino de preposição**

Rio de Janeiro

2018

Carla Pareto da Silva

A produção acadêmica sobre português escrito para surdos: indicações para o ensino de preposição



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

Orientador: Prof. Dr. Alexandre do Amaral Ribeiro

Rio de Janeiro

2018

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

S586

Silva, Carla Pareto.

A produção acadêmica sobre português escrito para surdos: indicações para o ensino de preposições / Carla Pareto da Silva. - 2018.
73 f. : il.

Orientador: Alexandre do Amaral Ribeiro.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Surdos – Educação - Brasil – Teses. 2. Língua portuguesa – Preposições – Pesquisa – Teses. 3. Língua portuguesa – Português escrito – Teses. 4. Aquisição da segunda língua – Teses. I. Ribeiro, Alexandre do Amaral. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 806.90(07)-056.263

Bibliotecária: Mirna Lindenbaum. CRB7 4916

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

Assinatura

Data

Carla Pareto da Silva

A produção acadêmica sobre português escrito para surdos: indicações para o ensino de preposição

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

Aprovada em 20 de setembro de 2018.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Alexandre do Amaral Ribeiro (Orientador)
Instituto de Letras - UERJ

Prof.^a. Dra. Tania Maria Nunes de Lima Câmara
Instituto de Letras - UERJ

Prof. Dr. Luiz Claudio da Costa Carvalho
Instituto Nacional de Educação de Surdos

Rio de Janeiro

2018

DEDICATÓRIA

Aos meus pais.

A eles, a minha eterna gratidão por toda dedicação e amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus por sua infinita misericórdia e a minha Mãe, Nossa Senhora, por sua intercessão.

Meus sinceros agradecimentos ao meu orientador, professor Alexandre do Amaral Ribeiro, pela gentileza, zelo e críticas construtivas.

Aos professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, que, de alguma forma, contribuíram para a minha conquista e a todos os funcionários da UERJ.

Às amigas companheiras desde a Graduação, Letícia Vieira, Isabela Canossa, Tatiana Goulart, Thaís Bigate e Milene Leite, que ajudaram a amenizar a dureza dos últimos anos, contribuindo com sorrisos e ideias compartilhadas.

Às amigas de Mestrado, Fabiana Carvalho e Mariana Correia por contribuírem com sabedoria, almoços e muito café.

Ao Carlos Vinicius, que é como ar, necessário e insubstituível. Além de ter feito tudo sem cobrar nada.

Aos meus familiares e àqueles que tomo como tal. Aos meus pais, Tomazia Maria e Carlos Alberto, por todo amor dedicado e responsáveis por tudo isso ser possível. Ao meu irmão Carlos Henrique por torcer sem questionar. À minha irmã do coração, Ana Carolina, por ser amável ao embaralhar meus pensamentos.

A todos vocês meu muito obrigada!

RESUMO

SILVA, Carla Pareto da. *A produção acadêmica sobre português escrito para surdos: indicações para o ensino de preposição*. 2018. 73 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Língua) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

A preposição é uma classe de palavras que oferece uma particular dificuldade aos surdos aprendizes de Português como segunda língua devido à sua aparente ausência na Língua Brasileira de Sinais (Libras) e também pela decorrência de sua natureza polissêmica. Com base no exposto, esta dissertação apresenta como proposta de pesquisa um levantamento de produções científicas, no âmbito do ensino de Português escrito como segunda língua para surdos, mais especificamente de preposição, referente à forma como essa classe de palavras é contemplada e de que maneira esse conteúdo é apresentado nas dissertações Mestrado e teses de Doutorado, coletadas no Catálogo de Teses e Dissertações no site da Capes e nos artigos científicos, coletados no Currículo Lattes no site da Plataforma Lattes, entre 2005 e 2017. A pesquisa apresentou como objetivo principal investigar os fundamentos teóricos e as metodologias nas produções científicas sobre o ensino de preposição para surdos e também buscar discussões sobre a importância do ensino de Português como segunda língua para surdos. Para realização deste estudo, optou-se pela pesquisa do tipo Estado da Arte que, em uma perspectiva qualitativa, analise dados sobre a produção acadêmica em Dissertações, Teses e Revistas Científicas para pensar indicações para as aulas de preposição no contexto do ensino de português como segunda língua para surdos.

Palavras-chave: Português escrito para surdos. Preposição. Produção acadêmica.

ABSTRACT

SILVA, Carla Pareto da. *The academic production on portuguese written for the deaf people: indications for the preposition teaching*. 2018. 73 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Língua) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

The preposition is a word class that represents a particular difficulty to deaf learners of Portuguese as a Second Language due to its supposed lack of this class in Brazilian Sign Language. It happens also because of the polysemic nature of prepositions. Based on the above, this Master Dissertation researches Brazilian scientific production repository on the teaching of written Portuguese as a second language to deaf students. The research began by investigating the main theoretical foundations of preposition studies and also the issues on deaf education. Then, it studies the class of preposition, especially in reference to the way in which this class of words is contemplated and in what way they are treated in these works which were accessed in the website platform of CAPES (Academic Coordination for Superior Level Staff Improvement) and scientific data published in Scientific Reviews, from 2005 up to 2017. In order to make this study, we opted for the State of the Art research, from a qualitative perspective, to analyze data on academic production in Dissertations, Theses and Scientific Journals. As result, besides the discussion on the main stream theories about the subject and its tendencies, it proposes some teaching suggestions for working out preposition in classes of Portuguese as a Second Language.

Keywords: Written portuguese for deaf people. Preposition. Academic production.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Classificações e definições de preposição por estudiosos da Antiguidade.....	14
Quadro 2-	Definições de preposição por gramáticos contemporâneos.....	17
Quadro 3-	As preposições e o tratamento da categoria cognitiva de ESPAÇO.....	23
Quadro 4-	Informações referentes às produções científicas levantadas no site da Capes.....	45
Quadro 5-	Informações referentes aos artigos científicos levantados na Plataforma Lattes.....	47
Quadro 6-	Produções por modalidade de pesquisa e total de cada modalidade no período de 2005 a 2017.....	48
Quadro 7-	Objetivos e temáticas das produções.....	51
Quadro 8-	Bases teóricas para fundamentação no que diz respeito ao ensino de Português.....	54
Quadro 9-	Bases teóricas para a fundamentação no que diz respeito às especificidades da surdez.....	55
Quadro 10-	Bases teóricas para fundamentação no que diz respeito ao ensino de Português.....	57
Quadro 11-	Bases teóricas para a fundamentação no que diz respeito às especificidades da surdez.....	57

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantidade por tipo de produção acadêmica.....	44
Gráfico 2 – Quantidade por área de avaliação das produções científicas.....	44
Gráfico 3 – Anos de publicação das dissertações e dos artigos científicos.....	48
Gráfico 4 – Pesquisas por região do país.....	49
Gráfico 5 – Palavras-chave.....	50
Gráfico 6 – Tipologia das produções científicas.....	59
Gráfico 7 – Tipo de coleta de dados das pesquisas.....	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LP	Língua Portuguesa
PL2S	Português como Segunda Língua para Surdos

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	A CLASSE DAS PREPOSIÇÕES: ENTRE O PORTUGUÊS E A LÍNGUA DE SINAIS	13
1.1	Abordagens de estudiosos da Antiguidade	13
1.2	Abordagens de gramáticos contemporâneos da Língua Portuguesa	17
1.3	Abordagens sobre preposições na Libras	24
2	ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA: ESPECIFICIDADES PARA O ENSINO DE PREPOSIÇÃO PARA SURDOS	29
2.1	Educação bilíngue	29
2.2	Português como segunda língua para surdos	31
3	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	38
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES DO ESTADO DA ARTE SOBRE PREPOSIÇÃO NO ENSINO DE PORTUGUÊS PARA SURDOS	42
4.1	Apresentação de resultados das produções acadêmicas	43
4.2	Apresentação de resultados dos artigos científicos	46
4.3	Dados das produções científicas (Dissertações e Artigos)	48
4.4	Fundamentos teóricos das produções científicas sobre o ensino de preposição para surdos	52
4.4.1	Fundamentos teóricos das produções acadêmicas	53
4.4.2	Fundamentos teóricos dos artigos científicos	56
4.5	Metodologias adotadas nas produções científicas sobre o ensino de preposição para surdos	58
4.6	Discussão sobre a importância do ensino de Português como segunda língua para surdos nas produções científicas	61
4.6.1	Discussão nas produções acadêmicas	61
4.6.2	Discussão nos artigos científicos	63
	CONSIDERAÇÕES FINAIS: indicações para o ensino de preposição	66
	REFERÊNCIAS	70

INTRODUÇÃO

Apesar de uma conjuntura social marcada pelo respeito às diferenças e pela busca de formas efetivas de inclusão, ainda são iniciantes trabalhos que proponham estratégias específicas de ensino-aprendizagem de Português como Segunda Língua destinadas ao aprendiz surdo, principalmente, no ensino de preposição.

Esta dissertação tem como objetivo (1) fazer um levantamento sobre a produção científica na área de ensino de Português como segunda língua para surdos (PL2S), com ênfase no ensino de preposição para esse público, no período de 2005 a 2017, (2) pesquisar como esse ensino é visto e definido nos trabalhos e (3) buscar nas pesquisas os conceitos teóricos utilizados para fundamentar as pesquisas voltadas para a temática.

A motivação se deu a partir de observações feitas no uso dessa classe de palavras em textos escritos em Português por conhecidos surdos em grupos de WhatsApp¹, postagens no Facebook² e no contato com a língua de sinais no curso de Língua Brasileira de Sinais (Libras), revelando algumas dificuldades em relação à aprendizagem do Português como Segunda Língua para esses alunos.

A partir desse contato, pensou-se em pesquisar o percurso do ensino de PL2S, especificamente voltado para o ensino de preposição. Desta forma, a pesquisa tem a intenção de levantar produções científicas e, especialmente, estudar o ensino de preposição, para saber como esse ensino é definido e trabalhado nas pesquisas.

A presente dissertação pesquisa o uso das preposições em Português por surdos através de produções científicas e visa a responder tais questões: como são estudadas as questões do ensino de preposição para surdos em um contexto bilíngue em que a Libras é a primeira língua (L1) e o Português é a segunda língua (L2)? Quais contribuições teóricas são utilizadas para fundamentar as pesquisas?

Para realização da pesquisa, buscaram-se as produções científicas nas seguintes bases de dados: Catálogo de Teses e Dissertações no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e no Currículo Lattes no site da Plataforma Lattes.

Este estudo é composto de 5 capítulos: no primeiro capítulo, apresenta-se um panorama sobre o tema ensino de preposição para surdos com uma fundamentação teórica que

¹ WhatsApp é um software para smartphones utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, imagens, áudios através de uma conexão à internet.

² Facebook é uma mídia social e rede social virtual.

servirá de base para a pesquisa, apontando intervenções sobre as preposições por filósofos estudiosos da gramática na Antiguidade em uma breve história da descrição dessa classe de palavras, também concepções sobre preposição a partir da visão de alguns dos principais gramáticos contemporâneos de Língua Portuguesa, praticada no Brasil e, por fim, alguns estudos sobre as preposições na Libras.

No capítulo 2, serão consideradas obras sobre ideias de ensino de Português como segunda língua e algumas especificidades do ensino de preposição para aprendizes surdos.

O capítulo 3 está destinado a apresentar os procedimentos metodológicos para a realização da pesquisa. No capítulo 4, será exposta a análise das pesquisas referente ao ensino de preposição na área da surdez. Trata-se de trazer os resultados obtidos na investigação, contendo dados coletados que foram organizados em gráficos e quadros, e a discussão acerca dela.

Nas considerações finais será ressaltado como a pesquisa poderá oportunizar conhecimentos para a área de ensino de Português como L2 para surdos, visando ao ensino de preposição.

1 A CLASSE DAS PREPOSIÇÕES: ENTRE O PORTUGUÊS E A LÍNGUA DE SINAIS

Neste capítulo, são explicitadas noções sobre preposição formulados por filósofos gregos da Antiguidade, abordagens tradicionais e descritivistas de alguns gramáticos contemporâneos de LP e considerações sobre preposição na Libras por estudiosos da área. O presente capítulo pretende apresentar, de maneira bastante pontual, a trajetória dos estudos sobre preposição até alcançar o *status* que possui atualmente pertencente às classes de palavras. Assim sendo, julga-se ser de grande relevância confrontar as teorias para tratar das questões ligadas à semântica das preposições e sua contribuição para a construção de sentido de textos.

1.1. Abordagens de estudiosos da Antiguidade

Para um melhor entendimento do objeto de estudo deste trabalho, este subcapítulo realiza uma investigação do tema preposição pelos filósofos antigos, tendo como base para a explicitação das teorias, principalmente as obras de Neves (2005) e Azeredo (2001). A seguir, no quadro 1, classificações e alguns conceitos apresentam a classe das preposições na Antiguidade grega.

Quadro 1 – Classificações e definições de preposição por estudiosos da Antiguidade

<p>Platão e Aristóteles (AZEREDO, 2001, p. 1)</p>	<p>“Platão dividira a unidade do discurso, que ele intuía no esforço de apreender os mecanismos de expressão do pensamento, em dois componentes: ónoma (nome) e rhéma (verbo). Aristóteles lhes acrescentou os syndesmoi (partículas).”</p>
<p>Dionísio da Trácia (NEVES, 2005, p. 190)</p>	<p>“A característica da preposição é a sua colocação na frase diante das outras palavras, o que é traduzido no próprio nome <i>próthesis</i>.”</p>
<p>Apolônio Díscolo (NEVES, 2005,</p>	<p>“a preposição: não pode ser enunciada antes das partes do discurso anteriormente nomeadas, já que existe para antepor-se a elas, seja por composição (<i>synthesis</i>), seja por simples aproximação</p>

p. 173)	(<i>paráthesis</i>).”
---------	-------------------------

A concepção mais encontrada nos estudos antigos sobre gramática é a de que, comumente, se apresentava um esvaziamento de sentido da preposição, isto é, nem sempre se admitia o valor semântico dessa classe. Mesmo que as concepções dos filósofos gregos da Antiguidade, em relação ao que se tem hoje, seja uma abordagem simples, é importante trazer o que eles estudaram para considerar como ponto de partida. Neves (2005) mostra, de forma clara, a necessidade de se estudar essas obras para refletir sobre suas particularidades:

No livro examinei as obras filosóficas de preparação da gramática e as principais obras da codificação gramatical inicial da língua grega, buscando constituir uma linha de reflexão sobre as condições de nascimento que deram à gramática ocidental tradicional muitas de suas características, fazendo-a, por exemplo (legitimamente), normativa. (2005, p. 11, 12)

Ao tratar dos primeiros apontamentos de estudos gramaticais, Neves (2005) explica que esses remetem à Grécia Antiga. O surgimento da disciplina gramatical tem origem no período helenístico, representando “o estabelecimento de um novo estilo de vida, um novo ideal de cultura” (2005, p. 100). As atividades culturais eram centralizadas nas bibliotecas com intuito de preservar para transmitir a herança cultural helênica. A gramática (*grammatiké*) era entendida pelos gregos como “a arte de ler e escrever”, isto é, considerada como campo do conhecimento que compreendia o ensino da leitura e da escrita e integrava aquilo que era, então, chamado de educação elementar. (NEVES, 2005, p. 113).

De acordo com Neves (2005), pode-se perceber que, nos textos de Platão (427 a.C. - 347 a. C.), há ênfase, principalmente, na etimologia, em relação às questões linguísticas voltadas para a origem da língua e discute a linguagem de maneira mais abrangente. O filósofo ateniense se ocupou de pensar a linguagem em sentido amplo sem a divisão já habitual atualmente, de modo que não se encontram nos diálogos do filósofo nenhum tipo de aprofundamento referente às estruturas dos enunciados, tal qual a preposição, objeto deste estudo.

Em Azeredo (2001) há uma análise dos estudos desses filósofos que especifica as divisões que deram origem à preposição. O autor aponta Platão como o mentor da divisão da unidade do discurso, separando os mecanismos de expressão do pensamento em dois componentes: *ónoma* (nome) e *rhéma* (verbo). Entende-se, assim, que se deve aos pensadores gregos a contribuição na divisão de uma oração em componente nominal e componente verbal, dando origem à posterior criação das classes do nome e do verbo que geraram a

separação entre sujeito e predicado. Aristóteles (384 - 322 a. C.) acrescentou a essa divisão platônica a classe *syndesmoi* (partículas), definida como a conectora de partes do discurso. Na visão aristotélica, essas partículas não fazem parte do discurso, mas servem para articular entre si os elementos de uma sentença e as diferentes sentenças entre si. Azeredo (2001) aponta que, após o acréscimo dessa terceira classe por Aristóteles, os estoicos separaram as formas variáveis (pronomes e artigos) das invariáveis (conectivos e advérbios). Acredita-se, com essa informação, que dentro dessas partículas apresentadas estaria o primeiro registro referente aos elementos com característica de ligação de um termo ao outro, possibilitando sentido de correspondência, associação e, conseqüentemente, de coerência no texto. Assim sendo, nas formas invariáveis estaria, possivelmente, o que conhecemos como preposição representada nos conectivos.

Posteriormente, Dionísio da Trácia, nascido em Alexandria, aproximadamente entre 170 e 90 a. C., considerado por Neves (2005) como o verdadeiro organizador da arte da gramática (*téchne grammatiké*), determinou oito partes do discurso que compõem um esquema muito semelhante aos das gramáticas contemporâneas: o nome (*ónoma*), o verbo (*rhêma*), o particípio (*metoché*), o artigo (*árthron*), o pronome (*antonymía*), a preposição (*próthesis*), o advérbio (*epírrhema*) e a conjunção (*syndesmos*). A conjunção representada pela nomenclatura *syndesmos* tem uma relevante semelhança com a terminologia das partículas (*syndesmoi*) que foram inseridas anteriormente por Aristóteles. Isso leva a crer que dentro dos conectivos subdivididos pelos estoicos estaria também a conjunção, que tem a função de “fazer de muitas coisas uma unidade”. (NEVES, 2005, p. 81).

A partir dessa divisão, em Neves (2005), identifica-se a primeira aparição do conceito de preposição (*próthesis*) por Dionísio da Trácia, definindo que “a característica da preposição é a sua colocação na frase diante das outras palavras” (2005, p. 190). Essa noção do pensador alexandrino ainda representa uma definição genérica, considerando somente a posição da preposição na sentença, contudo o que se faz relevante é destacar que o filósofo traça um marco na história da estrutura das muitas línguas, além de direcionar um primeiro caminho para o modelo atual de gramáticas normativas que são seguidas como padrão. É interessante observar ainda que, em Neves (2005), o gramático grego Apolônio Díscolo (século II d. C) define preposição de forma parecida a de Dionísio da Trácia, contudo acrescenta informações estabelecendo também normas de empregos dessa classe de palavras, categorizando-a e apontando os sentidos que ela pode obter em uma frase: “as preposições têm valor conectivo, esse valor não está destacado na definição já apresentada, pois se considera preposição tanto o elemento que aparece em posição livre (*paráthesis*) como o que

aparece em composição (*synthesis*)” (NEVES, 2005, p. 191). Entende-se que Apolônio indica a propriedade que as preposições possuem de indicar relações de lugar quando empregadas em construção com outras determinadas palavras, sobretudo com os verbos.

“O exame da gramática ocidental tradicional necessariamente remonta à gramática grega. E é analisando a marcha da instituição da gramática grega que vamos encontrar a razão para aquelas características, que então se legitimam e se explicam” (NEVES, 2005, p. 13). Entende-se, a partir do exposto por Neves (2005), que, diante do que se busca na contemporaneidade em relação à gramática e ao desmembramento de sua estrutura, as exposições gramaticais abordadas pelos filósofos gregos não têm como proposta o aprofundamento de classes de palavras, o que aparentemente parece uma abordagem simples. Na verdade, a intenção é acompanhar o nascimento da disciplina, que se chamou gramática, buscando avaliar o contexto que precedeu a sua emergência e o que a cercou. Para isso, analisaram-se as manifestações dos pensadores gregos, reveladoras de interesse pela linguagem por meio da palavra.

Conhecer a história e o passado de uma língua é importante para entender os fenômenos atuais que a caracterizam, como, por exemplo, a divisão da gramática em partes, contribuindo especialmente na formação das classes de palavras, como visto anteriormente. A perspectiva desses filósofos não estava, inicialmente, tão voltada para a língua como objeto principal, porém, posteriormente, passaram a acrescentar atribuições mais gramaticais, dedicando-se a questões linguísticas, dando certa estabilidade à língua.

Ainda se tratando do importante papel de se trazer a história das ideias desses gregos antigos, há um marco especial no trabalho relativo à sintaxe a partir de Apolônio Díscolo, que antes não ganhava a devida atenção. Para contribuir com os estudos gramaticais contemporâneos, os assuntos tratados cobrem uma parte do campo da análise linguística e suas noções trazem significativas especificidades às classes de palavras, proporcionando um estudo delas separadamente para refletir os fatos e as demandas da língua. Ao longo do percurso da estruturação das línguas, foram tratadas funções e atribuições mais gramaticais que assumiram como fundamental a estabilização de uma normatização à língua na contemporaneidade.

De uma maneira geral, os estudiosos contemporâneos se influenciaram pelas noções dos filósofos gregos, entretanto os estudos de Dionísio da Trácia e de Apolônio Díscolo não só entusiasmaram significativamente o ensino da Língua Grega, como despertaram o interesse para o estudo dessa língua em momentos históricos posteriores. Compreende-se, assim, que as primeiras definições de preposição dadas pelos filósofos antigos estimularam o estudo e o

desenvolvimento de novas noções para essa classe de palavras por gramáticos contemporâneos.

1.2. Abordagens de gramáticos contemporâneos da Língua Portuguesa

O percurso desta dissertação, em relação à preposição na gramática do Português, parte do tratamento dado a essas partículas por gramáticos contemporâneos, como Cunha e Cintra (2007), Bechara (2009), Azeredo (2014), Neves (2000) e Castilho (2014), dentre os quais se encontram gramáticas normativas e descritivistas, com abordagens sobre preposições que ganharam destaque e desenvolvimento a partir de fatos linguísticos e também de sólida argumentação normativa para os mais diversos usos da língua.

Como contribuição para a gramática da língua, pode-se observar que esses gramáticos contemporâneos têm a função de prescrever e descrever a língua, ressaltando que esse duplo desempenho se complementa e é contributivo para a observação dos fenômenos da língua.

A motivação principal deste subcapítulo é apontar considerações que auxiliem no debate sobre a interpretação do significado das preposições e sua expressão em um determinado contexto. A seguir, no quadro 2, são apresentadas algumas definições desses gramáticos que conceituam a classe das preposições.

Quadro 2 – Definições de preposição por gramáticos contemporâneos

<p>CUNHA e CINTRA (2007, p. 569)</p>	<p>“Chama-se PREPOSIÇÃO as palavras invariáveis que relacionam dois termos de uma oração, de tal modo que o sentido do primeiro (ANTECEDENTE) é explicado ou completado pelo segundo (CONSEQUENTE).”</p>
<p>BECHARA (2009, p. 249)</p>	<p>“Chama-se preposição a uma unidade linguística desprovida de independência [...] e, em geral, átona, que se junta a substantivos, adjetivos, verbos e advérbios para marcar as relações gramaticais que elas desempenham no discurso, quer nos grupos unitários nominais, quer nas orações. Não exerce nenhum outro papel que não seja ser índice da função gramatical de termo que ela introduz.”</p>

<p>AZEREDO (2014, p. 196)</p>	<p>“Chama-se preposição a palavra invariável que precede uma unidade nominal – substantivo pronomes substantivo, infinitivo –, convertendo-a em constituinte de uma unidade maior.”</p>
<p>NEVES (2000, p. 601)</p>	<p>“Algumas palavras da língua que pertencem à esfera semântica das relações e processos atuam especificamente na junção dos elementos do discurso, isto é, ocorrem num determinado ponto do texto indicando o modo pelo qual se conectam as porções que se sucedem. Esses elementos podem ter seu estatuto dentro da estrutura da oração ou dentro de subestruturas dela (caso das preposições [...]). A subordinação escrita ocorre na complementação e na adjunção, representadas no uso das preposições (entre sintagmas ou entre orações).”</p>
<p>CASTILHO (2014, p. 583)</p>	<p>“As preposições são palavras invariáveis que atuam como núcleo do sintagma preposicional, desempenhando as seguintes funções: (i) função sintática: ligação de palavras e de sentenças; (ii) função semânticas: atribuição ao seu escopo de um sentido geral de localização no espaço; (iii) função discursiva: acréscimo de informações secundárias ao texto e organização do texto, no caso das construções de tópico preposicionado.”</p>

A análise das definições iniciais acima retrata diferentes posturas adotadas pelos autores. Percebe-se, a partir das definições, que Cunha e Cintra (2007), Bechara (2009) e Azeredo (2014) apontam, em um primeiro momento, o papel das preposições com a função de ligar palavras em posição preposicionada, Neves (2000) admite a possibilidade de esses itens ligarem orações e Castilho (2014) privilegia as funções semânticas das preposições. De alguma forma cada contribuição permite elucidar essa categoria com o intuito de traçar uma discussão sobre o tratamento das preposições no Português brasileiro. Porém, no decorrer das obras percebem-se complementações que abrem margem para mais discussão sobre os aspectos semânticos que envolvem as preposições.

Bechara (2009) argumenta que a preposição é uma palavra desprovida de independência e por isso não aparece sozinha no discurso. Além disso, o autor afirma que a preposição “não exerce nenhum outro papel que não seja ser índice da função gramatical de

termo que ela introduz”. (2009, p. 249). Porém, o gramático não desconsidera o valor semântico dessa classe ao pressupor que

[...] tudo na língua é semântico, isto é, tudo tem um significado, que varia conforme o papel léxico ou puramente gramatical que as unidades linguísticas desempenham nos grupos nominais unitários e nas orações. As preposições não fazem exceção a isto: Nós trabalhamos *com* ele, e não *contra* ele. (2009, p. 250)

Para Bechara (2009), cada preposição detém um significado unitário, fundamental, primário, que se desdobra em outros significados contextuais (sentidos), em acepções particulares e que tais acepções estariam ligadas diretamente à nossa experiência de mundo, ou seja, aos saberes que adquirimos socialmente. Em outras palavras, cada preposição possui um sentido que se desmembra em diversos sentidos conduzidos pelo contexto e pela situação de uso.

Ainda na gramática de Bechara (2009), o autor apresenta um sistema preposicional, do ponto de vista semântico, argumentando que algumas preposições se caracterizam pelo traço “dinamicidade”, outras possuem traços de noções “estáticas” e “dinâmicas”. A essas noções são feitas subdivisões que atribuem vários sentidos:

Dinâmico

- “Movimento de aproximação ao ponto de chegada” (*a, contra, até, para*);
- “Movimento de afastamento” (*de, desde*);
- “Chegada ao limite” (*a, até, contra*, sendo que a *contra* se adiciona a noção de “limite como obstáculo” ou “confrontamento”);
- “Mera direção” (*para*);
- “Noções de afastamento: origem (*de*) e mero afastamento (*desde*)”;

Estático ou Dinâmico

- “Situação definida e concreta” (*ante, trás, sob, sobre*);
- “Situação mais imprecisa” (*com, sem, em, entre*);
- “Situação horizontal” (*ante, trás*);
- “Situação vertical” (*sob, sobre*);
- “Copresença”, distribuída em “positiva” (*com*) e “negativa” (*sem*);
- “Limite”, dentro da imprecisão que caracteriza o par, marca a preposição *entre*.

Ao seguir o pensamento de Bechara (2009), Azeredo (2014) apresenta a preposição como uma “palavra invariável que precede uma unidade nominal, convertendo-a em constituinte de uma unidade maior” (2014, p. 196). E acrescenta que

[...] por estar sempre apta a originar construções ou locuções de caráter adjetivo ou adverbial, a preposição é, sobretudo do ponto de vista sintático, um transpositor [...] as preposições contribuem de forma mais ou menos relevante para o significado das construções de que participam. Essa maior ou menor relevância está relacionada aos graus de liberdade do enunciador na seleção da preposição. (AZEREDO, 2014, p. 196).

Azeredo (2014) argumenta que “tanto quanto as demais espécies de conectivos, as preposições contribuem de forma mais ou menos relevante para o significado das construções de que participam” (2014, p. 196). Para o autor, a relevância da preposição está ligada ao grau de liberdade de que o enunciador dispõe ao selecionar uma preposição que “não é escolhida pelo que significa, mas imposta ao usuário da língua pelo contexto sintático”. Isto é, ela é selecionada seja por um verbo, um substantivo, um adjetivo ou um advérbio que a precede, como exemplifica Azeredo (2014) com “*dependo **de** você*”, “*concordo **com** você*”, “*refiro-me **a** você*”, “*confiante **em** mais uma vitória*” e “*derrotado **por** um adversário*”. (AZEREDO, 2014, p. 196). Para o autor, a preposição anexa ao verbo é “enfraquecida ou mesmo esvaziada de sentido próprio” porque faz parte do núcleo verbal e o sintagma nominal que se segue funciona como complemento (relativo ou nominal) desse núcleo. (2014, p. 197). Já em “viajou **sem** destino”, “viajou **com** a família”, “viajou **para** o Nordeste”, “viajou **pelo** litoral”, “viajou **entre** os meses de abril e junho”, “caixa **de** papelão”, “caixa **para** charutos” e “caixa **com** alça”, a preposição forma com o elemento seguinte um sintagma preposicional de função adverbial ou adjetiva. Destaca-se por ser uma escolha entre outras, pelo sentido que acrescenta à construção frasal.

Da mesma forma que Bechara (2009) e Azeredo (2014), em um primeiro momento, Cunha e Cintra (2007) se restringem ao conceito das preposições, contudo, ao longo da obra, afirmam que as preposições são dotadas de significado e adotam uma divisão que as considera referenciando ao *tempo*, ao *espaço* e à *noção*. Podem-se observar, a seguir, os exemplos que os autores apresentaram para elucidar esses valores: “Trabalha **de** 8 às 8 todos os dias.” (temporal); “Todos saíram **de** casa.” (espacial) e “Chorava **de** dor.” (nocional). Nos três casos, é possível entender que a preposição *de* relaciona termos basicamente com a ideia de “movimento de afastamento de um limite”, “procedência”.

Os matizes significativos que esta preposição pode adquirir em contextos diversos derivarão sempre desse conteúdo significativo fundamental e das suas possibilidades de aplicação aos campos espacial, temporal ou nocional, com a presença ou a ausência de movimento. (CUNHA; CINTRA, 2007, p. 571).

Cunha e Cintra (2007) também comparam as frases “Viajei **com** Pedro.” e “Concordo **com** você.” e apontam que, na primeira sentença, a preposição “com” demonstra, basicamente, a ideia de associação, companhia, dando mais intensidade na ideia básica. Já na segunda frase, o uso de “com” faz parte de uma construção cristalizada no idioma e “provoca um esvaziamento do conteúdo significativo de “associação”, “companhia”, em favor da função relacional pura” (2007, p. 573).

Cunha e Cintra reconhecem existir certa discussão quanto ao fato de todas as preposições possuírem carga semântica e buscam saídas para defender a afirmação, apontando que “as relações sintáticas que se fazem por intermédio de PREPOSIÇÃO OBRIGATÓRIA selecionam determinadas PREPOSIÇÕES exatamente por causa do seu significado básico.” (2007, p. 573). E exemplificam argumentando que o verbo “concordar” elege a preposição “com” em virtude das afinidades que existem entre o sentido do próprio verbo e a ideia de “associação” inerente a “com”. Os gramáticos ainda admitem que a maior ou a menor intensidade significativa da preposição depende do tipo de relação sintática estabelecida por ela, dividindo essa relação entre fixas, necessárias ou livres.

As *relações fixas* são aquelas em que “o uso associou de tal forma as PREPOSIÇÕES a determinadas palavras (ou grupo de palavras), que esses elementos não mais se desvinculam: passam a constituir um todo significativo, uma verdadeira palavra composta.” (2013, p. 574). Isto é, nesses casos, a função relacional e o sentido da preposição se esvaziam profundamente, prevalecendo a união léxica na organização da frase e no valor significativo como se pode observar nos exemplos: “Luís **de** Camões”, “hão **de** vencer”, “de longe **em** longe”, “dar **com** eles”.

As *relações necessárias* são aquelas em que “as preposições relacionam ao termo principal um conseqüente sintaticamente necessário.” (2007, p. 575). Nesses casos, há a intensificação da função relacional das preposições com prejuízo de seu conteúdo significativo, reduzido, assim, aos pequenos traços característicos. São os exemplos: “lembrar **de**”, “vontade **de**”, “fui **a**”, “feita **por**”.

As *relações livres* seriam relações em que a presença da preposição acrescenta, às relações que estabelece, as ideias de “associação” (*com*) e de “movimento que tende a completar-se numa direção determinada” (*por*). (2007, p. 576). Os autores oferecem como exemplos de relações livres: “Encontrar **com um amigo**”, “Encontrar **um amigo**”, “Procurar **por alguém**”, “Procurar **alguém**”.

Já em Neves (2000), percebe-se que a autora determina que as preposições são pertencentes a uma esfera semântica responsável pela junção dos elementos do discurso.

Ressalta que, diferentemente das gramáticas tradicionais que utilizam o conceito de dependência estrutural ou sintática, a preposição não subordina ou é subordinada, ela ocasiona operações no texto que fazem com que um termo se relacione com o outro em diversos aspectos, sendo “vistas como análogas às relações retóricas que constroem o texto.” (2000, p. 601). Em relação às preposições essenciais, a autora propõe dois tipos, separando-as em:

Preposições introdutoras de argumentos – São preposições que funcionam no sistema de transitividade, isto é, introduzem complementos. Tais são: “a”, “até”, “com” “contra”, “de”, “em”, “entre”, “para”, “por”, “sob”, “sobre”. Neves aponta os variados contextos de ocorrência dessas preposições e lista exemplos em que se encontram as marcas. Entende-se, com essa exposição, que há significações diferentes uma da outra que indicam a que se refere cada complemento em relação à preposição. E, de acordo com Neves, percebe-se que em quase todos os casos a preposição indica o que o verbo significa.

Preposições não introdutoras de argumentos – São preposições que funcionariam fora do sistema de transitividade, ou seja, estabelecendo relações semânticas. São elas: “ante”, “após”, “desde”, “perante”, “sem”.

Entende-se com essa informação que as preposições funcionam justamente dentro do predicado em que se encontram os elementos que projetam os constituintes centrais da oração. Esses elementos intitulam-se “predicadores”, que são responsáveis pela estrutura principal da oração. Sabe-se que esses predicadores selecionam normalmente um argumento externo (sujeito) e, opcionalmente, argumentos internos (complemento). Todas as vezes que se tenta identificar os termos de uma oração que contenha um predicador verbal, está-se, na verdade, observando a estrutura argumental projetada pelo predicador ou, em outras palavras, busca-se entender qual é a seleção semântica que esse predicador faz. Em relação às preposições que introduzem argumentos ou não, Neves (2000) refere-se ao argumento interno que tem características sintáticas e semânticas diversas.

Em concordância com Neves (2000), Castilho (2014) inclui as preposições na relação dos *nexos*, pois esses elementos ligam palavras e sentenças apenas por subordinação. Além disso, o linguista afirma que alguns gramáticos asseguram que as preposições são vazias de sentido (como se observou em filósofos da Antiguidade) dada a complexidade de identificar o sentido nessa classe de palavras. Contudo, o autor propõe em sua gramática que cada preposição possui um sentido de base, de localização espacial ou temporal e que palavras sem sentido seriam “ruídos”, questionando com exemplos:

[...] se as preposições não têm sentido, por que as sentenças de (1), iguais em tudo, menos na escolha das preposições teriam significados diferentes?

(1)

a) *Ceguei de Recife.*

b) *Ceguei em Recife.*

c) *Você está rindo pra mim ou está rindo de mim?* (CASTILHO, 2014, p. 583 – 584)

Desta maneira, entende-se com esses exemplos que o autor constata que o sentido básico das preposições se concretiza em determinar local no espaço ou no tempo, fazendo, assim, a ligação dos termos e concedendo características semânticas a esses termos que relacionam. Diferentemente das gramáticas citadas anteriormente, Castilho (2014) propõe uma organização assimétrica, devido à relação entre o objeto e o ambiente em que está localizado, levando em consideração as diferenças de tamanho, conteúdo, orientação, ordem, direção, distância, movimento, ou até mesmo dada a combinação dessas propriedades. O autor sugere um quadro que representa as relações de espaço e as preposições são divididas em categorias e subcategorias cognitivas de acordo com os resultados dos papéis semânticos derivados:

Quadro 3 – As preposições e o tratamento da categoria cognitiva de ESPAÇO

CATEGORIA COGNITIVA	ORGANIZAÇÃO DA CATEGORIA COGNITIVA ESPAÇO	SUBCATEGORIAS COGNITIVAS	PAPÉIS SEMÂNTICOS DERIVADOS
ESPAÇO	POSIÇÃO NO ESPAÇO	Eixo horizontal	/origem/, /meio/, /meta/
		Eixo vertical	/superior/ ~ /inferior/
		Eixo transversal	/anterior/ ~ /posterior/
	DISPOSIÇÃO NO ESPAÇO	Eixo continente/conteúdo	/dentro/ ~ /fora/
	PROXIMIDADE NO ESPAÇO	Eixo longe/perto	/proximal/ ~ /distal/
MOVIMENTO NO ESPAÇO	Eixo real/fictício	/dinâmico/ ~ /estático/	

Fonte: CASTILHO, 2014, p. 585.

E com base no quadro exposto, Castilho (2014) sugere o agrupamento de preposição conforme diferentes eixos:

1. Eixo espacial horizontal: localização lateral *à esquerda de*, *à direita de*. O eixo horizontal implica na imagem de percurso, de deslocamento, assinalado pelos traços PONTO INICIAL, ORIGEM (*de*, *desde*, *a partir de*), PONTO MEDIAL (*por*, *no meio de*), PONTO FINAL, META (*a*, *para*, *até*, *em*, *contra*);

2. Eixo espacial vertical: localização SUPERIOR (*sobre*, *por cima de*, *em cima de*), localização INFERIOR (*sob*, *embaixo de*, *por baixo de*, *debaixo de*);

3. Eixo espacial transversal: localização ANTERIOR (*ante, antes de, diante de, em frente de, em face de, defronte de, à frente de*), localização POSTERIOR (*atrás (de), por trás de, após, depois (de)*). Liga-se a este eixo a categoria de TEMPO, associando-se imageticamente ao FUTURO o espaço à nossa frente, para o qual nos dirigimos, e o PASSADO o espaço posterior, do qual nos afastamos;

4. Eixo espacial da proximidade: localização PROXIMAL (*perto de, acerca de, a cabo de, junto de, a par de, em presença de, à beira de*), localização DISTAL (*longe de, distante de*) e

5. Eixo espacial continente/conteúdo: localização DENTRO (*em, com, entre, dentro de, em meio de, em meio a*), localização FORA (*sem, fora de, na ausência de*).

A visão histórica feita no subcapítulo 1.1. aponta a trajetória dos estudos sobre preposição observando algumas concepções adotadas no subcapítulo 1.2. pelos gramáticos contemporâneos. Compreende-se, assim, que os autores da Antiguidade apresentaram definições mais gerais sobre as preposições sendo consideradas, na perspectiva do ensino de línguas, um pouco escassas quando inseridas no contexto educacional. Contudo, esses estudos permitiram a construção de um embasamento teórico para o estudo da gramática do Português na contemporaneidade e, nesse caso, para o ensino de preposição.

1.3. Abordagens sobre preposições na Libras

Pensando em refletir sobre a aprendizagem do Português como L2 por alunos surdos, este subcapítulo apresenta estudos voltados para as questões gramatical na Libras, mais especificamente em relação à classe das preposições, que constitui o foco deste trabalho. Salles et al. (2004) constatam que há uma distinção nos contextos de ocorrência de preposições em relação ao Português e a Libras. A classe das preposições apresenta dificuldade para os surdos aprendizes de Português como Segunda Língua devido, principalmente, a dois fatores: o primeiro consiste em uma mesma preposição poder constituir relações com significados bastante variados, tendo um caráter polissêmico e o segundo diz respeito a essa variedade de significados que as preposições estabelecem não se manifestar em todas as ocorrências, pois “há contextos em que não se identifica o significado estabelecido pela preposição.” (SALLES et al., 2004, p. 155).

Baseado na reflexão de Salles et al. (2004) e nas experiências com os surdos, o estudo reflete a respeito da classe das preposições para se conhecer sua estrutura dentro da Libras, auxiliando no ensino de Português como L2 para surdos. A pesquisa contribui para essa discussão, trazendo argumentos para minimizar as dúvidas sobre o tema.

Segundo Ferreira Brito (1998), a Libras é dotada de uma gramática constituída de itens lexicais e de um léxico que se estruturam a partir de mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos que apresentam especificidade, porém seguem também princípios básicos gerais.

Estes são usados na geração de estruturas lingüísticas de forma produtiva, possibilitando a produção de um número infinito de construções a partir de um número finito de regras. É dotada também de componentes pragmáticos convencionais, codificados no léxico e nas estruturas da LIBRAS e de princípios pragmáticos que permitem a geração de implícitos sentidos metafóricos, ironias e outros significados não literais. (FERREIRA-BRITO, 1998, p. 23)

Isto é, esses princípios regem o uso adequado das estruturas linguísticas da Libras, permitindo aos seus usuários usar estruturas nos diferentes contextos, correspondendo às diversas funções linguísticas que surgem da interação comunicativa.

Quanto ao levantamento do tema preposição em relação ao uso na Libras, ressaltam-se, a seguir, os pensamentos de Salles et al. (2004), Felipe (1998 e 2007) e Quadros e Karnopp (2007) que levantam questões sobre essa classe de palavras.

Quanto à existência das classes de palavras do Português na Libras, Felipe (1998) afirma que o artigo é a única classe de palavras, segundo suas pesquisas, declaradamente inexistente na língua, constatando, assim, que as preposições existem na Libras:

Ainda que todas as línguas não possuam as mesmas classes gramaticais e muitas línguas não possuam algumas, isso não implica carência ou inferioridade. As línguas têm formas diferenciadas para expressar os conceitos. Por exemplo, na LIBRAS não há artigos [...]. As outras categorias, que existem na língua portuguesa, também existem na LIBRAS. (FELIPE, 1998, p. 91)

Mesmo não dedicando um espaço para analisar a classe das preposições na obra citada anteriormente, em Felipe (2007) há a transcrição de alguns sinais de Libras com preposições do Português reafirmando a presença dessa classe, como, por exemplo, em “TREM SÃO-PAULO ATÉ RIO QUANT@-HORA?” e “ÔNIBUS NITERÓI ATÉ RIO QUANT@-HORA?”, entre outras. Complementando a ideia de existência dessa classe, Salles et al. (2004) argumentam que “diferentemente do Português brasileiro (PB), em LIBRAS, a categoria das preposições possui número bastante reduzido de elementos, restritos sobretudo às relações de lugar. Muitas das relações estabelecidas por preposições no PB são

representadas em LIBRAS por meio de mecanismos espaciais.” (SALLES et al., 2004, v.2, p. 169). Constata-se, então, que essa classe de palavras em Português não se assemelha à estruturação da Libras e por isso, na prática, é verificável a ausência completa ou uma restrição pequena do uso.

Verifica-se, em Brasil (1997), a importância de propiciar às crianças surdas o desenvolvimento espontâneo da língua de sinais como forma de expressão linguística, de comunicação interpessoal, como base do pensamento e do desenvolvimento cognitivo. Como qualquer outra língua, a Libras apresenta uma estrutura própria nos quatro níveis linguísticos, porém, no nível morfológico, o número de preposições é restrito, sendo usada a direcionalidade para estabelecer as relações características das preposições em Português.

Dentro da perspectiva de direcionalidade, Quadros e Karnopp (2007) expõem a existência de verbos com concordância (verbos direcionais) que se flexionam em pessoa, número e aspecto na Libras. Esses verbos (DAR, RESPONDER, entre outros) apresentam a direcionalidade que está associada às relações semânticas. Eles se incorporam à direção da mão no sinal verbal, se voltando para o objeto da sentença associada à sintaxe e demonstra o ponto inicial (o sujeito) e o final (o objeto) sem usar um pronome dêitico ou qualquer outro recurso. As autoras acrescentam também os verbos sem concordância (verbos não direcionais) que não se flexionam em pessoa e número, obtendo o mesmo sinal em uma frase, como se não concordasse. Esses verbos se apresentam como se estivessem no infinitivo e podem ser ancorados no corpo, isto é, os sinais dos verbos são realizados em contato muito próximo do corpo (PENSAR, ENTENDER, entre outros) ou podem incorporar o objeto, modificando alguns parâmetros para especificar as informações necessárias (COMER-MAÇÃ, CORTAR-UNHA, entre outros).

Além desses tipos de verbos, Salles et al. (2004) apresentam os sinais com equivalências compostas em Português, por exemplo, *verbo + preposição*. Diante da ausência de codificação em Libras das relações semânticas de lugar expressas em Português pelas preposições, encontra-se como recurso a posição dos itens lexicais na sentença e a contribuição semântica dada por eles, levando a uma interpretação clara do contexto. Entende-se, assim, que na Libras há a incorporação da preposição no próprio verbo, formando um único sinal. Essas formações acontecem, principalmente, com verbos de movimento. Por exemplo, em relação à companhia, tem-se “QUEM IR-COM VOCÊ?”, em que “ir-com” é formado por apenas um sinal; a meio de transporte, aponta-se “IR-DE-CARRO”; “ANDAR-DE-AVIÃO; ANDAR-DE-BARCO; “ANDAR-A-CAVALO”; a instrumento “CORTAR-COM-FACA”; “PASSAR-COM-FERRO” e a modo “PAGAR-A-PRAZO”; “PAGAR-À-

VISTA”. Além das construções com verbos, ainda existem as possibilidades estruturais de *nome + preposição + nome*, “PESSOA-EM-FILA”; *advérbio + preposição + nome*, “DEPOIS-DE-AMANHÃ” e *preposição + nome*, “À-TARDE”, “EM-PONTO”.

A partir dessas informações expostas por Quadros e Karnopp (2007) e Salles et al. (2004), pode-se constatar que as preposições em Libras, dentro de alguns contextos, são realizadas de diferentes maneiras, se apresentando de forma distinta ao Português. Como vimos em Salles et al. (2004), algumas preposições que possuem uma semântica de instrumento no Português, vêm, em Libras, incorporadas ao verbo, formando com ele um único sinal (CORTA-COM-FACA), e representadas por um classificador³ de instrumento. Em Português, o instrumento seria introduzido necessariamente pela preposição “com”. Se o instrumento em questão fosse, por exemplo, “tesoura”, um outro classificador seria usado constituindo um sinal distinto.

Em outras situações, a Libras dispõe do movimento direcional do sinal para atribuir a função relacional das preposições, como visto nos verbos com concordância (QUADROS; KARNOPP, 2007). O movimento direcional nesses verbos relaciona os elementos da sentença, como, por exemplo, em “Eu respondi a ele.”, em que o movimento do sinal “RESPONDER” relaciona os argumentos externo e interno do verbo, representados pelo emissor e receptor respectivamente. Entende-se, assim, que esse movimento pode ser comparado a um morfema direcional que, no Português, pode ser equivalente à preposição.

Uma questão interessante a pontuar é que, na comunicação em Libras, alguns sinais são usados na equivalência das preposições existentes no Português. Por exemplo, a preposição “sem”, às vezes, é trocada pelo sinal NADA, “com” é substituído por JUNTO, “em” por DENTRO, entre outras. É importante observar que os sinais foram substituídos por advérbios em Português, cabendo questionar se esses sinais podem ser, de fato, identificados como preposições em Libras em determinados contextos.

Essas considerações expostas servem para entender que a classe das preposições está presente na Libras, porém, em determinadas estruturas, o uso não corresponde ao emprego no Português. Para além dessa afirmação, Quadros e Karnopp (2007) explicam e contestam o mito de que a língua de sinais seria um sistema de comunicação superficial, com conteúdo restrito, sendo referido como inferior ao sistema de comunicação oral e acrescenta que

³ “Os classificadores têm distintas propriedades morfológicas, que são formas complexas em que a configuração de mão, o movimento e a locação da mão podem especificar qualidades de um referente.” (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 93)

[...] muitas pessoas equivocadamente afirmam que o empobrecimento estrutural das línguas de sinais liga-se ao fato de que estas não apresentam, por exemplo, elementos de ligação (tais como preposições e conjunções). Todavia, as línguas de sinais são línguas de modalidade visuoespacial que apresentam uma riqueza de expressividade diferente das línguas orais, incorporando tais elementos na estrutura dos sinais através das relações espaciais, estabelecidas pelo movimento ou outros recursos lingüísticos. (QUADROS; KARNOPP, 2007, p. 35)

Entende-se, então, que, para que a preposição atingisse a condição de classe de palavra, foi necessário que a percepção teórica e a descrição do funcionamento desse fenômeno passassem por transformações, desde a aparição da preposição ainda como uma partícula que funcionava para fazer a ligação de um termo ao outro, até chegar ao caráter polissêmico que carrega, possibilitando coerência no texto. Essa categorização foi viável devido às pesquisas provenientes de estudos significativos que, conseqüentemente, contribuíram não só para o ensino de preposições em aulas de Português como língua materna, mas também para o ensino de Português como língua não materna, nesse caso, para surdos.

2 ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA: ESPECIFICIDADES PARA O ENSINO DE PREPOSIÇÃO PARA SURDOS

Neste capítulo, apresentam-se estudos voltados para o ensino de Português como L2 para surdos, mais especificamente, em relação ao ensino de preposição. O objetivo é refletir sobre a aprendizagem de uma L2, compreendendo as etapas pelas quais o aluno surdo passa para adquirir o Português na modalidade escrita.

2.1. Educação bilíngue

A linguagem, segundo Lacerda (2006), “é responsável pela regulação da atividade psíquica humana, pois é ela que permeia a estruturação dos processos cognitivos” (2006, p. 165). Assim, é assumida como característica do sujeito, pois permite interações fundamentais para a construção do conhecimento. É na interação com a sociedade que faz como que o sujeito adquira a linguagem. Já para as pessoas surdas, Lacerda (2006) argumenta que esse contato se revela prejudicado, pois a língua oral é percebida por meio do canal auditivo, alterado nos surdos. Devido às dificuldades acarretadas pelas questões de linguagem, observa-se que os surdos se encontram defasados em relação à escolarização, “sem o adequado desenvolvimento e com um conhecimento aquém do esperado para sua idade”. (2006, p. 165).

A partir dessa defasagem advém a necessidade de elaboração de propostas educacionais que atendam às necessidades desses alunos, favorecendo o desenvolvimento efetivo de suas capacidades. Partindo do conhecimento sobre as línguas de sinais, amplamente utilizadas pelas comunidades surdas, surge a proposta de educação bilíngue, que toma a língua de sinais como própria dos surdos, sendo esta, portanto, a que deve ser adquirida primeiramente.

É a partir desta língua que o sujeito surdo deverá entrar em contato com a língua majoritária de seu grupo social, que será, para ele, sua segunda língua. Assim, do mesmo modo que ocorre quando as crianças ouvintes aprendem a falar, a criança surda exposta à língua de sinais irá adquiri-la e poderá desenvolver-se, no que diz respeito aos aspectos cognitivos e lingüísticos, de acordo com sua capacidade. A proposta de educação bilíngüe, ou bilingüismo, como é comumente chamada, tem como objetivo educacional tornar presentes duas línguas no contexto escolar, no qual estão inseridos alunos surdos. (LACERDA, 2006, p. 165)

Por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências, regulamentada por meio do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, a Libras foi oficialmente reconhecida como a forma de comunicação e expressão:

É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Entende-se como [...] Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

Isto é, a Lei torna a Libras também uma língua oficial no país, garantindo a inclusão em diferentes espaços da sociedade, além de apresentar diferentes desdobramentos que fortalecem os direitos lingüísticos da comunidade surda e, dentre eles, a educação bilíngue. Dentro dessa perspectiva, é importante observar que a mesma lei declara que “a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002). Isso destina, portanto, a Língua Portuguesa como uma segunda língua para o surdo.

Para Fernandes (2003), uma escola apenas ser bilíngue, em que se determina apenas o domínio puro e simples de uma outra língua como mero instrumento de comunicação, não é suficiente. Ela precisa estar relacionada à cultura e à identidade das línguas para que os aprendizes tenham acesso às peculiaridades das línguas em questão.

Nesse contexto, Salles et al. (2004) argumentam que a “proposta bilíngüe busca resgatar o direito da pessoa surda de ser ensinada em sua língua, a língua de sinais, levando em consideração os aspectos sociais e culturais em que está inserida” (2004, v.1, p. 57). Concordando com Salles et al. (2004), mas abordada de maneira diferente em Botelho (2005), “a educação bilíngüe, segundo definição da UNESCO (1954, *apud* SKLIAR 1998), é ‘o direito que têm as crianças que utilizam uma língua diferente da língua oficial de serem educadas na sua língua’” (BOTELHO, 2005, p. 111). Entende-se, assim, que, para as autoras, é importante que a educação bilíngue seja oportunizada como forma de proporcionar inserção social, facilitando o exercício da cidadania. Compreende-se que, a partir desses pensamentos, há um apelo ao acesso precoce à Libras, porém isso não significa que somente o uso da Libras seja suficiente para a comunicação e o desempenho social. É importante que se aprenda o Português escrito que oportunizará aos aprendizes o acesso a uma sociedade majoritariamente ouvinte.

Para o efetivo acesso a uma sociedade, é importante que o indivíduo surdo aprenda o Português, pelo menos na sua modalidade escrita, e, para que essa prática obtenha sucesso, é fundamental que o indivíduo experimente a leitura e a escrita, exercendo a linguagem e criando novas ideias e concepções. Nas palavras de Guarinello (2007, p.142), deve-se pensar que “o domínio do português escrito só acontecerá por meio de seu uso constante; assim, os surdos, como os ouvintes, precisam ter acesso aos diferentes tipos de texto escrito”.

Ainda em relação à importância da aprendizagem do Português, é relevante elucidar que, muitas vezes, a realidade desse ensino enfrenta resistência por ser associado a uma questão política que colocaria em risco a identidade surda, ameaçando a língua de sinais. Contudo, é importante entender que cada indivíduo possui uma bagagem de vida e de história. Alguns surdos são oralizados e se utilizam da fala para benefício comunicativo. Outros possuem implante coclear e se utilizam dessa tecnologia a serviço da sua qualidade de vida, porém muitos deles são engajados na comunidade surda. Em outras palavras, mesmo o surdo se apropriando desses artifícios, não significa, necessariamente, que ele seja distanciado de sua identidade.

A ampliação de metodologias capazes de viabilizar o Português ao indivíduo surdo deve-se também aos envolvidos na educação de surdos que fortalecem a ideia de que a aprendizagem do Português não distancia o surdo de sua identidade, pelo contrário, esses pensamentos limitam o indivíduo a um contexto específico de aprendizagem que ele tem o direito de não querer escolher.

Como se pode perceber, as questões que envolvem a educação de surdos assumem um amplo e complexo campo e os atuais estudos voltados para o esse ensino exigem a adoção do modelo bilíngue como a melhor forma de ensino para esses alunos. É preciso, então, pensar na Língua Portuguesa como uma segunda língua para esses indivíduos, questão abordada no próximo subcapítulo.

2.2. Português como segunda língua para surdos

Para que um indivíduo alcance o efetivo domínio de uma língua depende, principalmente, do fenômeno decorrente do contato com a língua, do desempenho linguístico em qualquer de suas modalidades, seja oral ou escrita. Na aprendizagem de uma segunda língua, o falante de qualquer língua materna precisa aprender tanto as estruturas gramaticais

da língua-alvo, quanto perceber os aspectos culturais da mesma, isto é, o aprendiz precisa viver uma situação intercultural. Nesse processo, o aluno costuma se apoiar na língua e na cultura que tem como referência, a materna, e, concomitantemente, inova sua visão de origem sendo influenciado por novas significações que a língua-alvo lhe expõe. Uma das questões que move este trabalho é: para além de uma segunda língua a ser aprendida por estrangeiros, como uma língua pode ser aprendida por brasileiros que não têm o Português como língua materna, no caso, brasileiros surdos? Existe um leque de atividades em relação ao ensino e à pesquisa no âmbito do Português como Segunda Língua, porém há uma carência acerca das propostas de ensino do Português quando se trata de surdos aprendizes de Português escrito, principalmente se tratando de preposições.

Salles et al. (2004) explicam que a sociedade brasileira se apresenta como maior nação de falantes de Português, contudo sua liderança no grupo lusófono se assegura na valorização da Língua Portuguesa como motivo de união, solidariedade e respeito à diversidade linguística e à expressão multicultural dos povos. E acrescenta que é imprescindível “promover o letramento e o amplo acesso do cidadão às diferentes instâncias sociais, à produção e ao usufruto dos bens culturais e artísticos, com vistas ao desenvolvimento humano e à realização pessoal” (2004, v.1, p. 24). Isto é, o ensino do Português abarca uma compreensão de mundo diversificada, multicultural de forma que o aprendiz possua artifícios para o desenvolvimento social e individual, sem descartar a carga ideológica e cultural de cada um dentro de seu contexto.

Seguindo esse pensamento, entende-se a importância do ensino de Português para alunos surdos, pois garante um universo maior de possibilidades. Além de servir como instrumento fundamental para a comunicação, promove o desenvolvimento dos indivíduos conscientes de seu papel em sociedade, tendo acesso aos recursos culturais, contribuindo para conquistar assim sua cidadania. Esses apontamentos ficam claros nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1997, p.15)

Algumas obras apresentam considerações que contribuem para a formação educacional na área da surdez capacitando não somente estudantes em formação, mas também

educadores em sala de aula. Quadros e Schmiedt (2006) apresentam questões em relação à perspectiva bilíngue e sugestões de como desenvolver atividades para ensinar o Português. Para as pesquisadoras, as línguas “expressam a capacidade dos seres humanos para a linguagem, expressam as culturas, valores e os padrões sociais de determinado grupo social”. (2006, p. 13).

Quadros e Schmiedt (2006) apontam a importância do posicionamento do educador na educação bilíngue de surdos dentro de um contexto sociocultural do processo educacional do aluno, tendo a língua de sinais como língua de instrução e o Português escrito como segunda língua. Com essas propostas de atividades, as autoras mostram como esse profissional pode adaptar para os surdos atividades utilizadas no ensino de Português para ouvinte. A obra propõe jogos e brincadeiras criadas especificamente para surdos e também atividades adaptadas para surdos do ensino de Português para ouvintes.

No entanto, sempre tivemos a preocupação de contextualizar todo o processo na perspectiva do ensino de segunda língua. Assim, as atividades propostas estão planejadas considerando o contexto bilíngue da criança surda. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 10)

Observa-se que Quadros e Schmiedt (2006) pensaram em um livro que orienta o professor dentro de sala de aula, colaborando com recursos didáticos que podem ser explorados de diversas maneiras para o ensino do Português e, também, para outras áreas de conhecimento. O objetivo é propor atividades que sirvam de referência e que, a partir delas, os próprios professores possam criar a sua versão de acordo com a realidade em que eles e seus alunos estejam inseridos. A primeira chama-se “Saco das novidades” (2006, p. 45) em que cada criança possui um saco que será manipulado durante a semana na escola e, no final de semana, em casa. Cada criança deposita um objeto no saco e, em sala de aula, o apresenta utilizando a Libras. Com essas histórias, atividades são propostas como, por exemplo, o registro individual ou em grupo, escrito ou ilustrado da apresentação do objeto. Além de montagem de histórias em quadrinhos que podem ser trocadas entre as crianças, o trabalho com frases completas, produções textuais com os personagens dos textos ou os sujeitos das frases, discussão dos verbos que aparecem nos registros, dentre outras atividades.

A segunda atividade intitula-se “Saco surpresa”, que é “uma variação da dinâmica anterior, onde a diferença básica está no fato de que o professor escolhe e traz os objetos e não a criança.” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 54). O objetivo é trabalhar por temáticas, desenvolvendo na criança a capacidade de expressar sensações, sejam elas táteis ou visuais, de forma “oral” (em língua de sinais) e escrita, além de proporcionar experiências que levem

a criança à abstração, análise e síntese, descrição, classificação e conceituação. O saco pode ser utilizado para a introdução de temas e o educador pode “explorar os sinais de todos os objetos expostos”; “brincar com as configurações de mão dos mesmos”; “explorar os nomes dos objetos em alfabeto manual e em português”; “comparar e analisar as palavras”; “explorar o tema”; “registrar a atividade em desenho e/ou português, trabalhando depois com o que for elaborado”. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.55).

A terceira atividade nomeia-se “Mesas diversificadas” e nela utilizam-se figuras, objetos distribuídos em mesas onde devem estar também todos os materiais necessários para a realização da tarefa para reconstruir o tema proposto pelo educador. Inúmeras atividades podem ser realizadas, como, por exemplo, registrar através da produção escrita uma história vista nas figuras ou objetos.

A quarta atividade chama-se “Vivências” e as autoras esclarecem que “a palavra VIVÊNCIA aqui significa toda situação de experiência proporcionada às crianças, antecipadamente planejada (com elas ou pelo professor) e com objetivos bem definidos” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 67-68). Como exemplo, as autoras apresentam a atividade “Trabalhando com o Reino Vegetal”, em que um grupo de surdos da 3ª série realizam um estudo sobre o Reino Vegetal em um sítio para tomar conhecimento de plantas. Os alunos estudam as diferenças quanto ao tipo de árvores, arbustos, plantas rasteiras, parasitas, conhecem diferentes flores, folhas e sementes, observam as partes das plantas, entre outras curiosidades surgidas no momento da vivência. Destaca-se a importância de registro após a atividade e a continuação da reflexão em sala de aula após a atividade no sítio ou nos dias subsequentes.

A quinta proposta intitula-se “Leitura e vocabulário” e seu objetivo principal é “ampliar e fixar o conhecimento de palavras da Língua Portuguesa de forma lúdica” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 74), dando a devida importância à ampliação e fixação de vocabulário para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Destaca-se o jogo da memória (composto de figuras e suas respectivas formas escritas), em que consiste o aluno repetir a palavra em alfabeto manual quando a formação do par ocorrer e, posteriormente, formar frases em Português escrito.

A sexta e última proposta de atividade nomeia-se “Produção escrita” e seu objetivo principal é “proporcionar à criança o conhecimento e aprimoramento do uso da Língua Portuguesa escrita.” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 84). Divide-se em “produção livre a partir de gravuras”, em que os alunos interpretam uma figura e, em seguida, produzem uma história sobre ela; “produção a partir de histórias em sequência”, na qual uma sequência

de fatos em imagens pode ser entregue misturada para que as crianças organizem e produzam textos; “produção a partir de roteiros dados”, em que o professor cria um roteiro de perguntas escritas ou em língua de sinais, possibilitando textos a partir de respostas dos alunos; “produção a partir de vocabulário trabalhado”, em que, a partir de vocabulários já conhecidos, a criança explora a imagem e cria sua própria história; “produção a partir de textos já iniciados”, na qual o aluno cria a história baseada na gravura e no texto previamente trabalhado através da conversação; “produção a partir de textos lidos”, que permite ao professor trabalhar em língua de sinais um texto de um livro, artigo de revista, notícia de jornal ou outro selecionado previamente e aos alunos criarem resumos, recriarem o texto ou montarem histórias em quadrinhos a partir do texto; e, por fim, “produção a partir de atividades lúdicas”, na qual o aluno cria histórias primeiro em língua de sinais para em seguida redigi-las. Algumas sugestões são: a montagem de quebra-cabeças, jogo da memória e jogos com baralhos.

Entende-se, assim, que todas as 6 atividades sugeridas por Quadros e Schmiedt (2006) têm uma proposta de produção escrita ao final para reforçar a aprendizagem do Português. Quanto às preposições no Português escrito, as autoras argumentam que essas atividades são importantes para analisar o texto da criança e observar o uso dos elementos gramaticais da Língua Portuguesa. Em outras palavras, os textos também servem para que se observem os erros ortográficos, a falta ou inadequação de elementos funcionais como o uso de preposições.

Já em relação ao uso das preposições em Libras, argumentam que os relatos de estórias e a produção literária, bem como a interação espontânea da criança com outras crianças por meio da língua de sinais devem incluir os aspectos que fazem parte do sistema linguístico. As pesquisadoras listam alguns das características que precisam ser explorados no processo educacional e dentre eles, destacam a utilização de classificadores com configurações de mãos apropriadas, incluindo todas as relações descritivas e preposicionais estabelecidas através de classificadores, bem como as formas de objetos, pessoas e ações e relações entre eles, tais como “ao lado de”, “em cima de”, “contra”, “em”, “dentro de”, “fora de”, “atrás de”, “em frente de”, entre outros.

Já Salles et al. (2004) apresentam uma obra voltada para desenvolvimento acadêmico a partir da valorização da condição multicultural dos surdos, que é exposta através de troca de experiências, discussões, leituras, experimentos, em que se destacam surdos conscientes de seu papel social:

[...] a modalidade visuo-espacial é o canal perceptual adequado à aquisição e utilização da linguagem pelas pessoas surdas, tendo implicações cruciais para seu desenvolvimento cognitivo, sua afirmação social e realização pessoal, do que decorre ainda o entendimento de que, na adoção do bilingüismo, a Língua Portuguesa é segunda língua para o surdo. (SALLES et al., 2004, PREFÁCIO)

Entende-se ser fundamental a apresentação de estudos que enfoquem em discussões sobre a educação de surdos para refletir sobre os efeitos desse ensino. Em relação ao ensino de Português, Salles et al. (2004) apresentam a situação linguística e cultural do surdo, situando o ensino de Português como Segunda Língua para os surdos no âmbito de políticas de idioma e da legislação vigente da educação nacional. A obra propõe a aplicação desses entendimentos na definição de abordagens, métodos e técnicas a serem adotados no ensino de Português escrito para surdos, em prol das necessidades características de sua produção escrita. Consiste em oficinas temáticas de projetos educacionais voltados para esse ensino, em que se exemplificam algumas etapas dessa elaboração, a coleta de materiais ilustrativos dos temas examinados (situações reais de fala, imagens, desenhos e outros) e a aplicação de fundamentos teóricos e metodológicos na formulação de atividades didático-pedagógicas.

Constata-se que Salles et al. (2004) partem da simulação de situações de ensino-aprendizagem orientadas para alunos aprendizes de Português, colaborando para que os projetos explicitados anteriormente explorem questões da gramática, de leitura e de produção de textos. O estudo abrange ações educacionais e desenvolve tecnologias na perspectiva de divulgação do conhecimento e disponibilização democrática dos resultados alcançados. Salles et al. (2004) ainda asseguram que “paralelamente às disciplinas curriculares, faz-se necessário o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua, com a utilização de materiais e métodos específicos no atendimento às necessidades educacionais do surdo.” (2004, v.1, p. 47).

Em relação ao Português, Salles et al. (2004) apresentam conceitos de textualidade, como coerência e coesão; a produção escrita de alunos surdos; os gêneros textuais no ensino do Português; o emprego do perfeito e do imperfeito do indicativo, o uso de preposições, entre outras noções. Quanto às preposições, as autoras abordam a semântica e sintaxe dessa classe de palavras no Português e na Libras, além de apresentarem exercícios que mostram o uso nos textos. Em um dos exercícios, pede-se que os alunos encontrem determinadas expressões com a presença da preposição *para* (por exemplo, “para ajudar deficientes em Brasília”) em um texto dado pelo professor e, posteriormente, pede-se que os alunos leiam a parte que vem antes de cada uma das expressões encontradas e façam uma pergunta que comece com *Para quê...?*, tentando descobrir qual a ideia que as expressões têm em comum.

Assim como a preposição *para*, as autoras propõem outros exercícios com preposições diferentes.

As obras anteriormente citadas possuem uma ampla reflexão sobre o ensino de PL2S, contudo foram selecionados os pontos mais relevantes para a natureza deste trabalho, mencionando as propostas de ensino e as atividades práticas em salas de aula. Como se pode perceber, é inegável a importância do ensino do Português para a efetiva participação desse público em sociedade.

Muitos surdos no Brasil utilizam as línguas de sinais inicialmente para a comunicação em família e comunidade (ou podemos chamar de língua materna utilizada através de códigos e estratégias comunicativas) e posteriormente são apresentados à Libras em escolas bilíngues ou escolas regulares com auxílio de intérpretes, juntamente com o Português na modalidade escrita, proporcionando difusão de conhecimento. Mesmo que o surdo inicialmente não tenha proficiência em Português, estar inserido em uma conjuntura predominantemente de usuários dessa língua pode colaborar no desempenho desse educando. Isto porque a convivência com os usuários da língua-alvo (Português como Segunda Língua) amplia as oportunidades de interação, de desenvolvimento de competências interculturais e de uso da língua-alvo, resultando na sistematização e na familiarização com a modalidade escrita do Português (RIBEIRO et al., 2010; RIBEIRO, 2012).

3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Para melhor atender aos propósitos deste estudo, considerou-se a pesquisa a partir de uma perspectiva qualitativa de análise e tratamento dos dados como a mais indicada.

Esta pesquisa busca sistematizar a produção na área do ensino de PL2S, mais especificamente o ensino de preposição, em função da escassez de material, relativo ao tema, nessa área. A decisão de fazer a pesquisa como um “estado da arte” resulta da observação em relação às preposições serem consideradas um desafio para os surdos aprendizes de Português, já que há uma diferença de abordagem significativa entre a Português e a Libras, e do compromisso teórico com a área.

O trabalho fundamenta-se na definição proposta por Ferreira (2002), para quem os estudos relativos ao “estado da arte” podem ser definidos como uma modalidade de pesquisa bibliográfica, tendo por objetivo

[...] o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002, p. 258).

Esse levantamento por área é uma possibilidade de verificar a situação do conhecimento em um determinado momento, colocando as informações em ordem e compreendendo as relações existentes entre elas. Desta forma, é de grande importância entender o que se tem pesquisado e de que forma se tem refletido sobre as repercussões dessas pesquisas.

Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (FERREIRA, 2002, p.258)

A partir do exposto, cabe reafirmar que este estudo tem como objeto de investigação a preposição no ensino de Português para surdos em produções acadêmicas e científicas no Catálogo de Teses e Dissertações no site da Capes e no Currículo Lattes no site da Plataforma Lattes e tem como objetivos (1) fazer um levantamento sobre a produção científica na área de ensino de Português como Segunda Língua para surdos (PL2S), especificamente no ensino de

preposição, no período de 2005 a 2017 (2) pesquisar como esse ensino é visto e definido nos trabalhos e (3) buscar nas pesquisas os conceitos teóricos utilizados para fundamentar as pesquisas voltadas para a temática.

Em princípio, o estudo pretendia tomar como *corpus* apenas as produções acadêmicas (dissertações de Mestrado e teses de Doutorado), contudo, pela insuficiência de produções na base de dados, consideraram-se também artigos em revistas científicas e anais de eventos.

➤ Etapas da pesquisa

Para desenvolver o presente estudo, foram realizadas as seguintes etapas, não necessariamente consecutivas:

1. Revisão bibliográfica (Revisão de Literatura)

✓ Levantamento inicial do material bibliográfico sobre os seguintes temas:

Para a organização da parte teórica deste trabalho foram utilizados os seguintes assuntos/temas na busca por referência: “a classe das preposições por estudiosos da Antiguidade”; a classe das preposições por gramáticos contemporâneos”; “a classe das preposições em Libras”; “educação bilíngue”; “português como segunda língua para surdos”.

✓ Seleção dos referenciais teóricos sobre os temas listados acima a serem tomados como referência:

Conceitos e abordagens sobre preposição por filósofos da Antiguidade estudados nos textos de Neves (2005) e Azeredo (2001), por gramáticos contemporâneos da Língua Portuguesa como Cunha e Cintra (2007), Bechara (2009), Azeredo (2014), Neves (2000) e Castilho (2014) e por estudiosos da área da surdez como Ferreira-Brito (1998), Salles et al. (2004), Felipe (1998 e 2007), Quadros e Karnopp (2007). Sobre o ensino de Português como Segunda Língua e as especificidades para o ensino de preposição para surdo da surdez baseou-se dos pensamentos de Lacerda (2006), Fernandes (2003), Salles et al. (2004), Botelho (2005), Guarinello (2007) e Quadros e Schmiedt (2006).

✓ Levantamento preliminar de teses e dissertações no Catálogo de Teses e Dissertações no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e e artigos científicos no Currículo Lattes no site da Plataforma Lattes.

2. Proposição de categorias para a Revisão Bibliográfica

- a) Abordagens de estudiosos da Antiguidade
- b) Abordagens de gramáticos contemporâneos da Língua Portuguesa
- c) Abordagens sobre preposições na Libras
- d) Educação bilíngue
- e) sistematização para surdos

3. Proposição de categorias para organizar e analisar os dados

As categorias para organizar os dados foram constituídas a partir da análise de produções científicas e dizem respeito, especialmente, a:

- a) Fundamentos teóricos das produções científicas sobre o ensino de preposição para surdos;
- b) Metodologias adotadas nas produções científicas sobre o ensino de preposição para surdos;
- c) Discussão sobre a importância do ensino de Português como Segunda Língua para surdos nas produções científicas.

4. Proposição de coleta de dados

Para a coleta de dados, elaborou-se uma matriz inspirada nos referenciais teóricos tomados como referência e nas categorias propostas para a organização e análise: filiação teórico-metodológica; modos de abordagem do tema; formas de apresentação do tema; formas de sistematização do conhecimento.

5. Tabulação e organização dos dados

6. Tratamento e análise dos dados

7. Elaboração de relatório final

8. Revisão do relatório para defesa

9. Limitações do estudo

Deve-se destacar que, a princípio, esta dissertação pretendia trabalhar a partir de dados coletados das produções textuais, produzidas por alunos surdos em oficinas de redação, onde seria analisado o uso de preposições, considerando a frequência com que aparecessem nos

textos investigados, a identificação dessas e a descrição dos seus usos. Contudo, por uma questão ética que implicou a não autorização do uso dos dados, não foi possível acrescentar a este estudo os exemplos coletados. Dessa forma, a proposta foi revista, redirecionando a pesquisa para as tendências da produção acadêmica sobre o objeto estudado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES DO ESTADO DA ARTE SOBRE PREPOSIÇÃO NO ENSINO DE PORTUGUÊS PARA SURDOS

Para iniciar o levantamento das produções, as dissertações de Mestrado e teses de Doutorado foram coletadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e no Currículo Lattes da Plataforma Lattes, conforme exposto anteriormente. A intenção foi mapear o percurso que o ensino de Português para surdos como L2, com foco na preposição, tomou após 2005, data de entrada em vigor do Decreto 5.626, em 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a Lei 10.436, homologada em 2002, quando se instituiu o uso e a difusão da Libras como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas para atender aos seus anseios. Esse decreto, além de tornar obrigatório o ensino de Libras nos cursos de formação de professores para o exercício do Magistério em Nível Médio e Superior e nos cursos de Pedagogia e de Fonoaudiologia, recomendou sua inclusão nas demais licenciaturas do Ensino Superior.

A partir disso, o ano de 2005 foi escolhido por representar um marco para a consolidação da Libras em nosso país e este fato determinou a escolha do recorte temporal adotado. O intuito foi perceber se a legitimação da Libras provocou mudanças significativas nas produções acadêmicas em prol da necessidade dos surdos, após adquirirem o conhecimento da Língua Portuguesa como L2.

Os artigos foram coletados, também a partir de 2005, no site da Plataforma Lattes que representa a experiência do CNPq na integração de bases de dados de currículos, de grupos de pesquisa e de Instituições em um único sistema de informações, dimensionando às agências de fomento federais e estaduais, das fundações estaduais de apoio à ciência e tecnologia, das instituições de ensino superior e dos institutos de pesquisa. Foi utilizado, para o levantamento dos artigos, o Currículo Lattes que é um padrão nacional no registro da vida pregressa e atual dos estudantes e pesquisadores, adotado por universidades e institutos de pesquisa do país.

➤ Fases da pesquisa

Fase 1 – Levantamento de produções acadêmicas

- Seleção e delimitação do *corpus* da pesquisa quanto às produções de dissertações de Mestrado e teses de Doutorado no período de 2005 a 2017 sobre a temática ensino de preposição para surdos.

Fase 2 – Levantamento de artigos científicos

- Seleção e delimitação do *corpus* da pesquisa quanto aos artigos científicos publicados em periódicos no período de 2005 a 2017 sobre a temática ensino de preposição para surdos.

Fase 3 – Aprofundamento teórico

- Busca das produções na íntegra, nas plataformas virtuais.
- Sistematização dos dados a partir dos conceitos e abordagens sobre a temática ensino de preposição para surdos.

4.1. Apresentação de resultados das produções acadêmicas

Para fazer o levantamento das dissertações e teses na Capes, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: “surdo; preposição; segunda língua”. Em seguida, foram refinados os trabalhos produzidos de 2005 a 2017, resultando 57.427 trabalhos.

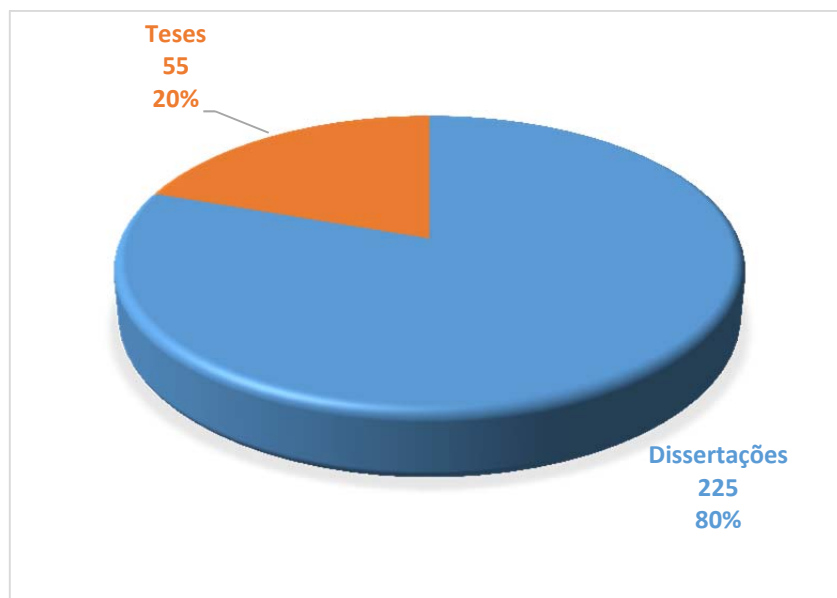
Com a intenção de torná-los ainda mais específicos em relação ao tema proposto, selecionaram-se os seguintes refinamentos:

- *Tipo de Grau Acadêmico*: “Mestrado (Dissertação)” e “Doutorado (Tese)”.
- *Grande Área Conhecimento*: “Linguística, Letras e Artes” e “Ciências Humanas”.
- *Área Conhecimento*: “Letras”, “Linguística” e “Educação”.
- *Área Avaliação*: “Letras/Linguística” e “Educação”.
- *Área Concentração*: “Estudos Linguísticos”, “Ensino-aprendizagem de Língua e Literatura”, “Estudos de Linguagem”, “Letras”, “Linguagem e Educação”, “Linguística” e “Linguística e Ensino”.
- *Nome Programa*: “Linguagem e Ensino”, “Estudos da Linguagem”, “Letras”, “Linguística” e “Linguística e Ensino”.

Foram mantidas as demais opções de refinamentos (*Autor, Orientador, Banca, Instituição e Biblioteca*) com suas respectivas decorrências, pois não apresentaram comprometimentos interferentes no intuito do levantamento. Logo, os resultados obtidos foram 55 teses de Doutorado e 225 dissertações de Mestrado.

O gráfico a seguir mostra a quantidade encontrada inicialmente na busca por tipo de produção acadêmica.

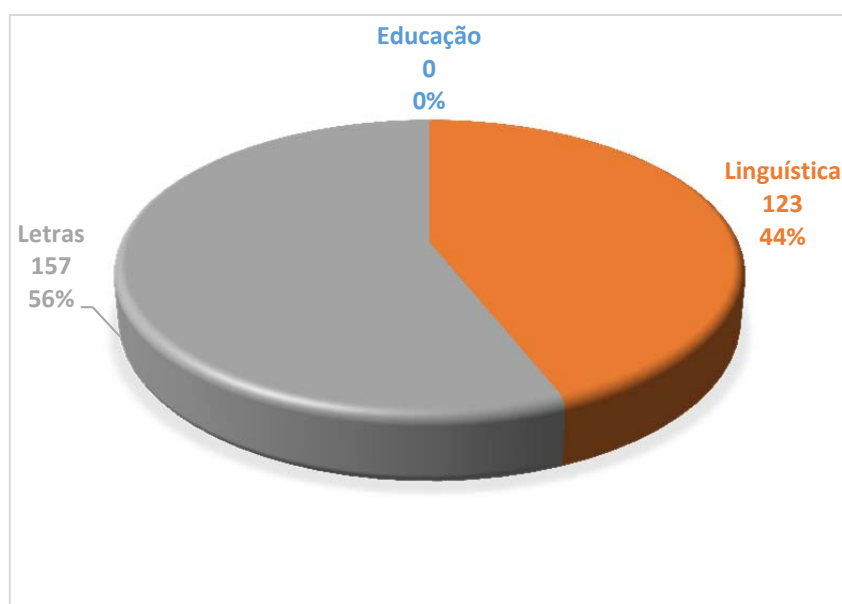
Gráfico 1 – Quantidade por tipo de produção acadêmica



Observa-se que o número de dissertações de Mestrado é quatro vezes maior que o de teses de Doutorado.

Do total de 280 produções, 157 foram na área de Letras, 123 na área da Linguística e nenhuma ocorrência na área da Educação.

Gráfico 2 – Quantidade por área de avaliação das produções científicas



Observa-se, no gráfico 2, que o número de produções na área de Letras é maior do que em Linguística e na área da Educação é nulo.

No refinamento das pesquisas, constatou-se que a maioria dos trabalhos tratava de temas explicitamente ligados à educação de surdos, contudo não necessariamente direcionados ao ensino de Português, tampouco ao ensino de preposição. Quanto ao ensino de Português, no levantamento dos trabalhos no site da Capes, questões sobre a escrita do surdo, o tratamento especializado para esse público, Políticas Públicas, dentre outros temas, foram recorrentes.

Apesar desses temas relativos ao campo da educação de surdos englobarem também as questões referentes aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, a presente análise tem como ênfase os contextos educacionais, envolvendo especificamente a temática preposicional. Desta forma, os resultados foram filtrados, a partir dos títulos e resumos, com o critério de relevância à temática, sendo encontradas 3 ocorrências.

O quadro a seguir apresenta o ano de defesa, autor(a), título e o tipo dos trabalhos que foram levantados no site da Capes.

Quadro 4 – Informações referentes às produções científicas levantadas no site da Capes

Ano/Instituição	Autor(a)	Título	Tipo
2008 Universidade de Brasília (UnB)	Aline Camila Romão Mesquita	A categoria preposicional na interlíngua do surdo aprendiz de português (L2)	Dissertação (Mestrado em Linguística)
2015 Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)	Lucinéa da Silva Santana	Aquisição da categoria preposicional do português escrito por surdos	Dissertação (Mestrado em Linguística)
2015 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Myrna Salerno Monteiro	A interferência do Português na análise gramatical em Libras: o caso das preposições	Dissertação (Mestrado em Linguística)

Um aspecto relevante a ser observado é o número de pesquisas em relação ao tipo de produção. Foram encontradas apenas 3 dissertações de Mestrado, todas na área de Linguística, revelando a escassez no número de pesquisas sobre o ensino de preposição para surdos e apontando que o tema tem sido pouco trabalhado nas universidades. Isto posto, pensa-se na necessidade de um despertar no interesse de pesquisadores para favorecer a área de ensino de Português para surdos, principalmente nos assuntos nos quais esse público possui mais dificuldade, sendo um deles a preposição.

Observa-se também que todas as universidades são públicas e nenhuma delas se repete, ampliando as oportunidades por região, principalmente para os profissionais da área de ensino de Português para surdos. Contudo, poucas regiões foram contempladas com o assunto proposto.

4.2. Apresentação de resultados dos artigos científicos

Para fazer o levantamento dos artigos científicos na busca do Currículo Lattes, foi selecionado o “Assunto” (Título ou palavra chave da produção) e utilizadas as seguintes palavras-chave: “surdos; preposições”, acrescentando “Doutores, Mestres, Graduados, Estudantes, Técnicos etc.”. A busca ocasionou 78 resultados. Em seguida, foram refinados todos os currículos e os trabalhos produzidos de 2005 a 2017 que continham a temática ensino de preposição para surdos como assunto principal.

Após o levantamento, foram encontrados 4 artigos científicos tratando do tema proposto: 1 artigo científico na *Revista Signum: Estudos da Linguagem* (v. 9/1, 2006); 1 artigo científico na *Revista Espaço* (v. 30, 2008); 1 artigo científico nos *Anais dos Seminários de Pesquisa em Estudos Linguísticos – SPEL* (2014) e 1 artigo científico nos *Anais do Congresso do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES* (2013).

O quadro a seguir apresenta o ano de publicação, autor(a), título e o tipo de periódico em que os artigos publicados.

Quadro 5 – Informações referentes aos artigos científicos levantados na Plataforma Lattes

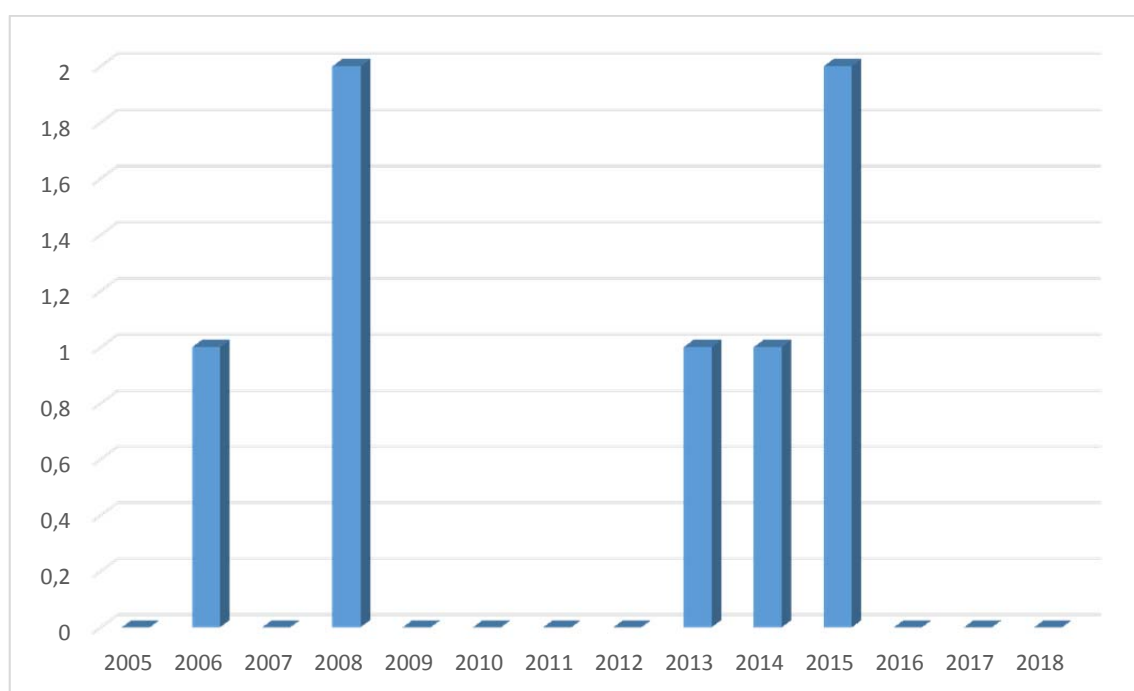
Ano/ Local	Autor(a)	Título	Periódico
2008 Rio de Janeiro - RJ	Aline Lemos Pizzio	Uso de preposições por alunos surdos universitários	Revista Espaço
2013 Rio de Janeiro - RJ	Daniele Barboza Moura	Ensino de Preposições do Português para Surdos: Um Olhar Semântico-Cognitivo	Anais do Congresso do Instituto Nacional de Educação de Surdos
2014 Vitória da Conquista - BA	Lucinéa da Silva Santana e Adriana Stella Cardoso Lessa-de Oliveira	As preposições como elemento indicador da influência da Libras na escrita do surdo	Anais dos Seminários de Pesquisa em Estudos Linguísticos
2006 Londrina - PR	Patricia Aspilicueta	Modelo de Análise de Erros aplicado à produção escrita de surdos: o estudo das preposições no português como Segunda Língua	Revista Signum: Estudos da Linguagem

É interessante observar que os dois periódicos do Rio de Janeiro/RJ, são publicações de comunicação científica do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que é reconhecido, na estrutura do MEC, como centro de referência nacional na área da surdez, talvez justificando a maior quantidade.

4.3. Dados das produções científicas (Dissertações e Artigos)

O gráfico a seguir mostra os anos de publicação das dissertações e dos artigos científicos.

Gráfico 3 – Anos de publicação das dissertações e dos artigos científicos



Constata-se, no gráfico 3, que os anos de 2008 e 2015 foram os de maiores publicações de dissertações e artigos sobre o ensino de preposição para surdo.

O quadro a seguir destaca os números de pesquisas por modalidade no período de 2005 a 2017.

Quadro 6 – Produções por modalidade de pesquisa e total de cada modalidade no período de 2005 a 2017

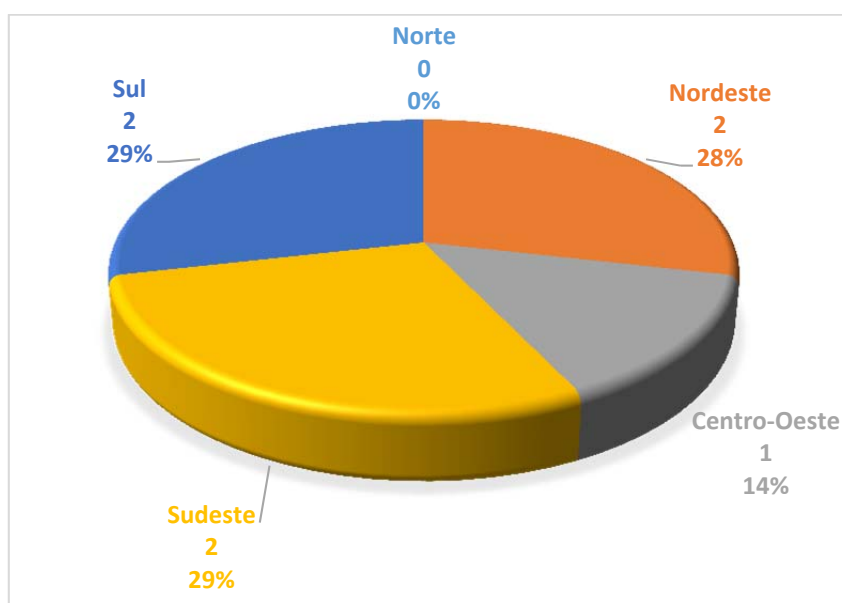
Ano	Dissertação (Mestrado)	Artigo científico
2005		
2006		1

2007		
2008	1	1
2009		
2010		
2011		
2012		
2013		1
2014		1
2015	2	
2016		
2017		
Total	3	4

No quadro 6, percebe-se que o número de pesquisas em artigos é maior do que em pesquisas em dissertações. Há também maior concentração nas pesquisas de dissertação de Mestrado em 2015.

No próximo gráfico destaca-se o levantamento de pesquisas por regiões. É importante destacar que, nos artigos científicos, serão consideradas as regiões de origem do periódico em os artigos foram submetidos.

Gráfico 4 – Pesquisas por região do país

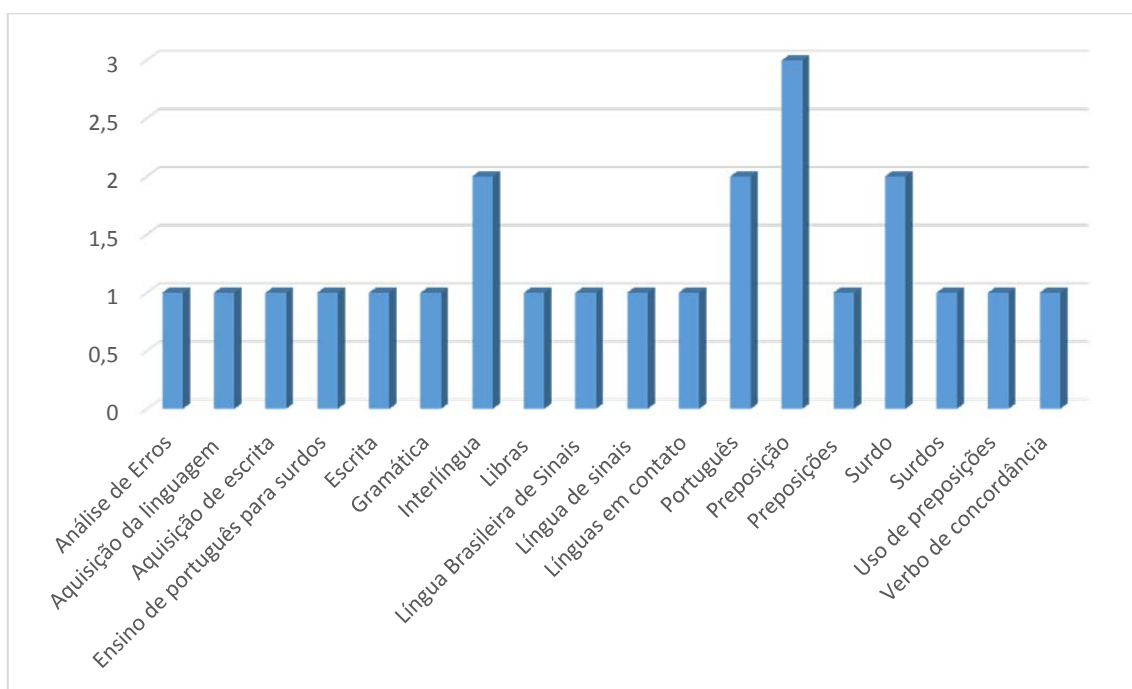


As regiões Nordeste, Sudeste e Sul têm as maiores incidências, com 2 produções científicas cada, entre dissertação de Mestrado e artigos científicos. A região Centro-Oeste teve apenas 1 incidência e não foi detectada nenhuma pesquisa na região Norte.

Esses dados demonstram que os serviços oferecidos para o público surdo na região Norte em relação ao ensino de Português como Segunda Língua, mais especificamente o ensino de preposição, precisam de expansão, pois até o momento a região não registrou nenhuma pesquisa na área.

No gráfico a seguir foram organizadas em ordem alfabética as palavras-chave das produções científicas encontradas e suas respectivas quantidades.

Gráfico 5 – Palavras-chave



No gráfico 5, destacamos as palavras-chaves utilizadas pelos pesquisadores, destacando as terminologias semelhantes “Preposição” e “Preposições” que somam 4 ocorrências no total de todos os trabalhos coletados. Chama a atenção também os descritores semelhantes “Surdo” e “Surdos” que somadas aparecerem 3 vezes. Observa-se que o artigo de Moura (2013) não apresenta em sua estrutura as palavras-chave.

É importante também expor os objetivos e as temáticas das produções encontradas.

Quadro 7 – Objetivos e temáticas das produções

Pesquisador	Objetivos/Temáticas
Aline Camila Romão Mesquita (2008, p. 23, 24)	“O objetivo deste trabalho é fazer uma caracterização da interlíngua do surdo na aquisição de português como L2, tendo como pressuposto a hipótese de que a LIBRAS é o estado inicial, já que é essa língua que serve de base para o surdo construir a sua gramática do português.”
Aline Lemos Pizzio (2008, p. 18)	“Este artigo tem como objetivo evidenciar algumas dificuldades comuns encontradas no uso de preposições pelos surdos, com a intenção de identificar fatores linguísticos implicados no funcionamento dessas preposições.”
Daniele Barboza Moura (2013, p. 454)	“Neste trabalho a intenção é analisar o uso das preposições por alunos surdos, considerando os aspectos semânticos e de que forma esses aspectos corroboram para uma aprendizagem significativa. [...] A intenção é refletir sobre essa produção textual a fim de obter elementos que contribuirão para a criação de estratégias para o ensino de Língua Portuguesa para este público em especial.”
Lucinéa da Silva Santana (2005, p. 8)	“Tivemos o objetivo de verificar como se configura o uso das preposições pelos sujeitos-informantes nessa língua mediante a possibilidade de interferência da L1 (a libras) no processo de aquisição da L2 (o português). Os dados da libras se destinam a uma análise comparatória com as produções desses sujeitos-informantes em português.”
Lucinéa da Silva Santana e Adriana Stella Cardoso Lessa-de Oliveira (2014, p. 187)	“O objetivo deste estudo é mostrar se há interferência da língua materna, a libras, na escrita do português dos surdos, considerando que a escrita destes sujeitos apresenta, conforme <i>corpus</i> analisado, grande volume de divergências frente às estruturas gramaticais da

	língua portuguesa.”
Myrna Salerno Monteiro (2015, p. 9)	“O presente estudo tem como objetivo verificar se o sinal que optamos glosar por PARA pode ser classificado como preposição na língua brasileira de sinais (Libras), bem como examinar a interferência linguística do Português tanto na Libras utilizada por surdos quanto no processo de documentação e pesquisa científica da Libras.”
Patricia Aspilicueta (2006, p. 16)	“A presente pesquisa visa investigar os erros relativos ao uso das preposições na produção escrita de aprendizes surdos de português, demonstrando que há interferência da LIBRAS (L1) na aprendizagem da língua portuguesa (L2).”

No quadro, observa-se que os trabalhos são direcionados para a verificação da preposição na vida comunicativa do surdo, seja na escrita em Português ou na utilização da Libras.

4.4. Fundamentos teóricos das produções científicas sobre o ensino de preposição para surdos

Nesta seção, serão apresentados e discutidos os fundamentos teóricos das produções sobre o ensino de preposição para surdos, desenvolvidas de 2005 a 2017, a partir da leitura das produções acadêmicas e dos artigos científicos.

A opção por refletir a respeito da fundamentação teórica se justifica em razão dos objetivos desta dissertação, que propõem uma investigação sobre as produções que possuem a temática proposta nas áreas de Letras, Linguística e Educação, no período referenciado. Portanto, é pertinente aprofundar as análises dos dados alistados, a fim de contribuir de forma mais significativa para outros estudos.

Considera-se fundamental tratar das escolhas dos autores quanto ao referencial teórico adotado em suas produções. O pesquisador estabelece critérios ao realizar uma pesquisa, os quais estão relacionados com as teorias adotadas para compreender ou explicar algo, deixando

marcas peculiares e únicas em seu trabalho. Desta forma, são representativos os fundamentos teóricos definidos pelo pesquisador para que, a partir deles, seja mostrado seu posicionamento em relação aos seus objetivos de pesquisa e suas intenções.

A seguir, serão apresentados os fundamentos teóricos das dissertações e dos artigos científicos separadamente por conta da natureza do trabalho e suas peculiaridades.

4.4.1. Fundamentos teóricos das produções acadêmicas

Conforme exposto no quadro 4, foram encontradas 3 dissertações de Mestrado na coleta no site da Capes, todas na área da Linguística. Dentre as 3 dissertações que abordam o tema ensino de preposição para surdos, 2 pesquisas trabalharam em correntes dos estudos do Gerativismo, baseando-se no quadro teórico da Gramática Gerativa. Para essa teoria, as pesquisas abordam a universalidade dessa característica em articulação com outros fenômenos, como a rapidez da aquisição da primeira língua e as características restritas do *input* linguístico que levam à hipótese de que a língua é uma capacidade inata do ser humano, hipótese elaborada e desenvolvida, inicialmente, por Noam Chomsky como um questionamento às teses behavioristas. Os estudos buscam investigar o processo de aprendizagem da categoria das preposições por surdos adquirindo o Português escrito e considerando os aspectos naturais que envolvem a aprendizagem de uma L2. Uma pesquisa, das 2 dissertações que trabalharam o Gerativismo, trabalhou com três hipóteses, na teoria, referentes ao processo de aquisição da L2: Não Acesso à GU; Acesso Parcial à GU e Acesso Total à GU, considerando e adotando a Hipótese do Acesso Parcial, que afirma que a construção da gramática de L2 também é regida pela Gramática Universal e pela gramática de L1 (Bonnie D. Schwartz, Ineke van de Craats, Norbert Corver, Roeland van Hout e Lydia White), isto é, afirma que a primeira língua é o estado inicial para a aquisição da segunda. Assim, investiga-se como a categoria das preposições se manifesta em Libras, já que é por meio dessa língua (L1) que o aprendiz desenvolverá a gramática do Português (L2). Ainda em relação às teorias usadas para fundamentação do trabalho, apresenta-se, para aquisição da escrita, as ideias de Mary Aizawa Kato e Diane Lillo-Martin sobre a participação da GU na aquisição de escrita, mesmo quando essa modalidade não corresponde à L1.

Em relação às concepções teóricas da terceira dissertação, a pesquisa declara uma abordagem voltada para o Funcionalismo, privilegiando o uso da linguagem e busca no

discurso de evidências para o processo de estruturação e gramaticalização das línguas. Maria Helena de Moura Neves (2000) teve sua gramática explorada pois apresenta funções e usos da preposição no Português, servindo para a análise do *corpus* da pesquisa.

Percebe-se, então, que, nas dissertações encontradas sobre o tema, há uma maior tendência às concepções inerentes às correntes teóricas do Gerativismo, trazendo a abordagem da GU, que tem sido aplicada também aos estudos de aprendizagem de L2 para surdos, verificada a partir dos princípios propostos por Noam Chomsky.

Quadro 8 – Bases teóricas para fundamentação no que diz respeito ao ensino de Português

Nome do autor	Total de pesquisadores que utilizaram os autores em seus trabalhos
AZEREDO, J. C.	1
BECHARA, E.	2
BERG, M. B.	2
BORER, H	1
BRITO, A. M.	1
CARVALHO, O. L. S.	1
CHOMSKY, N.	2
CUNHA, C.; CINTRA, L.	3
FRAGOSO L. C.	1
HORNSTEIN, N. et al.	1
KLEPPA, L. A.	1
LASNIK, H.	1
LEMLE, M.	1
LOBATO, L M. P.	3
MARANTZ, A.	1
MIOTO, C.; SILVA M. C. F.; LOPES, R. E. V.	2
MIOTO, C.; FOLTRAN, M. J	1
MORRIS, H.	1
NEVES, M. H. M.	1
RAPOSO, E. P.	1
RIEMSDIJK, H. V.	1

ROBERTS, I.	1
ROCHA LIMA, C. H.	1
SALLES, H. M. M. L.	1
SANTOS, D.V.	1
WILLIAMS, J.	1
YEBRA, V .G.	1

Observa-se, no quadro 8, que Celso Ferreira da Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra e Lucia Maria Pinheiro Lobato foram contemplados pelas três dissertações, sendo a referência de mais contribuição nas pesquisas em relação ao ensino de Português. Evanildo Bechara, Márcia Barreto Berg, Carlos Miotto, Maria Cristina Figueiredo Silva e Ruth Elizabeth Vasconcellos Lopes foram citados em 2 das 3 dissertações, também sendo um número representativo.

Quadro 9 – Bases teóricas para a fundamentação no que diz respeito às especificidades da surdez

Nome do autor	Total de pesquisadores que utilizaram os autores em seus trabalhos
CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.	2
CHAN-VIANNA, A. C.	1
FARIA, S. P. de	1
FELIPE, T. A.	2
FELIPE, T. A; LIRA, G.A	2
FERNANDES, E.	2
FERNANDES, S; STROBEL, K.	1
FERREIRA-BRITO, L.	1
MEIR, I.	2
MESQUITA, A. C. R.	2
MESQUITA, A. C. R.; SALLES, H.	2
PIRES, L. C.	1
QUADROS, R. M. de.; KARNOPP, L. B.	3
QUADROS, R. M. de; QUER, J.	1

SALLES, H. et al.	2
STOKOE, W.	3

Observa-se que, em grande maioria, os pesquisadores utilizaram como fundamentação teórica, em relação à preposição na Libras, autores clássicos da área da surdez. Sobressaem nas 3 dissertações Ronice Müller de Quadros e Lodenir Becker Karnopp, abordando estudos linguísticos na Libras. Heloisa Maria Moreira Lima de Almeida Salles, destacando características sobre o ensino de Português para surdos, porém em 2 obras diferentes; e William Stokoe, apontando os primeiros estudos linguísticos das línguas de sinais nos 3 estudos.

4.4.2. Fundamentos teóricos dos artigos científicos

Dentre os 4 artigos científicos encontrados com o tema ensino de preposição para surdos, 1 pesquisa adotou uma perspectiva cognitivista, que defende a ideia de que a relação entre palavra e mundo é mediada pela cognição. O significado passa a ser visto como uma construção cognitiva, pela qual o mundo é apreendido através das experiências. Dentro dessa perspectiva, a investigação da mente humana não pode ser separada do corpo, de modo que a experiência, a cognição e a realidade são concebidas a partir de uma ancoragem corporal. “Esta ancoragem corporal é o que permite ao indivíduo a construção dos Esquemas Imagéticos, que são definidos como versões esquemáticas de imagens concebidas a partir de nossas vivências sensoriais e perceptuais advindas de nossa interação com o mundo” (MOURA, 2013, p. 451). Para fundamentar essa teoria, a pesquisa seleciona os teóricos Vyvyan Evans e Melanie Green, e Lilian Ferrari. Outra pesquisa optou pela abordagem teórica funcionalista, que considera a linguagem no seu uso e não como um fenômeno isolado. Para fundamentar, utilizou os conceitos de Maria Helena de Moura Neves, que firma que as relações entre as unidades e as funções das unidades têm prioridade sobre seus limites e sua posição e entende a gramática como acessível às pressões do uso.

Já os outros 2 artigos escolhem analisar, classificar e explicar gramaticalmente o uso de preposições por surdos em textos escritos em Português: 1 utilizando a metodologia do Modelo de Análise de Erros e fundamentando com as teorias de Gerhard Nickel, Paul Lennon, Ali Abbas, Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão e Pit Corder, e o outro

investigando as preposições na escrita do surdos realizando uma discussão acerca do uso das preposições tanto na Libras como no Português, a partir dos teóricos Eulália Fernandes, Sueli Fernandes, Lucia Maria Pinheiro Lobato e Aline Camilla Romão Mesquita.

Quadro 10 – Bases teóricas para fundamentação no que diz respeito ao ensino de Português

Nome do autor	Total de pesquisadores que utilizaram os autores em seus artigos
AZEREDO, J. C. de.	1
CASTILHO, A. T. de.	1
LOBATO, L.	1
NEVES, M. H. M.	1

Os artigos consultados para a elaboração desta pesquisa conceituaram preposição de diferentes formas a partir das bases teóricas de José Carlos de Azeredo, Ataliba Teixeira de Castilho, Lucia Maria Pinheiro Lobato e Maria Helena de Moura Neves, dando uma contextualização com breves informações, trazendo clareza às pesquisas, mesmo que reduzidas em relação ao amplo estudo que se tem referente às preposições no Português.

Quadro 11 – Bases teóricas para a fundamentação no que diz respeito às especificidades da surdez

Nome do autor	Total de pesquisadores que utilizaram os autores em seus artigos
ALMEIDA, E. O. C. de.	1
COUTINHO, D.	1
FELIPE, T. A.	1
FERNANDES, E.	2
FERNANDES, S.	2
FERRARI, L.	1
FERREIRA-BRITO, L.	1
GESSER, A.	1
GOLDFELD, M.	1
JOKINEN, M.	1

MARCONDES, C. M. C. A.; COSTA, M. P. R.	1
MESQUITA, A. C. R.	1
PEREIRA, M. C. da	1
QUADROS, R. M. de.	1
QUADROS, R. M. de.; KARNOPP, L. B.	1
RABELO, A. S.; SOUZA, J. E.	1
SACKS, O.	1
SALLES, H. M. M. L. et al .	1
QUADROS, R. M. de.; SCHMIEDT, M. L.P.	1
SKLIAR, C.	1
TRIADÓ, C.	1
VALVERDE, F. M.	1
VIANNA, G. S.	1

Observa-se que, na sua grande maioria, os pesquisadores utilizaram como fundamentação teórica, em relação às especificidades da surdez, autores clássicos da área da surdez, sobressaindo os nomes de Eulália Fernandes, Sueli Fernandes e Ronice Müller de Quadros.

Eleger um referencial teórico específico para conduzir as produções científicas provou ser, de acordo com o levantamento realizado, um fator que esclarece a postura do estudo, seus modelos estruturais, facilitando ao leitor a identificação dos conceitos utilizados e possibilitando maior compreensão a respeito das análises desenvolvidas nas pesquisas.

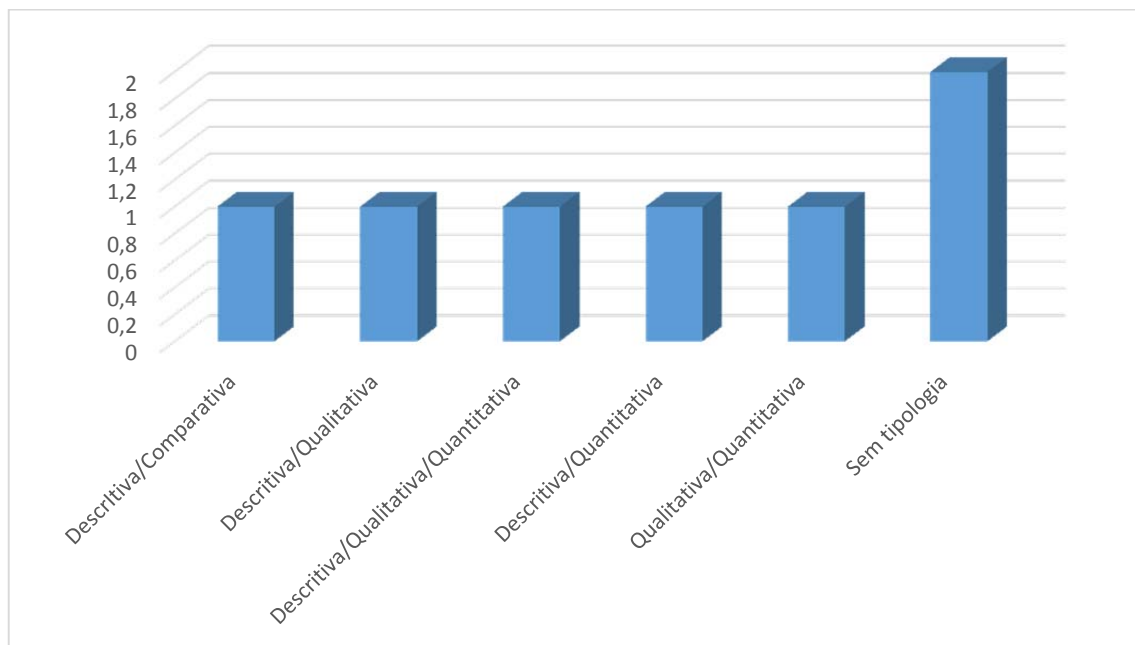
4.5. Metodologias adotadas nas produções científicas sobre o ensino de preposição para surdos

Esta seção tem como intuito apresentar resultados do mapeamento das principais metodologias de pesquisa utilizadas nas produções científicas sobre o ensino de preposição para surdos, desenvolvidas de 2005 a 2017.

Os resultados fazem referência ao papel do pesquisador quando organiza os elementos essenciais para sua investigação, entre os quais: a formulação da questão-problema, os objetivos, a metodologia adotada e o trajeto a seguir. A postura de descoberta, reflexão e questionamento estimula o envolvimento do pesquisador como sujeito de sua pesquisa, ao estabelecer relações para as análises e discussões sobre as informações mapeadas.

A seguir, foi feito um gráfico referente à tipologia das produções científicas encontradas.

Gráfico 6 – Tipologia das produções científicas



No gráfico fica evidente que, do total de 7 produções científicas encontradas, 5 estudos, envolvendo dissertações e artigos científicos, tiveram tipologias diferentes e 2 produções não denominaram a tipologia nem quanto aos fins, nem quanto à natureza do método, havendo apenas a descrição de procedimentos.

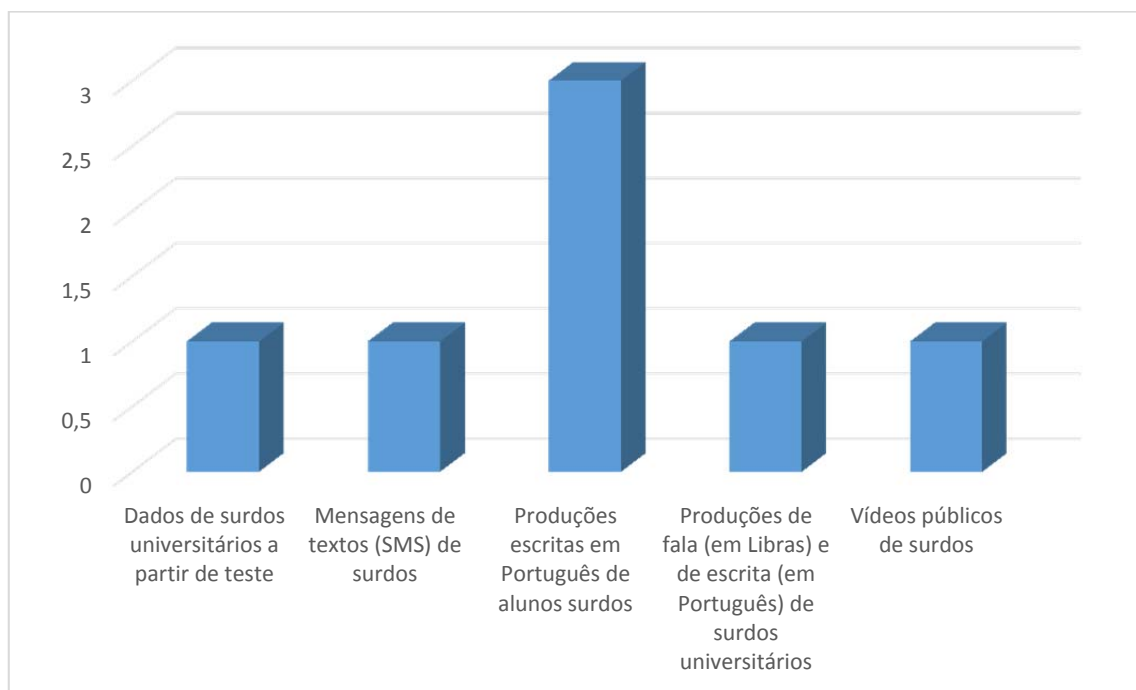
Compreende-se a metodologia como uma concepção de ciência, um modo de se produzir conhecimento. A metodologia de pesquisa se articula com o referencial teórico e configura desde a escolha do objeto de estudo até os modos eleitos para responder às questões da investigação. Nesse levantamento, encaminha-se preferencialmente por uma orientação descritiva (4 pesquisas) e análise qualitativa e quantitativa (2 pesquisas). Isto é, há uma

tendência por pesquisas descritivas que “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2002, p. 42). Há também uma disposição maior para pesquisas mistas, que fazem uso tanto de elementos da pesquisa quantitativa que consiste na quantificação dos dados coletados, como da qualitativa, que interpreta e analisa os fenômenos, atribuindo-lhes significados. Requer uma análise direta entre o pesquisador e o objeto de estudo.

De acordo com Gil (2002), “para analisar os fatos do ponto de vista empírico, torna-se necessário traçar um modelo conceitual e operativo de pesquisa”. (2002, p. 43). Isto é, do planejamento amplo da pesquisa, sempre há procedimentos técnicos para a coleta de dados. Após a análise das produções científicas, percebeu-se que as 7 produções científicas optaram pelo estudo de campo, pois as pesquisas foram desenvolvidas por meio da observação direta das atividades do grupo estudado, de testes com informantes para captar explicações e interpretações do que ocorre no grupo.

O gráfico a seguir descreve o tipo de coleta de dados das pesquisas coletadas.

Gráfico 7 – Tipo de coleta de dados das pesquisas



Esses tipos de coletas de dados são instrumentos de pesquisa necessários para que o trabalho seja realizado. Essas técnicas de pesquisa são procedimentos que servem de mediação prática para realização das pesquisas, utilizadas em pesquisas conduzidas por meio

de diferentes metodologias compatíveis com elas. Observa-se que o maior número de coletas ocorreu por meio produções escritas em Português de alunos surdos. Isso se deve ao fato da maioria dos pesquisadores serem atuantes como profissionais na área da surdez e terem contato, muitas vezes diário, com esse público, o que viabiliza a possibilidade de acesso aos materiais produzidos por ele, que muitas vezes viram registros e análises de suas experiências.

Ao observar as metodologias e os procedimentos utilizados nas produções catalogadas, ficou evidente a postura dos pesquisadores, que realizaram os estudos sobre o ensino de preposição para surdos com responsabilidade no trato das informações encontradas ao longo das pesquisas.

4.6. Discussão sobre a importância do ensino de Português como Segunda Língua para surdos nas produções científicas

Ao investigar o ensino de Português como Segunda Língua para surdos, destaca-se que as produções científicas dão um enfoque particular para as questões que envolvem os problemas e as demandas desse ensino. Foram encontrados discursos que buscam compreender os impasses dos educandos surdos em uma perspectiva bilíngue, porém afirmando as vantagens de se aprender o Português com L2.

4.6.1. Discussão nas produções acadêmicas

Das 3 dissertações coletadas, Mesquita (2008) apresenta a situação da aceitação da Libras como a L1 dos surdos brasileiros argumentando ser uma conquista importante, pois a língua é fundamental para a verdadeira inserção do surdo em sociedade. Contudo, a dissertação também alerta para o fato de que os surdos são minoria linguística e, ainda que os ouvintes aprendam a língua de sinais para se comunicar, é muito importante que o indivíduo surdo aprenda a língua majoritária, ao menos em sua modalidade escrita, para lutar pelos seus direitos em sociedade. O trabalho argumenta que o aprendizado de outra língua não deve ser visto como uma “ameaça” ao uso da língua materna, mas como uma contribuição para se obter vantagens tanto no campo cognitivo quanto nos campos político, social e cultural. O

estímulo de aprender outras línguas contribui para ampliar as formas de organizar o mundo através dessas diferentes línguas em diferentes contextos culturais. Essa pesquisa apresenta o sistema educacional no Brasil, ao propor a educação bilíngue, procurando se adequar à realidade do surdo. Ou seja, a Libras é vista como L1, e o Português é considerado a segunda língua (L2) dos surdos. O ensino de Português é visto como ensino de segunda língua e, portanto, há a necessidade de que se desenvolvam métodos para que a aprendizagem se dê de forma efetiva, pois muitos os surdos ainda possuem dificuldade na língua.

Já em Monteiro (2015), há a menção da experiência da própria autora como pessoa surda, antes da Lei da Libras. O trabalho narra a vivência da autora em sala de aula sem a presença de intérpretes, nem preparo dos professores para atender suas especificidades. Relata o descaso com as necessidades, por exemplo, em relação ao comportamento das pessoas em falar de costas ou acelerar a fala, impedindo que ela acompanhasse minimamente uma conversa ou mesmo uma aula. Essas dificuldades foram expostas na dissertação como geradoras de impactos diretos na aprendizagem da autora, originando prejuízos e mostrando, com clareza, a dificuldade de comunicação imposta aos surdos pela sociedade majoritária. Dessa forma, o estudo se reporta para a importância da Libras na comunidade surda e o quanto a aquisição precoce dessa língua ajuda na comunicação, na construção da identidade surda e, conseqüentemente, na aprendizagem do Português. A mesma pesquisa aponta o movimento político surdo, posterior à Lei de Libras, como uma grande vitória para a comunidade surda, pois as legislações permitiram um reconhecimento maior da Libras como língua independente que deve ser valorizada pela sociedade brasileira. O estudo cita como avanço a criação de cursos de Letras-Libras por todo o Brasil para formação de professores e intérpretes de Libras. Aponta também a inclusão da Libras nas Licenciaturas, o aumento do número de surdos nas graduações e pós-graduações, o impulso das pesquisas da Libras e o conhecimento sobre a sua estrutura e sua relação com outras línguas orais e línguas de sinais. Tudo isso é colocado na pesquisa como forma de contribuir para o fortalecimento da Libras e a aceitação das pessoas surdas como uma minoria linguística, ao invés da visão de deficiência. A pesquisa aponta que todo o fortalecimento da Libras na vida do surdo traz benefícios à aprendizagem do Português como L2 e ressalta os avanços tecnológicos que ajudam o surdo a manter contato com o Português escrito, que anteriormente parecia estar vinculado apenas à escolarização e pouco vivenciado nas práticas sociais.

Santana (2015) argumenta que a língua e o uso de uma linguagem são as principais formas de acesso ao mundo, permitindo a conversação, troca de ideias, aquisição de conhecimento e interação entre as pessoas. O estudo compreende que possuir uma língua é ter

acesso ao poder em nossa sociedade, além de identificar um indivíduo como pertencente a um determinado grupo. Ou seja, falar uma determinada língua é expressar através dela toda a gama de significados de que aquele grupo social e/ou cultural está incluso. Na pesquisa, além dos fenômenos sociais, políticos e econômicos importantes no mundo contemporâneo que aproximam culturas e línguas com rapidez e facilidade, há outros contextos de aquisição de segunda língua. É comum pessoas aprenderem uma L2 por vontade e interesse próprio. Há situações em que crianças falam uma língua no contexto familiar e outra na escola por mudar de país. Outra situação ocorre quando uma língua é suprimida como resultado de conflitos políticos, étnicos e, assim, outra língua passa a ser a oficial, entre outras situações que são socialmente motivadas para a aquisição de segunda língua. Com os surdos pode-se dizer que a questão da aquisição de uma L2 se trata também de um fator socialmente motivado. No Brasil, mesmo tendo a Libras reconhecida legalmente, os surdos precisam aprender o Português na modalidade escrita, tornando-se sujeitos bilíngues e envolvidos nas práticas sociais de leitura e escrita. A dissertação acrescenta informações sobre o Bilinguismo como proposta educacional, em que se considera a necessidade de oferecer ao surdo condição de construir o seu conhecimento através da língua de sinais, a Libras, e também através da língua oficial do país, o Português, entendendo o quanto é importante a valorização do ensino de Português, pois ainda há muitas dificuldades por parte desse público e defasagem em vários aspectos de sua estrutura.

Dessa forma, todas as dissertações coletadas, que são trabalhos científicos maiores, com mais detalhes e aprofundamentos, possuem fortemente presente a questão do reconhecimento e prestígio que a Libras, seja em contexto bilíngue, seja em contexto de inclusão, trazendo benefícios para o aluno surdo, especialmente, para o ensino do Português.

4.6.2. Discussão nos artigos científicos

Já em relação aos artigos científicos encontrados, pode-se constatar que nem todas as pesquisas recorreram a um discurso preocupado em compreender os problemas em relação ao ensino de Português, visando à importância na educação de surdos. Vale ressaltar que, como são trabalhos científicos menores, com menos aprofundamento, as pesquisas focaram mais na teoria que fundamenta o *corpus* em uma análise mais gramatical.

Dos 4 artigos científicos coletados, Aspilicueta (2006) traz o argumento de que o momento de sua escrita demanda pesquisas que focalizem novas formas de ensino-aprendizagem, considerando a aprendizagem do Português pelo surdo como um processo em evolução, que sofre a interferência da L1 na tentativa de atingir a língua-alvo. Como se trata de uma pesquisa feita em 2006, ano posterior à regulamentação da Lei de Libras, em que se consolidou essa língua, coerentemente os estudos e as descrições sobre a línguas de sinais, que estudam no modelo bilíngue com ensino-aprendizagem de L2, abrem interessantes perspectivas na compreensão dos mecanismos de apropriação do Português pelo surdo. O artigo traz a questão do Bilinguismo, encarando a Libras como a L1 do surdo e o Português como sua L2 e aproxima os estudos sobre aquisição do Português nos trabalhos voltados para o ensino-aprendizagem de segundas línguas. Investiga a produção escrita de alunos surdos bilíngues, descrevendo como esses sujeitos lidam com as preposições no Português, contudo não aprofunda assuntos que valorizam a importância desse ensino.

Santana e Lessa-de-Oliveira (2014) trazem estudos mais voltados para a análise semântica das preposições em Português e a análise das preposições em Libras que estão incorporadas na utilização dos classificadores, morfemas direcionais, verbos de concordância, entre outros fenômenos. É interessante ressaltar que esse artigo toma como objeto de estudo a aquisição das preposições em Português escrito por surdos, procurando pistas de como se dá o processo da aquisição do Português e a suposta interferência da Libras nesse processo, sendo analisadas amostras de textos narrativos escritos em Português e de textos contados em Libras e gravados em vídeos. Contudo, não faz um aprofundamento de questões que discutem a importância do ensino de Português como L2 para surdos, apenas chama a atenção para a importância do educador na identificação, a partir de sua função ou mesmo em situações informais, de textos que podem ser fontes ricas em elementos gramaticais, possibilitando um grande número de propostas didáticas contributivas para essa área.

Pizzio (2008) expõe que a oralização dá indícios de influências aos alunos surdos no seu desempenho no Português escrito. A pesquisa constata, a partir de um teste aplicado, que o fato de alguns alunos surdos passarem por um processo terapêutico fonoaudiológico possibilita maior domínio do Português e, conseqüentemente, melhor uso das preposições. O estudo alerta que, para sustentar essa afirmação, seria necessário observar o desempenho desses alunos quanto ao uso das preposições na sua produção escrita, pois a pesquisa utiliza um teste com exercícios que constam frases com lacunas a serem preenchidas com preposições. A discussão que surge em relação a esse ensino envolve a questão de a língua de sinais ser a primeira língua dos surdos e o Português, por ser encarado como uma segunda

língua, ser necessariamente tratado diferencialmente do ensino da língua de sinais. O artigo, então, propõe evidenciar algumas dificuldades comuns encontradas no uso de preposições pelos surdos a partir de um teste aplicado a estudantes universitários do curso de Letras/Libras com a intenção de identificar fatores linguísticos implicados no funcionamento dessas preposições. Entende-se, assim, que o artigo traz uma problematização e um olhar preocupado com a educação de surdos, principalmente em um contexto de escola regular, constatando, assim, a importância de ensinar o Português para esse público.

Assim como o artigo exposto anteriormente, Moura (2013) também reflete sobre o que se tem feito a respeito da educação de surdos, em especial o ensino do Português na modalidade escrita e o quanto o reconhecimento da Libras como a L1 da comunidade surda e a Língua Portuguesa contribuíram para que pesquisadores buscassem desenvolver estratégias e práticas em prol do ensino efetivo do idioma. O estudo analisa o uso das preposições por alunos surdos, considerando a semântica dessa classe de palavras e apontando de que forma esses aspectos colaboram para uma aprendizagem significativa. Assim, percebe-se que esse artigo científico foi o que mais se preocupou em dissertar sobre a questão da visibilidade para o ensino de Português para surdos a partir do movimento político que cresceu ao longo dos anos em prol desse público. O reconhecimento da Libras como primeira língua da comunidade surda e a compreensão de que este grupo necessita de uma educação bilíngue é um passo importante, entretanto, o artigo traz a afirmação de que ainda há um longo caminho a seguir e muitas pesquisas precisam ser desenvolvidas e compartilhadas entre os educadores.

Nota-se com essas abordagens que a consolidação da Libras ganha destaque nos argumentos das pesquisas, trazendo reflexões e mudanças no olhar para o ensino de Português. Dos 4 artigos encontrados, os de Pizzio (2008) e Moura (2013) argumentaram que o uso do Português como Segunda Língua em sua modalidade escrita influencia o modo de viver dos surdos e os instiga a compreender melhor a utilidade sociocultural que envolve essa língua, podendo até ajudar a enriquecer a Libras a partir do contato efetivo com a leitura e a escrita. Os artigos de Aspilicueta (2006) e Santana e Lessa-de-Oliveira (2014) trazem um estudo cuidadoso do uso das preposições por surdos, mas não focalizam questões que mostram a relevância do ensino de Português para esse público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: INDICAÇÕES PARA O ENSINO DE PREPOSIÇÃO

A presente pesquisa consolidou um levantamento da produção científica na área do ensino de Português como Segunda Língua, voltado para a preposição, nas bases de dados do site da Capes e do site da Plataforma Lattes entre 2005 e 2017, a partir da análise de dissertações de Mestrado e artigos de revistas e anais. Assim sendo, essa pesquisa objetivou, especialmente, estudar essa temática, entendendo como esse ensino é trabalhado com esse público.

Antes da exposição das descobertas e resultados alcançados, faz-se necessário retornar aos capítulos 1, 2, 3 e 4 desta dissertação, que abordam o tratamento atribuído à preposição pelos filósofos gregos antigos, pelos gramáticos contemporâneos do Português e pelos autores especialista na área da surdez e da Libras, no primeiro capítulo; as especificidades da surdez, abordando pensamentos sobre a educação bilíngue e o ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos, no segundo capítulo; a metodologia adotada para a pesquisa apresentada com as etapas de desenvolvimento, no terceiro capítulo e a apresentação e discussão dos resultados da pesquisa feita nas produções científicas coletadas no site da Capes e na Plataforma Lattes no quarto capítulo. Foi possível verificar, a partir das obras teóricas, no capítulo 1, que a literatura linguística do Português apresenta diferentes definições para a preposição. Embora haja algumas divergências entre os autores, devido às diferentes abordagens de análise, não há grandes contradições entre os mesmos.

Com relação ao *corpus* propriamente dito, a análise de 7 produções científicas (3 dissertações de Mestrado e 4 artigos científicos publicados em revista e anais de evento) possibilitou uma observação mais aprofundada sobre os fundamentos, as metodologias e a importância dada ao ensino de Português como Segunda Língua para surdos. A partir dessas observações e discussões, pôde-se obter resultados que serão contributivos para que outros pesquisadores possam dar continuidade e aprofundamento ao tema. Este trabalho teve intuito de ser um primeiro passo para avançar na unificação de estudos sobre o tema, buscando coerência temática e teórica.

Além desse levantamento, a intenção do estudo é pesquisar como esse ensino é visto e definido nas produções científicas, buscando os fundamentos teóricos utilizados nas pesquisas voltados para a temática para servir de consultas para futuras produções, apontar as metodologias adotadas nas produções científicas e trazer a discussão sobre a importância do ensino de PL2S.

Referente aos conceitos sobre preposição e especificidades da surdez, algumas pesquisas têm um capítulo específico sobre cada assunto e outras possuem alguns conceitos ou abordagens são citados ao longo do trabalho, ou mesmo considerações elaboradas pelo pesquisador.

Este estudo reflete sobre os conceitos utilizados, os quais necessitam ser cada vez mais esclarecidos e sistematizados, a fim de auxiliar no processo educativo das pessoas surdas na sua inclusão escolar e social. Avançar na compreensão dos desafios que cercam o desenvolvimento desse público na área de ensino de Português como Segunda Língua, buscando uma forma de ensino-aprendizagem eficiente, pode ser uma contribuição para que dúvidas e problemáticas, que envolvem a escrita em Português do surdo, sejam solucionadas.

Como em muitas outras pesquisas, foram encontradas dificuldades e limitações para a sua execução como exposto no encaminhamento metodológico. Uma delas foi a falta de exemplos em produções de alunos surdos pelo motivo também exposto no capítulo 3. Por esse motivo, faz-se necessário incluir nestas considerações indicações para o ensino de preposição para surdos a partir dos teóricos estudados.

No que diz respeito às **indicações para o ensino de preposição** que possam resultar da análise e das discussões feitas nesta dissertação e das contribuições dos teóricos, sugerem-se princípios norteadores do trabalho docente na área de PL2S. Tais princípios orientam tanto as indicações da ordem das estratégias pedagógicas quanto aquelas que se referem ao entendimento do conteúdo em questão, as preposições.

Em relação aos princípios pedagógicos de ensino de Português para surdos baseou-se em Ribeiro (2012) que trata de questões interculturais, relativas às formas de interação recorrentes entre surdos e ouvintes e, conseqüentemente, relacionadas ao lugar e ao uso do Português escrito como Segunda Língua e da Libras em contextos educacionais inclusivos. Além disso, o autor propõe ênfase nos aspectos morfológicos da língua que, se tratados de forma adequada ao público-alvo e aos propósitos de ensino de segunda língua, auxiliam, por exemplo, na ampliação do vocabulário (RIBEIRO, 2012; RIBEIRO, no prelo).

Já em relação à preposição em si e seu usos, baseou-se em princípios de funcionamento da língua como o da colocação de preposições tipicamente diante de outras palavras (NEVES, 2005), o da condição das preposições que, embora sejam invariáveis, possuem significado unitário e contribuem para o significado das construções que participam (BECHARA, 2009; AZEREDO, 2014) e nas formas de organização em categorias e subcategorias diversas (CASTILHO, 2014) que as preposições comportam. A partir desses princípios, foram feitas indicações que consideram as relações entre teoria e prática.

Dentre os aspectos que precisam ser explorados no processo educacional, pode-se destacar, em relação ao ensino de preposições, a utilização inicial de configurações de mãos adequadas, trazendo as relações descritivas e preposicionais constituídas a partir de classificadores, assim como as formas de objetos, pessoas e ações e relações entre eles. Essa proposta torna rica e lúdica a exploração de tais aspectos da língua de sinais e explora a capacidade criativa do aluno, tornando possível o amadurecimento da capacidade lógica para aprender o Português.

Em relação aos aspectos sintáticos de ocorrência das preposições e sua diversidade semântica, propõem-se, numa situação de ensino, possibilidades de sistematização gramatical em que o assunto abordará outras classes de palavras, não as preposições, como, por exemplo, o tratamento de preposições em contextos que apresentam um menor grau de transparência semântica, isto é, em posição de dependência sintática. Em exemplos como “interesse **por**”, “gostar **de**” em que a preposição é parte do sistema de transitividade de outras categorias, é preferível que não sejam tratadas sozinhas e sim juntamente com as respectivas categorias, sendo consideradas como parte integrante das expressões em questão. Já quando a preposição apresenta menor grau de transparência semântica e se encontra fora do sistema de transitividade de outras categorias, como, por exemplo, em expressões fixas (“**de** perto”, “**de** novo”), é interessante que seja tratada como tal, sendo localizada junto a outras expressões que apresentem comportamento semelhante.

E ainda se a preposição se encontrar fora do sistema de transitividade e possuir semântica própria transparente, o assunto gramatical pode ser ensinado a partir do tópico das preposições e sua polissemia. Por exemplo, “O ego dela se expande **até** o limite.”, indicando lugar; “Brinco com elas **sobre** a cama.”, indicando lugar, posição superior.

A aplicação dessas propostas na elaboração de material didático facilita o ensino das propriedades morfossintáticas e semânticas das preposições, na medida em que separa as ocorrências linguísticas de natureza distinta, não trata a polissemia como se fosse um fenômeno constante no emprego das preposições. Ao se abordarem essas indicações para o ensino de preposição, poderão ser eliminadas dos livros didáticos, por exemplo, as longas listas de empregos das preposições. Essas listas não correspondem à realidade linguística e, por vezes, dificultam a aprendizagem por parte dos alunos, que, por desconhecerem a diferente natureza das informações, tendem a decorar.

Diante do exposto, para esse ensino, acrescenta-se a importância de disponibilizar para os alunos textos de gêneros e níveis de complexidade distintos que contenham preposições e trabalhar interpretação e construção coletiva de textos empregando as preposições já

estudadas. Além desses recursos, o momento atual demanda estratégias que focalizem novas formas de ensino-aprendizagem, considerando a aprendizagem do Português pelo surdo como um processo em evolução, que, como visto em algumas produções científicas, ainda sofre a interferência da L1 na tentativa de atingir a língua-alvo. É interessante promover oficinas temáticas voltadas para o ensino de Português para surdos, em que as tecnologias sejam aproveitadas, permitindo a interação dos surdos, por meio de vídeos em Libras, aplicativos utilizados para troca de mensagens, entre outros recursos. Entende-se, assim, que com o crescimento do uso das tecnologias tem-se, conseqüentemente, o aumento de leitura e escrita em Português pelos surdos através dos meios virtuais, colaborando com o ensino, como visto em algumas produções trabalhadas neste estudo.

Por fim, enfatiza-se a importância da continuidade desta pesquisa, bem como a necessidade de realização de outros estudos que se possam somar a este, de maneira que se torne sempre atualizado o estudo dessa área no cenário referente aos surdos. Pelas razões apresentadas, aponta-se a presente dissertação como um trabalho relevante por ajudar na área de Português como Segunda Língua para surdos.

REFERÊNCIAS

ASPILICUETA, Patricia. Modelo de análise de erros aplicado à produção escrita de surdos: o estudo das preposições no português como segunda língua. *Revista Signum: Estudos de Linguagem*, Londrina, v. 9/1, p. 11-42, 2006.

AZEREDO, José Carlos de. A palavra e suas classes. *Revista Idioma*. Rio de Janeiro: Centro Filológico Clóvis Monteiro – UERJ, 2001. Disponível em: <http://www.institutodeletras.uerj.br/idioma/numeros/21/idioma21_a01.pdf>. Acesso em: 21 set. 2017.

_____. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2014.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

_____. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. e atual. Conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BOTELHO, Paula. *Linguagem e letramento na educação dos surdos – Ideologias e práticas pedagógicas*. 1. ed., 2. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL. *A educação dos surdos*. Org. Giuseppe Rinaldi et al. V.II (série Atualidades Pedagógicas; n. 4). Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1997. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002296.pdf>>. Acesso em 12 ago. 2017.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais*. Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 14 ago., 2017.

_____. *Lei nº 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 12 ago. 2017.

_____. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 12 ago. 2017.

CAPES. *Banco de teses*. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br>>. Acesso em: 26 ago. 2017.

CASTILHO, Ataliba Texeira de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2014.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís Filipe Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

FARIA, Ernesto. *Gramática superior da língua latina*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1958. Disponível em:
<<https://ia902503.us.archive.org/13/items/FARIAErnesto.GramticaSuperiorDaLLnguaLatina.RioDeJaneiroAcadamica/FARIA%2C%20Ernesto.%20Gram%C3%A1tica%20superior%20a%201%C3%ADngua%20latina.%20Rio%20de%20Janeiro%20Acad%C3%AAmica.pdf>>. Acesso em 15 nov. 2017.

FELIPE, Tanya Amara. “Introdução à Gramática da LIBRAS”. In: BRASIL, Secretaria de Educação Especial. *Língua Brasileira de Sinais*. Ferreira-Brito L; et al. (Org.), vol III, Série Atualidades pedagógicas, n 4. Brasília: SEESP, 1998.

_____. *Libras em contexto: Curso Básico: Livro do Estudante*. 8. ed. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2007.

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

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 28 dez. 2017.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. In: BRASIL, Secretaria de Educação Especial. *Língua Brasileira de Sinais*. Ferreira Brito L. et al. (Org.), vol III, Série Atualidades pedagógicas, n 4. Brasília: SEESP, 1998.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2018.

GUARINELLO, Ana Cristina. *O papel do outro na escrita de sujeitos surdos*. São Paulo: Plexus, 2007.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. *Gramática normativa da Língua Portuguesa*. 53. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.

LUFT, Celso Pedro. *Moderna gramática brasileira*. 2 ed. rev. e atual. São Paulo: Globo, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. et al. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna. 2002.

MATEUS, Maria Helena Mira et al. *Gramática da língua portuguesa*. 5 ed. rev. e aumentada. Lisboa: Caminho, 2003.

MESQUITA, Aline Camila Romão. *A categoria preposicional na interlíngua do surdo aprendiz de português (L2)*. 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília.

MONTEIRO, Myrna Salerno. *A interferência do português na análise gramatical em Libras: o caso das preposições*. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

MOURA, Daniele Barboza. Ensino de preposições do português para surdos: um olhar semântico-cognitivo. In: CONGRESSO INTERNACIONAL, 12.; SEMINÁRIO NACIONAL DO INES, 18., 2013, Rio de Janeiro. *Anais...* [S.l.: s.n., 2013]. p. 445-457.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. *A vertente grega da gramática tradicional: uma visão do pensamento grego sobre a linguagem*. 2 ed. rev. e atual. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

PIZZIO, Aline Lemos. *Uso de preposições por alunos surdos universitários*. Revista Espaço, Rio de Janeiro, v. 30, p. 72-81, 2008.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali. *Idéias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf>. Acesso em: 10 set 2017.

_____; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RIBEIRO, A. A.; RIBEIRO, A. E. A.; BAPTISTA, A. R.; CAVALCANTI, Robson. Aspectos semântico-pragmáticos da produção textual de universitários surdos e suas implicações para a avaliação do desempenho acadêmico. In: CONGRESSO NACIONAL DE FILOLOGIA E LINGÜÍSTICA, 14., 2010, Rio de Janeiro. *Almanaque CIFEFIL*, 2010. v. 1. p. 01-02.

_____. A língua que me basta: português e libras em contexto intercultural. In: ALBUQUERQUE, Adriana; MEYER, Rosa Marina de Brito. (Org.). *Português para estrangeiros: questões interculturais*. 1ed. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2012. v. 1, p. 35-57.

_____; RIBEIRO, A. E. A. *O português grita. O surdo ouve?: Para pensar o lugar do português como segunda língua na educação de surdos*. Leitura. *Teoria & Prática*, v. 58, 2012, p. 2113-2118.

_____. *Ensino de português como segunda língua para brasileiros surdos em contexto bilíngue e intercultural: aspectos morfológicos como pistas culturais*. Rio de Janeiro, Série Surdez [no prelo].

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima et al. *Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. 1 v. Brasília: MEC, SEESP, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol1.pdf>>. Acesso em 10 set 2017.

_____. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2 v. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol2.pdf>>. Acesso em: 10 set 2017.

SANTANA, Lucinéa da Silva. *Aquisição da categoria preposicional do português escrito por surdos*. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista.

_____; LESSA-DE-OLIVEIRA, Adriana Stella Cardoso. As preposições como elemento indicador da influência da Libras na escrita do surdo. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS, 8., 2014, Vitória da Conquista. *Anais...* Grupo de Pesquisas em Estudo da Linguagem, 2014. p. 187-194.