

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E LITERATURA

Thaysa Oliveira Barbosa

A CONCORDÂNCIA NOMINAL DE GÊNERO NA ESCRITA DO PORTUGUÊS
COMO L2 POR SURDOS

Maceió

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E LITERATURA

Thaysa Oliveira Barbosa

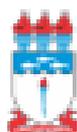
A CONCORDÂNCIA NOMINAL DE GÊNERO NA ESCRITA DO PORTUGUÊS
COMO L2 POR SURDOS

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas como requisito final para a obtenção do título de doutorado.

Orientador: Prof. Dr. Adeilson Pinheiro Sedrins

Maceió

2023



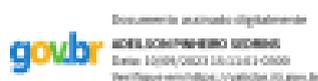
TERMO DE APROVAÇÃO

THAYSA OLIVEIRA BARBOSA

Título do trabalho: "A CONCORDÂNCIA NOMINAL DE GÊNERO NA ESCRITA DO PORTUGUÊS COMO L2 POR SURDOS"

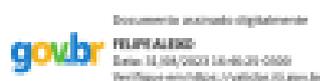
TESE aprovada como requisito para obtenção do grau de DOUTORA em LINGUÍSTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:



Prof. Dr. Adelson Pinheiro Sedrins (PPGLL/UFAL)

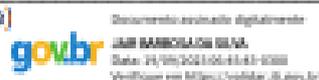
Examinadores:



Prof. Dr. Felipe Aleixo (UFRR)



Prof. Dr. Rafael Bezerra de Lima (UFape)



Prof. Dr. Jair Barbosa da Silva (PPGLL/UFAL)



Profa. Dra. Talma Moreira Vianna Magalhães (PPGLL/UFAL)

Maceió, 29 de agosto de 2023.

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

B238c Barbosa, Thaysa Oliveira.
A concordância nominal de gênero na escrita do português como L2 por surdos /
Thaysa Oliveira Barbosa. – 2023.
139 f. : il.

Orientador: Adeilson Pinheiro Sedrins.
Tese (doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de
Letras. Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura. Maceió, 2023.

Bibliografia. f. 109-113.
Anexos: f. 114-139.

1. Linguagem brasileira de sinais. 2. Concordância nominal. 3. Gênero gramatical.
4. Português como L2. I. Título.

CDU: 81'221.24

Aos meus pais, por me ensinarem
o que é o amor mais puro.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, por ter tido a oportunidade de chegar até aqui. Por ter sido privilegiada de acessar a universidade pública e, filha dela, ter tido uma crescente de conquistas que me constituem quem sou hoje. E não foi por acaso que aqui cheguei, muitas pessoas estão nos bastidores dessa conquista. A ordem de menção não diz respeito a maior ou menor importância em minha vida e sim, a já cansada mente na árdua lida com o texto acadêmico.

Aos meus pais, razões do meu viver. Nenhuma palavra é capaz de registrar o meu amor por vocês! Transcende todas as razões do existir! Amo vocês mais que tudo nessa vida!

A todos meus professores do ensino básico ao superior, meus agradecimentos pelo investimento intelectual em todos os momentos. Em especial, à minha tutora do PET/Letras, professora Denilda (in memoriam), referência de mulher aguerrida e determinada. Seu legado é imensurável, Denilda! Minha eterna gratidão!

Ao meu amigo e orientador Adeilson Sedrins, pela imensa paciência em todos os meus processos até chegar à conclusão deste trabalho! Minha gratidão eterna!

Aos professores que participaram do processo avaliativo deste trabalho. Dorothy e Jair Barbosa, pelas valiosas dicas e trocas de textos na qualificação! Obrigada!

Felipe, Telma, Rafael e Jair, pela leitura cuidadosa e preocupação com a qualidade do trabalho. Muito obrigada!

Aos meus amigos-irmãos que a UFAL deixou como legado, meus queridos Letrados e seus respectivos agregados: Manu, Bruno, Ciba, Jorge, Mel, Jeylla, Fabrício, Elaine, Victor, Jom, Lulo, Rô e Crisle. A partilha da vida que a academia não registra com vocês é uma delícia! Com vocês aprendi que laços verdadeiros só se fortalecem com os anos. Obrigada por todos os momentos! Vocês são F#%d!

À Noélia Félix, amiga baiana que deu um pontapé em tudo quando nem eu acreditava que era possível dominar os movimentos involuntários das minhas mãos tentando aprender Libras. Obrigada por insistir nessa bagaça, amiga! Parece que deu certo!

Às amigas que penaram pra me ensinar a Libras: Jack e Poly, vocês foram essenciais nesse processo!

Ao meu companheiro de vida e parceiro Samuel – amor que a vida me apresentou. Obrigada pela dedicação, pelo amor, pela paciência durante todas as etapas e, principalmente, por sempre acreditar que era possível! Amo-te!

Aos amigos professores do colegiado da UFAL: obrigada!

Aos amigos professores do colegiado de Letras Libras da UFRR, especialmente Josy e Felipe pela parceria na coleta dos dados, sem vocês não teria conseguido! Ao Jaelson, obrigada pelas infinitas risadas e partilhas! Flore, obrigada pela leitura atenta da versão preliminar do texto e por nos ensinar com tanta humildade e simplicidade. Vocês tornam Roraima bem mais leve, acreditem!

Aos amigos professores das escolas particulares em que passei e com os quais estreitei laços de toda uma vida. Aqui tem um pouco de vocês também. Obrigada!

À comunidade surda de Alagoas, por me permitir adentrar nesse mundo fascinante e por terem me acolhido sempre com o maior carinho possível! Gratidão!

À comunidade surda de RR por ter aceitado participar ativamente deste estudo. Muito obrigada!

First of all, let's be careful about deaf people. If deaf people have developed sign language, then there are no intellectual defects at all. Many people who are not deaf think that deaf people have deficits because we just don't understand their language. (CHOMSKY, 1987, p. 196)

RESUMO

Nesta pesquisa apresentamos um estudo sobre a escrita do português como L2 por surdos brasileiros, usuários da libras, tendo como objetivo principal analisar como se dá a marcação da concordância nominal de gênero gramatical, em produções escritas, considerando que o português e a libras apresentam mecanismos distintos de concordância nominal de gênero. Para tanto, investigamos se e como características morfossintáticas da libras têm influenciado a escrita do português como L2, e se há um padrão na marcação da concordância nominal de gênero nos dados analisados, haja vista que se tratam de línguas de modalidades e propriedades sintáticas distintas. Apresentamos duas hipóteses norteadoras para o estudo: (a) a marcação de concordância nominal, em produções escritas em português, por brasileiros surdos, usuários de Libras, apresenta uma instabilidade, ora manifestando o padrão encontrado no português, ora desviando desse padrão, apresentando uma concordância que denominaremos *default*; (b) A composição do nome e a sua vogal temática têm relação direta com a marcação ou não da concordância, isto é, os desvios da concordância tendem a ocorrer com maior frequência em nomes cuja vogal temática não é {-a}. Utilizamos como suporte para análise dos dados a teoria gerativista em seu modelo Minimalista (CHOMSKY, 1995 e seguintes), além de pesquisas realizadas por pesquisadores como Luchesi (2009 e 2012) e Sedrins e Silva (2012), que analisam ocorrências da concordância nominal de número e de gênero em variedades do português faladas em países africanos e comunidades quilombolas brasileiras. Os resultados mostram que o português escrito como L2 pelos surdos parece sofrer influência direta da estrutura libras, que é uma língua que não tem obrigatoriedade de marcar o gênero dos substantivos no SN e que esse é um processo que ocorre a todos os adquirentes/aprendizes de uma língua sem a obrigatoriedade de marcação de gênero para uma língua em que essa marcação é obrigatória.

Palavras-chave: concordância nominal; gênero gramatical; português como L2; libras.

ABSTRACT

In this research, we present a study of the writing of BP (Brazilian Portuguese) as an L2 by Brazilian deaf people, users of Libras (Brazilian Sign Language). Our main objective was to analyze how the marking of nominal agreement of grammatical gender takes place in written productions, considering that BP and Libras present distinct mechanisms for noun gender agreement. Therefore, we investigated whether and how the morphosyntactic characteristics of Libras have influenced the writing of BP as an L2, and whether there is a pattern in the marking of nominal gender agreement in the analyzed data, given that they are languages with different modalities and syntactic properties. We had two guiding hypotheses for this study: (a) the marking of nominal agreement in written productions of BP by Brazilian deaf people who use Libras presents an instability, sometimes manifesting the pattern found in BP, sometimes deviating from this pattern and presenting an agreement that we called default (b) the composition of the noun and its thematic vowel are directly related to whether or not the agreement is marked, that is, deviations from the agreement tend to occur more frequently in nouns whose thematic vowel is not -a. For our data analysis, we used the generative theory in its Minimalist model (CHOMSKY, 1995 and following studies), in addition to research carried out by researchers such as Luchesi (2009; 2012) and Sedans and Silva (2012) who analyzed occurrences of nominal number agreement and gender in varieties of Portuguese spoken in African countries and Brazilian quilombola communities. The results show that BP written as an L2 by deaf people seems to be directly influenced by the Libras structure, which is a language that does not have to mark the gender of nouns in the NP. Moreover, this is a process that occurs to all acquirers/learners of a language that does not have mandatory gender marking and have to adapt to a language that does present mandatory gender marking.

Keywords: nominal agreement; grammatical gender; Brazilian Portuguese as an L2; Libras.

RESUMEN

En esta investigación presentamos un estudio sobre la escritura del portugués como L2 por sordos brasileños, usuarios de *libras* (Lengua Brasileña de Señas), teniendo como objetivo principal analizar como se lleva a cabo la marcación de la concordancia nominal de género gramatical, en producciones escritas, teniendo en cuenta que el portugués y la *libras* presentan mecanismos distintos de concordancia nominal de género. Para ello, investigamos si y cómo características morfosintácticas de la *libras* han influido en la escritura del portugués como L2, y si hay un patrón en la marcación de la concordancia nominal de género en los datos analizados, dado que son lenguas de modalidades y propiedades sintácticas distintas. Presentamos dos hipótesis orientadoras para el estudio: (a) la marcación de concordancia nominal, en portugués escritas en portugués, por brasileños sordos, usuarios de *libras*, presenta una inestabilidad, a veces manifestando el patrón encontrado en el portugués, a veces desviándose de ese patrón, presentando una concordancia que llamaremos *default*; (b) la composición del nombre y su vocal temática están directamente relacionadas con la marcación o no de la concordancia, es decir, las desviaciones de la concordancia tienden a ocurrir con una mayor frecuencia en nombres cuya vocal temática no es -a. Utilizamos como soporte para el análisis de los datos la teoría generativista en su modelo Minimalista (CHOMSKY, 1995 y siguientes), además de investigaciones realizadas por investigadores como Luchesi (2009 y 2012) y Sedrins y Silva (2012) quienes analizan ocurrencias de la concordancia nominal de número y de género en variedades del portugués habladas en países africanos y comunidades quilombolas brasileñas. Los resultados muestran que el portugués escrito como L2 por los sordos parecen sufrir influencia directa de la estructura *libras* que es una lengua que no tiene la obligatoriedad de marcar el género de los sustantivos en el SN y que éste es un proceso que ocurre a todos los adquirentes/aprendices de una lengua sin la marca de género obligatoria para una lengua en la cual esa marca es obligatoria.

Palabras clave: concordancia nominal; género gramatical; portugués como L2; *libras*

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultado da variação da concordância de gênero no SN nas variedades africanas, segundo Sedrins e Silva (2012) -----	31
Tabela 2 – Quantitativo de SN analisados-----	91
Tabela 3 – SN com concordância padrão: traço semântico do nome-----	93
Tabela 4 – SN com concordância padrão: vogais temáticas do N-----	93
Tabela 5 – SN com concordância <i>default</i> : vogais temáticas do N-----	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Comparação entre a escrita da variedade africana do PE e a escrita surda do PB-----	19
Quadro 2 – Alomorfes de gênero apresentados por Câmara Jr (1973)-----	27
Quadro 3 – Resultado da variação da concordância de gênero no SN nas variedades africanas, segundo Sedrins e Silva (2012)-----	33
Quadro 4 – Sistematização das observações acerca da concordância nominal de gênero -----	47
Quadro 5 – Estágios de IL Libras-Port. em crianças surdas -----	62
Quadro 6 – Dados dos informantes-----	78
Quadro 7 – Textos que compõem o <i>corpus</i> -----	80

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

- AL2 – Aquisição de L2
- ASL – Língua americana de sinais
- Det – Determinante
- DP – Sintagma determinante
- FF – Forma Fonética
- G1 – Gramática da L1
- G2 – Gramática da L2
- GU – Gramática Universal
- IL – Interlíngua
- L1 – Língua Materna
- L2 – Língua Estrangeira
- LF – Forma Lógica
- LO – Língua Oral
- LS – Língua de Sinal
- P&P – Princípios e Parâmetros
- PA – Português de Angola
- PB – Português Brasileiro
- PCV – Português de Cabo Verde
- PE – Português Europeu
- PGB – Português de Guiné-Bissau
- PM – Português de Moçambique
- PM – Programa Minimalista
- PSTP – Português de São Tomé e Príncipe
- Spec – Especificador
- EPP – Princípio da Projeção Estendida
- T – Do inglês (Tense)

Sumário

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 2 – COMO SE ESTABELECE A MARCAÇÃO DE GÊNERO NAS LÍNGUAS?.....	21
2.1. A noção de gênero gramatical em Corbett (2014).....	21
2.2. A flexão nominal de gênero para Câmara Jr. (1973) e Valter Khedi (1990) 23	
2.3. A marcação de gênero em variedades africanas do português	28
2.4. Revisão dos estudos da morfologia da libras	34
2.5. A marcação de gênero na libras – implicações morfológicas	43
CAPÍTULO 3 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	49
3.1. Teoria gerativa.....	49
3.3. Aquisição de L2	53
3.5. Programa Minimalista	67
3.6. Como a teoria gerativa explica a concordância – Operação Agree.....	73
CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA.....	75
4.1. Coleta de dados	75
4.2. Caracterização dos informantes e da amostra	77
4.3. Constituição do <i>corpus</i>	80
CAPÍTULO 5: A ESCRITA DO PORTUGUÊS COMO L2 EM FOCO: PRINCIPAIS FENÔMENOS ENCONTRADOS	83
5.1. A escrita do surdo –fenômenos encontrados no <i>corpus</i>	83
CAPÍTULO 6: ANÁLISE DOS DADOS.....	91
6.2.1. Análise quantitativa	91
6.2.2.SN com marcação <i>default</i>	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	109
ANEXOS	114

INTRODUÇÃO

O português e a libras são duas línguas em uso pelas comunidades surdas, sendo, na maioria dos casos, a libras¹ a língua materna (L1) e o português escrito considerado a segunda língua (L2) das pessoas surdas que têm acesso à escolarização, ocasionando, assim, um contato entre elas.

Na prática, podemos dizer que os surdos, em geral, comunicam-se entre seus pares em libras e, principalmente por uma questão de hegemonia social e política, precisam fazer uso do português em suas atividades rotineiras para serem aceitos e terem uma vida social funcional, o que os torna sujeitos bilíngues e bimodais, isto é, fazem uso de duas línguas (a libras e o português), sendo a libras uma língua visuogestual, e o português, uma língua oral-auditiva, sua língua de instrução escolar e de reconhecimento nacional.

Embora saibamos que o conceito de bilinguismo não é unívoco, parece-nos razoável assumir o conceito apresentado por Marcelino (2009), que entende o bilinguismo como sendo parte de um *continuum*, e não como parte de uma habilidade dicotômica dos seres, do tipo: “é bilíngue” / “não é bilíngue”, sobretudo por serem os sujeitos bilíngues capazes de adequarem sua forma de expressão linguística ao contexto e aos falantes envolvidos nas situações de comunicação. Dessa forma, os surdos bilíngues brasileiros que têm acesso à escolarização são capazes de intercalar a utilização do português em sua forma escrita e da libras a depender da situação de comunicação e dos sujeitos envolvidos.

Em síntese, temos delineada uma comunidade cujos sujeitos são seres com uma acuidade visual mais desenvolvida que os ouvintes e que adquirem a libras ao longo da vida² e cujo contato com a língua oral se dá desde a mais tenra idade tanto pelo convívio com as pessoas ouvintes quanto pelos textos escritos nos mais diversos contextos de comunicação e escolarização.

¹ De acordo com pesquisadores como Skliar (1998) e Perlin (1998), existe uma diversidade de identidades surdas.

² Normalmente, os sujeitos surdos são filhos de pais ouvintes, e, conseqüentemente, têm um acesso tardio à libras. É comum que exista uma comunicação com gestos, apontações e ou sinais caseiros com os familiares ouvintes. No caso dos nossos informantes, o primeiro contato com a libras se deu, em média, dos 5 aos 8 anos de idade com pares surdos na escola, associações e ou em ambientes religiosos.

Apesar de serem assegurados pela lei 14.191/2021 a frequentarem uma escola bilíngue que os acolha na sua singularidade linguística, é perceptível que as crianças surdas não chegam à escola com o mesmo nível de letramento das crianças ouvintes, possivelmente, um dos fatores que ocasionam um reflexo na forma específica de escrita da língua portuguesa que possui uma série de marcas da interlíngua libras/português, que proporcionam a um leitor desavisado uma leitura truncada e muitas vezes incompreensível.

Neste contexto, o presente trabalho objetiva investigar a escrita do português como L2 por sujeitos surdos brasileiros usuários de libras. Por entender que a escrita desses sujeitos elenca uma série de fenômenos passíveis de descrição e análise, nosso enfoque será dado, especificamente, no uso da concordância nominal de gênero em textos escritos em Português Brasileiro (PB).

Elegemos a escrita do português como L2 por surdos usuários de libras como objeto de estudo por entender que há fenômenos linguísticos que necessitam de maiores explicações para que possamos compreender como tem se dado a aquisição da escrita, para que assim, a partir das contribuições desse e outros estudos, seja possível desenvolver metodologias de ensino mais efetivas que sirvam a professores e alunos no ensino de português como L2.

Entendemos a escrita do português pelos surdos como sendo resultante do processo de aquisição/aprendizagem³ de L2, gerando, assim, uma interlíngua, isto é, “um sistema intermediário entre a língua alvo e a língua materna” (WHITE, 2003, p. 55).

Trazemos como aporte teórico a teoria gerativa no modelo minimalista no que se refere à explicação de aquisição de linguagem como sendo natural e inata aos seres humanos que nascem dotados de uma Gramática Universal geneticamente pré-equipada com princípios e parâmetros, sendo os primeiros comuns a todas as línguas e os segundos variáveis a cada língua. O processo de aquisição da linguagem seria, em linhas gerais⁴, a formatação da língua a partir do que se recebe como *input*.

³ Defendemos que o processo é de aquisição/aprendizado por entender que há um acesso indireto à GU, logo um processo de aquisição também de aprendizado porque não é um processo natural e, sim, social, haja vista que, por ser uma modalidade escrita, necessita-se da instrução formal. Discorreremos mais sobre esse tópico no capítulo 3.

⁴ Ao longo do trabalho, o processo sobre como a teoria gerativa compreende a aquisição será mais bem detalhado (Cf. cap.2).

O processo de aquisição da L1 é uniforme a todas as crianças, sejam elas surdas ou ouvintes, no entanto, como as línguas de sinais não possuem ainda uma forma escrita consolidada e amplamente difundida na comunidade surda, faz-se necessário que às crianças surdas seja ofertada a língua portuguesa escrita, que é uma L2 para elas.

Por essa razão, é importante que possamos analisar fenômenos que emergem dessa escrita, a fim de compreender como se dá a relação entre o par libras/língua portuguesa como línguas que estão em contato no universo das pessoas surdas e que atravessam esses sujeitos em diversos contextos.

Abaixo, apresentamos um excerto de um dos textos que fazem parte do nosso *corpus* para exemplificar como se delinea a escrita do Português por surdos. Nele, é possível entendermos que muitas construções são feitas de acordo com sua maneira de sinalização, demonstrando a interlíngua português/libras⁵.

(1)

Minha família mãe nasceu bebê ouvi e surda vida!

O família cinco, irmã dois ouvir, eu surda. Mãe e pai gesto, irmã saber libras meio.

Eu não saber eu pergunta surda como o

Minha mãe história falei explica grávida do bebê nasceu criança

dois anos ouvi saúde bem mas mãe não saber

o aconteceu convulsão criança doença surda malária eu dormir não acordar

descansar dias 14 de meses três o hospital medica.

Minha família, mãe nasceu ouviu e surda vida!

O família cinco, irmã dois ouvir, eu surda. Mãe e pai gesto, irmã saber libras meio.

Eu não saber eu pergunta surda como o minha mãe história falei explica grávida do bebê nasceu criança ignorante dois anos ouviu saúde bem. Mas mãe não saber o aconteceu convulsão criança doença surda malária eu dormir não acordar descansar dias 14 de meses três o hospital medica.

Minha família, mãe nasceu ouviu e surda vida!

A família tem cinco pessoas: duas irmãs ouvintes e eu surda. Meu pai e mãe se comunicam por gestos, minha irmã sabe um pouco de Libras.

Como não sabia, eu perguntei como eu fiquei surda a minha mãe. Ela explicou que quando estava grávida ela era ignorante. Até dois anos eu ouvi, era saudável. Mas não sabe o que aconteceu, tive uma convulsão e fiquei surda. Estava com malária, dormi e não acordei. Fiquei três meses e 14 dias no hospital.

Em (1) tem-se um exemplo de texto escrito por uma de nossas informantes (inf. 12), que possui o nível médio de escolarização e surdez moderada. Nele, é perceptível uma série de construções que fogem do que é considerado padrão na escrita do PB e, por isso, necessitam de descrição e

⁵ Os exemplos utilizados estão seguindo o modelo proposto na metodologia do trabalho de manter a escrita fidedigna dos autores, seguida de transcrição fiel e possível tradução, quando necessário.

explicação linguística, haja vista que, do ponto de vista pedagógico, já existem alguns trabalhos que se debruçam sobre outras temáticas como: o letramento dos surdos (COSTA MENEZES, 2007), o processo de escolarização (FERNANDES, 2003), e também sobre a relação de ensino-aprendizagem entre professor e aluno surdo (PEDROSO, 2006).

Observa-se em (1) marcas características da escrita da pessoa surda, como: a marcação de tempo usando, em algumas sentenças, o verbo sem a flexão de tempo como em: “irmã saber libras/ eu não saber”. A troca de letras como em “pregunta” ou a inserção delas como em “ingnorante, acoradar”, a ausência de elementos conectivos expressos por escrito que completariam os sentidos das sentenças entre outras marcas “Mas mãe não saber o aconteceu convulsão criança doença surda malária”.

Compreendendo a abrangência dos fenômenos que envolvem a escrita do surdo, restringimos nossa análise à realização da concordância nominal de gênero na escrita dos surdos, como, por exemplo, o apresentado no excerto comentado acima e que destacamos em (2) quando percebemos que o determinante do SN não está sendo usado de acordo com o previsto pela gramática do PB, haja vista que, com palavras femininas, como é o caso da palavra “família”, se espera que tenhamos a utilização do Det “A” e não “O” como fora escrito no exemplo.

(2)

	<p>O família cinco, irmã dois ouvir, eu surda. Mãe e pai gesto, irmã saber libras meio</p>	<p>A família tem cinco pessoas: duas irmãs ouvintes e eu surda. Meu pai e mãe se comunicam por gestos, minha irmã sabe um pouco de Libras.</p>
--	--	--

Esse exemplo é um indício dos vários fenômenos da escrita do português como L2 que merecem atenção e descrição, haja vista que ainda são escassos os estudos que se debruçam sobre esse fenômeno.

Além disso, os dados de escrita de surdos apresentam similaridade com os dados mostrados em estudos por Luchesi (2009, 2012) e Sedrins e Silva (2017), que comparam ocorrências da concordância nominal de número e de gênero em variedades do Português Europeu (PE) faladas em países africanos, comparando os resultados com a variedade encontrada na comunidade rural afro-brasileira de Helvécia, na Bahia, o que nos dá evidências de que o que ocorre na escrita das pessoas surdas não parece ser exclusivo dessa comunidade. Nos exemplos abaixo demonstramos essa semelhança:

Quadro 1 – Comparação entre a escrita da variedade africana do PE e a escrita surda do PB.

Variedades africanas do Português Europeu (SEDRINS; SILVA, 2012)	Escrita surda do Português Brasileiro
Uma família bem conformado (GBI14)	Você é batalha, guerreira, linda, dedicada, carinho, coração boa e tudo tem mãe
Na internato (GBI2)	Na bar

Fonte: autora deste trabalho.

Percebendo, portanto, que esse desvio da concordância nominal de gênero ocorre em dois grupos distintos, mas que possuem como semelhança ter o PB como L2 é que temos por objetivo geral analisar a escrita do PB como L2 por surdos brasileiros, usuários da Libras, no intento de descrever e explicar como se dá a realização da concordância nominal de gênero gramatical, em produções escritas, considerando que o PB e a libras apresentam mecanismos distintos de concordância.

Para tanto, investigamos se e como características morfossintáticas da libras têm influenciado a escrita do PB como L2, e se há um padrão na marcação da concordância nominal de gênero nos dados analisados, haja vista que se trata de línguas de modalidades e propriedades sintáticas distintas.

Apresentamos duas hipóteses norteadoras para o estudo: (a) a marcação de concordância nominal, em produções escritas em português, por brasileiros

surdos, usuários de Libras, apresenta uma instabilidade, ora manifestando o padrão encontrado no PB, ora desviando desse padrão, apresentando uma concordância que denominaremos *default*; (b) A composição do nome e a sua vogal temática têm relação direta com a marcação ou não da concordância, isto é, os desvios da concordância tendem a ocorrer com maior frequência em nomes cuja vogal temática não é -A;

Para checagem das hipóteses, o trabalho está dividido em cinco capítulos assim delineados. No capítulo dois, inicialmente fazemos uma incursão sobre como se estabelece a marcação de gênero nas línguas naturais, apresentando como subsídio para a discussão as ideias de Corbet (2014). Em seguida, apresentamos como se dá a marcação da concordância nas duas línguas em questão neste trabalho: a libras e o português brasileiro (PB), para, em seguida, fazer um contraponto sobre variedades europeias do português e a realização da concordância em dados desta língua.

No capítulo três, apresentamos a teoria gerativa apresentando o modelo de Princípios e Parâmetros (P&P), que dá suporte para a discussão feita sobre a aquisição de uma L1 e de uma L2, como é o caso do enfoque deste trabalho, a Libras sendo compreendida como primeira língua dos surdos e o português escrito sendo entendido como segunda língua.

Sequenciando a discussão, temos a exposição dos pressupostos teóricos do Programa Minimalista, que nos fornece explicações, no modelo teórico escolhido no trabalho, para observar como se dá a realização da concordância nominal de gênero nas línguas (via operação *Agree*, que realiza a checagem de traços dos itens lexicais).

Após a fundamentação teórica, apresentamos o percurso metodológico realizado na pesquisa para coleta e tratamento feito aos dados utilizados como *corpus* deste trabalho, para, por fim, no capítulo cinco, mostrar nossa análise, com as contribuições dadas à área. Encerrando o texto, apresentamos as considerações finais, referências e anexos.

CAPÍTULO 2 – COMO SE ESTABELECE A MARCAÇÃO DE GÊNERO NAS LÍNGUAS?

Neste capítulo, faremos uma caracterização de como ocorre a marcação de gênero nas línguas em geral para partir para as línguas em discussão nesta tese: o português e a libras.

Para a primeira parte, apresentamos uma revisão dos estudos de Corbett (2014), para, em seguida, partirmos para observar como ocorre o funcionamento do gênero no português, nas variedades do português europeu estudadas por Luchesi (2009) e Sedrins e Silva (2012) e na libras objetivando apresentar as diferenças da marcação de gênero nas línguas em questão.

Para tratarmos da marcação de gênero gramatical no português, revisitaremos estudos considerados clássicos na Morfologia. Para não incorrerem no equívoco de sermos redundantes e repetitivos, elegemos dois textos e apresentamos suas contribuições para a referida área de estudos. Inicialmente, apresentamos as ideias de Mattoso Câmara Jr. (1974) e em seguida, os estudos de Valter Khedi (1990). Apresentaremos não os pontos de contato entre os pesquisadores e sim seus pontos discordantes, divergentes.

A fundamentação de cunho estruturalista apresentada nesta tese é tomada como ponto de partida e é, antes de tudo, elencada como um argumento histórico, uma vez que se trata de uma referência nos estudos da gramática do português na perspectiva estruturalista de como se deu o entendimento da flexão na Língua Portuguesa.

2.1. A noção de gênero gramatical em Corbett (2014)

Gênero deriva do latim “*gender*” que originalmente significa tipo ou classificação. Corbett (2014) chega a dizer que gênero é um dos traços morfossintáticos que mais evoca a paixão dos estudiosos, linguistas ou não.

Devido a tal importância, as línguas são classificadas em relação à marcação de gênero, isto é, os pesquisadores preocupam-se em saber se a língua possui características de gênero marcado e, se sim, quais são os valores

(CORBETT, 2014). Quando são línguas com gênero marcado, normalmente essa marcação se dá no nome e eles costumam ter características distintas de uma língua para outra ou seja: há nomes com acento inicial, há outros terminados em consoante, há nomes de plural irregular, aqueles que denotam instrumentos e assim por diante; é por essa diversidade de formas dos nomes que não podemos eleger uma única marca de gênero nos nomes.

Sobre isso, Corbett (2011) sugere três princípios para se ter um parâmetro considerado como traço morfossintático na língua e como ele se comportaria. São eles:

- 1- Traços canônicos e seus valores são claramente distinguidos por meios formais;
- 2- O uso de traços morfossintáticos canônicos é determinado por regras sintáticas simples;
- 3- Traços morfossintáticos canônicos e seus valores são expressos por morfologia flexional.

Outro fator apontado pelo autor é que, para que os substantivos estejam na mesma classe de concordância, eles devem assumir os mesmos traços em todos os contextos; isto significa dizer que, se dois substantivos diferem em seus acordos, quando todos os outros fatores forem mantidos constantes, eles pertencem a duas classes diferentes de acordos e normalmente isso significa dizer que eles têm valores de gêneros diferentes.

O gênero é usado para nomes cuja tipologia reflete comportamentos de associação, e o reflexo dessas associações é o que será chamado por Corbett (2014) de concordância. A concordância pode ser estabelecida por relações entre os antecedentes e anáforas.

Seguindo a proposta do autor, as línguas que não marcam são aquelas em que os substantivos não são associados a um gênero específico. Nessas línguas, não há marcação de gênero em nenhum dos elementos linguísticos que costumam ser responsáveis por esta marca, isto é, substantivos, artigos, adjetivos e pronomes. Isso se dá porque essa é uma informação irrelevante na estruturação dessas línguas.

Dessa forma, entende-se que o gênero é irrelevante na estrutura dessas línguas porque não é gramaticalmente obrigatório ou relevante para a

concordância. É comum também que nesses casos não haja uma marca específica para marcar o gênero neutro. No caso de referências a pessoas ou animais, por exemplo, o gênero é geralmente inferido pelo contexto ou por meio de palavras ou expressões adicionais que descrevam a identidade de gênero ou características sexuais de forma mais detalhada.

Uma língua que funciona dessa forma é o finlandês, em que não há uma distinção de gênero gramatical entre palavras do tipo "substantivo" e, portanto, também não é necessário ajustar adjetivos ou pronomes de acordo com o gênero. No entanto, é importante destacar que nem todas as línguas sem marcação de gênero funcionam exatamente da mesma maneira, e as particularidades podem variar entre os diferentes sistemas linguísticos.

Outro fator importante de ser mencionado é que algumas línguas possuem os gêneros marcados baseados no sexo biológico; noutras, a relação se faz entre os traços +/-humano ou +/-animado e podem ser classificados em pelo menos três valores: masculino, feminino e neutro.

Na seção seguinte, vemos como essa marcação de gênero se estabelece no português, revisitando estudos de Câmara Jr. (1973) e Khedi (1990)

2.2. A flexão nominal de gênero para Câmara Jr. (1973) e Valter Khedi (1990)

Em sua obra clássica "Estrutura da Língua Portuguesa", Câmara Jr. (1973) define flexão como "flexão, curvatura", indica que um vocábulo se "dobra" a novos empregos. Em Português, a flexão se apresenta como segmentos fônicos pospostos ao radical, isto é, sufixos.

Os sufixos, por sua vez, podem ser divididos em flexionais (3) derivacionais (4), sendo os primeiros responsáveis por adicionar ao radical significados gramaticais, como: gênero e número e quando se referem a verbos podem também expressar modo e pessoa. Já o segundo tem por função criar novos vocábulos.

(3) aluno(s) / aluna(s)

(4) moral-idade

Outra distinção importante entre os sufixos é que os chamados derivacionais não são sistemáticos e homogêneos, podendo, por exemplo, surgir a derivação de um determinado verbo em um nome e, em outro vocábulo de mesma natureza, o mesmo fenômeno não ocorrer, conforme nos ensina o autor: “Os morfemas gramaticais de derivação não constituem assim um quadro regular, coerente e preciso (p. 81)”. Já com a flexão, não ocorre essa possibilidade, já que, conforme o autor “ela é imposta pela própria natureza da frase” (CÂMARA JR., 1973, p. 81).

É também a natureza da frase que nos faz escolher dentre as possibilidades lexicais se usamos um substantivo no plural ou se vamos flexionar o verbo na 1ª pessoa do singular ou do plural. Em português, existe uma propriedade característica para os sufixos flexionais que é a concordância, decorrente da repetição dos morfemas flexionais nos vocábulos encadeados.

Outra característica que merece atenção é que os sufixos flexionais existem em menor número em português e só se aplicam aos nomes e aos verbos.

As flexões de gênero e de número que ocorrem nos nomes são realizadas pela oposição entre a forma masculina e feminina, tendo a forma feminina um sufixo flexional ou desinência -a (átomo final) e o plural decorre da presença do sufixo flexional ou desinência /s/ acrescida à última sílaba do nome. Dessa forma, o masculino se caracteriza pela ausência da desinência -a (morfema “Ø”) e o singular pela ausência da desinência /s/ (idem).

Contrariando a tradição gramatical portuguesa, segundo a qual a forma masculina em -o se opõe à forma feminina em -a, Câmara Jr. (1973) propõe que o masculino se opõe a um feminino em -a, entendendo que a forma masculina seria desprovida de uma flexão específica em oposição ao feminino que é caracterizado pela flexão em -a. Segundo essa perspectiva, assume-se, então que a vogal final das formas masculinas seria uma vogal temática.

O autor chama atenção ainda em seu texto para a distinção entre radical e tema, sendo o segundo compreendido como o radical mais uma vogal, isto é, ao radical cant-, fal-, grit, acrescentamos a vogal -a e temos os temas cantá-, falá-,

gritá- que inserem esses verbos na chamada 1ª conjugação, os que tem tema com a vogal e, 2ª conjugação e por -i terceira conjugação respectivamente.

Câmara Jr. (1973) defende ainda que a noção de tema deveria ser estendida também aos nomes, seguindo, portanto, a mesma lógica de classificação: com temas em -a, ex.: rosa, poeta, planeta; temas em -e /i/ átonos finais, ex.: dente, ponte, análise; temas em -o /u/ átono final ex.: livro, tribo, cataclismo.

Dessa forma, não se deve confundir a desinência de feminino -a e a vogal temática em -a, a exemplo de lobo, loba, que marca o feminino, e poeta, que mesmo sendo um vocábulo com tema em -a é masculino, ou artista que segue a mesma lógica e pode ser masculino ou feminino conforme o contexto.

Seguindo a classificação dada por Câmara Jr. (1973), há ainda os nomes que são atemáticos, ou seja, aqueles que não possuem vogal temática como os vocábulos oxítonos tônicos em -á, -é, ou -ê, -ó, ou -ô, -u e -i como em: alvará, candomblé, urubu, tupi etc. e nomes terminados no singular em consoante pós-vocálica -e /i/ átono final, que se deduz dos plurais como em: feliz – felizes, mar – mares etc.

Retomando a noção de gênero, Câmara Jr. (1973) afirma que as gramáticas cometem duas incoerências ao quais sejam: a primeira diz respeito à associação da noção de gênero à noção de sexo e argumenta contrariamente apontando que o gênero pode ser aplicado a todos os nomes sejam eles de seres animados ou não e que há sempre uma discrepância entre gênero e sexo nos nomes, o que pode ser comprovado pelos exemplares: “testemunha” que é sempre feminino, “cônjuge” que será sempre masculino. Em ambos os casos, o vocábulo é o mesmo em se tratando de homens ou mulheres. O mesmo ocorre com os nomes epícticos como canguru que será sempre masculino mesmo sem necessariamente se tratar do animal do sexo masculino.

Com esse raciocínio, Câmara Jr (1973) chega à conclusão de que, do ponto de vista semântico, o gênero é uma distribuição em classes mórficas, assim como também o são as conjugações para os verbos e, assim como essas (as conjugações), não possuem nenhuma implicação semântica de significação; o que se pode dizer é que o masculino é uma forma geral, não-marcada, e o feminino indica uma especialização qualquer, por exemplo: jarra é uma espécie

de jarro; barca é um tipo especial de barco e urso é a fêmea do animal denominado urso.

A segunda incoerência reside no fato de as gramáticas apresentarem as distinções entre flexão de gênero e outros processos lexicais ou sintáticos indicando o sexo. É comum, por exemplo, vermos nas gramáticas que mulher é o feminino de homem. A descrição correta seria dizer que o substantivo mulher é sempre feminino e que o substantivo homem é sempre do gênero masculino e não que um seria o oposto do outro porque assim estamos colocando em questão os sexos dos referentes (espécie humana adulta do sexo feminino e espécie adulta do sexo masculino) e não o gênero do próprio substantivo em questão.

O mesmo ocorre em relação aos substantivos epicenos, o autor afirma que não é necessário a utilização dos termos macho e fêmea para que possamos expressar o que se pretende com o termo “cobra”, por exemplo, e acrescenta que os nomes permanecem os mesmos, isto é, sem modificações no seu radical ou acréscimo de sufixos já que o gênero não mudou com o acréscimo dos termos macho/fêmea. Nas palavras do autor: “o gênero não mudou com a indicação precisa do sexo. Continuamos a ter a cobra macho, no feminino, como assinala o artigo feminino “a”, e com o artigo masculino o continuamos a ter macho “o tigre fêmea⁶” (CÂMARA JR., 1973, p. 51).

Por fim, o autor faz a afirmativa categórica de que “a flexão de gênero é uma só, com pouquíssimos alomorfes: o acréscimo, para o feminino, do sufixo flexional -a (la/ átono final) com a supressão da vogal temática, quando ela existe no singular: lob (o) + a = loba; autor + a = autora” (CÂMARA JR., 1973, p. 51-52).

Para explicar os citados alomorfes acima, o referido autor faz uma lista que é reproduzida com fidelidade no quadro abaixo:

⁶ Fazemos a ressalva de que o exemplo dado é o mesmo usado pelo autor, ainda que hoje seja admitida a forma tigresa como feminino de tigre.

Quadro 2 – Alomorfes de gênero apresentados por Câmara Jr.(1973)

Os alomorfes são os seguintes:

- 1) O par opositivo avô – avó indica a distinção de gênero por uma alternância vocálica da vogal tônica final do morfema lexical /ô/-/ó/;
- 2) As formas teóricas em /oN/, o mais das vezes com o masculino concreto -ão, perdem o travamento nasal ao acrescentar a desinência de feminino -a; ex.: bom /bom/ - boa; leão /leoN/ - leoa.
- 3) O sufixo derivacional aumentativo /oN/ (no singular, concretamente -ão) transfere o travamento nasal posvocálico /N/ para a sílaba seguinte como consoante /n/, antes de acrescentar a desinência de feminino: valentão /27alentina/ - valentina;
- 4) Os radicais em /na/ com tema em -o suprimem a vogal do tema, no feminino: órfã– - órfã; irmão – irmã;
- 5) O sufixo derivacional -eu (e~ que o tema em -o se revela na vogal assilábica do ditongo) suprime a vogal do tema e, em virtude do hiato -ea, desenvolve uma ditongação /é/ diante do /a/, o que é um fenômeno fonológico geral em português para /é/ tônico em hiato. Ao mesmo tempo, há uma alternância entre timbre fechado e timbre aberto para a vogal tônica, no masculino e no feminino, respectivamente: europeu – europeia;
- 6) Alternância análoga, no âmbito das vogais médias posteriores, sucede, quando a forma teórica do nome é com vogal tônica aberta (média de 19 grau), que passa a fechada (média de 2” grau), no masculino. Daí no sufixo derivacional -osa (*lóz/) o masculino -os o com lôzl e ainda grossa (*grós/) grosso com lôs/, ou ova (*/óv/ - ovo). Cria-se então, como já vimos, uma distinção submorfêmica /o/-/ô/, além da oposição desinencial ~ - la/.

Fonte: Câmara Jr. (1973, p. 52).

Outro aspecto que é citado por Câmara Jr. é a possibilidade de marcação de gênero por meio do artigo que antecede os nomes e tem por função marcar

explícita ou implicitamente o gênero dos nomes. O mecanismo da sua flexão funciona com base na regra do acréscimo da desinência -a mencionado acima.

Em oposição ao que apresenta Câmara Jr. (1973), a marcação de gênero pode ser expressa, segundo Khedi (1990), por meio da flexão, como em garoto/garota. Por meio da derivação, isto é, quando uma das formas se dá pelo acréscimo de um sufixo ou radical, como em conde/condessa ou por heteronímia que são os casos em que o feminino e masculino são representados por vocábulos completamente diferentes como o expresso em bode/cabra. Seguindo esse raciocínio, para o autor, a flexão de gênero não se reduz a uma oposição o/a e sim, uma oposição -o/-a.

Essa é, portanto, a grande diferença entre os supracitados autores no que se refere à marcação de gênero e a consequente concordância nominal de gênero.

Nas seções que seguem, faremos uma incursão sobre outras pesquisas que se debruçaram sobre línguas que fazem a marcação de gênero de forma semelhante ao que ocorre na Libras, como é o caso das variedades africanas do Português e o que também ocorre na comunidade quilombola de Helvécia, na Bahia.

2.3. A marcação de gênero em variedades africanas do português

A concordância nominal de gênero já foi objeto de estudo de vários outros pesquisadores e com perspectivas teóricas distintas. Dedicamos essa seção à apresentação de estudos que versam sobre a temática.

Elegemos, pela similaridade com os nossos dados, os textos de Sedrins e Silva (2012), que investigam os padrões de concordância nominal de gênero no Português Europeu, e Luchesi (2009), um estudo acerca do funcionamento do português em variedades africanas sob a ótica da sociolinguística tomando por base dados de cinco países que falam Português, a saber: Angola (PA), Moçambique (PM), Guiné-Bissau (PGB), São Tomé e Príncipe (PSTP) e Cabo Verde (PCV), com o intento de discutir os padrões de concordância nominal das cinco variedades africanas do português e compará-los às variedades brasileiras.

Esse estudo se deve ao fato de que, segundo nos é apresentado por Silva e Sedrins (2012), em todas as áreas lusófonas, o português se encontra em situação de multilinguismo, inclusive no Brasil, contrariamente ao que ocorreu com o Português Europeu (PE). Apesar disso, estudos comparativos entre as variedades do Português no Brasil e na África mostram que as variedades africanas apresentam usos mais próximos da norma europeia.

Mesmo o ponto de partida do estudo sendo as variedades africanas do Português, o intento principal é fazer uma comparação com o que ocorre com o Português Brasileiro, fator preponderante para nosso interesse na execução desta pesquisa.

Um dado importante que nos é apresentado, por exemplo, é que ao ser comparado o PM e o PA com o PB, Petter (2009) *apud* Sedrins e Silva (2012) observa que este apresenta uma relativa estabilidade no sentido de que há uma menor variação na concordância de gênero, ao contrário daqueles que ainda possuem um contato recente com o PE e recebem influência das línguas bantu (língua materna dos falantes).

Outro fator relevante para nossa pesquisa é o que apresentam Inverno (no prelo) e Gonçalves (2012) *apud* Sedrins e Silva (2012) ao afirmarem que: “falantes dessas línguas (PM e PA), sobretudo, os mais velhos e os menos escolarizados têm dificuldade de aprender a flexão de gênero em português, pois suas línguas maternas não apresentam distinção entre masculino e feminino (INVERNO, 2004)”. Nosso interesse, portanto, se deve ao fato de que os dados de português como L2 por eles apresentados são semelhantes aos apresentados pelos surdos por nós analisados, conforme apresentamos abaixo:

(5)

- a. “Eu tenho minhas netos.” (M) (GONÇALVES, 2015, p. 12)
- b. “esses visita” (A) (INVERNO, no prelo, p. 6)

Os autores consideram importante estudar as variedades africanas do português levando em consideração que, embora o português seja a língua oficial dos países estudados, é também perceptível que existe o contato com as línguas bantu dos respectivos países. Portanto, para iniciar sua análise, fazem

uma retomada de outros estudos que tem por base os estudos da concordância nominal e verbal⁷.

O artigo nos mostra o que dizem Couto e Embaló (2010) sobre a concordância nominal, mostrando que há a ausência da flexão de gênero no PGB e atribuem esses usos à interferência do crioulo guineense “em que a distinção entre o gênero masculino e feminino é quase inexistente” (CASTRO, 2013, p. 99), conforme nos mostram os exemplos em (6):

(6)

a. “o meu irmã”

b. “meu mãe”

c. “ele tem três filho fêmea”

A pesquisa apresentada no artigo leva em consideração também os resultados apresentados por Brandão e Vieira (2012), em que foram comparados dados do PE (cidade: Cacém), do PB (cidade: Nova Iguaçu) e do PST (cidade: São Tomé) que, levando em consideração Labov (2003), regra categórica (100%), semicategórica (95- 99%) e variável (5-95%), mostraram que a concordância nominal e verbal são regras categórica e semicategórica respectivamente, apresentando um percentual de 99,9% de utilização na verbal e 98,9% na nominal.

Um fator preponderante para esse resultado no PB é a escolarização: quanto maior o nível de escolarização dos falantes, maior é o uso da concordância (concordância verbal: 78,1% e concordância nominal: 91,1%).

A conclusão a que chegaram as autoras é que no PB e no PST há uma situação polarizada devido ao contato entre línguas. Sobre isso, afirma-se:

Segundo as autoras, isso se evidencia em PB quando contrastada a norma urbana culta (94% de aplicação da regra) (GRACIOSA, 1991) com as comunidades rurais afro-brasileiras (16% de aplicação da regra) (LUCCHESI; BAXTER; RIBEIRO, 2009), onde o

⁷ Nos deteremos nesta seção aos dados acerca da concordância nominal de gênero.

contato do português com as línguas africanas foi bastante intenso.” (SEDRINS E SILVA, p. 90, 2012).

No que se refere à concordância de gênero, no PA e PM os dados analisados mostram que há ausência da concordância de gênero. Sobre isso, Petter (2009, p. 208) apud Sedrins e Silva (2012) apresenta: “brincadeira bruto; meninada...acostumado; porta... aberto; cidade...idêntico; condições...bom”. Segundo verifica Adriano (2014, p. 203), esses dados são produzidos em zonas suburbanas ou mesmo rurais por falantes com pouca ou nenhuma escolaridade.

Ao analisar os dados gerais das ocorrências, os dados percentuais apresentados são os seguintes:

Tabela 1 – Resultado da variação da concordância de gênero no SN nas variedades africanas, segundo Sedrins e Silva (2012)

<i>Localidade</i>	<i>Total geral de SNs</i>	<i>% Aplicação da CN</i>	<i>% Não-aplicação da CN</i>
Angola	1997	1997 (100%)	0
Cabo Verde	2827	2818 (99,7%)	9 (0,3%)
Guiné Bissau	3174	3119 (98%)	55(2%)
Moçambique	3352	3340 (99,6%)	12 (0,4%)
São Tomé e Príncipe	2082	2078 (99,8%)	4 (0,2%)

FONTE: Sedrins e Silva (2012, p. 98).

Os resultados apresentados indicam que, embora a concordância nominal de número no PA seja categórica (100%), nas demais variedades, a CN de gênero é semicategórica.

Em comparação dos dados estatísticos dos padrões da CN de gênero encontrados nos dados das variedades africanas com os padrões do PB os autores afirmam que praticamente esse tipo de variação não ocorre no PB.

Sobre isso, Lucchesi (2009, p. 305) *apud* Sedrins e Silva (2012) observa que, no PB, “só se registra um nível significativo de variação na concordância de gênero em certas comunidades rurais que passaram por um amplo e profundo contato linguístico em sua história”. Nesse caso em específico, estamos tratando de países multilíngues e, por isso, tem-se o contato das línguas bantu com o Português.

Ao analisar os dados de uma comunidade rural afro-brasileira, Helvécia, na Bahia, Lucchesi (2009) busca traçar um paralelo dos padrões de variação encontrados em línguas crioulas de base lexical portuguesa encontrados nessa comunidade.

Segundo o referido autor, existe um condicionamento da variação da concordância de gênero nos dados do Português de variedades africanas que seguem três princípios, quais sejam:

- 1) Princípio da simplicidade – estabelece que quanto mais simples a estrutura do sintagma nominal, maior a aplicação da regra da concordância;
- 2) Princípio da integração – estabelece que elementos pré-nucleares tendem a ser mais marcados que elementos adjungidos à direita do núcleo;
- 3) Princípio da saliência – estabelece que núcleos nominais cuja morfologia de gênero seja mais marcada tendem a garantir maior aplicação da regra de concordância;

Por fim, Sedrins e Silva (2012) apresentam uma sistematização das observações sobre a concordância de gênero, que estão expostas no quadro a seguir:

Quadro 3 – Sistematização das observações acerca da concordância nominal de gênero.

- (i) O tipo de regra linguística, nos termos defendidos por Labov (2003), é diferente entre o PA e as demais variedades africanas do português: na primeira, é categórica e, nas últimas, semicategórica, considerando os percentuais apresentados no quadro 2.
- (ii) Em geral, a não-aplicação da concordância de gênero dá-se de maneira uniforme nas quatro variedades, a saber, com núcleo no feminino e elementos pré-nucleares no masculino;
- (iii) É possível interpretarmos a maioria dos casos de não-aplicação da concordância de gênero como resultado da atuação de princípios condicionadores observados em Lucchesi (2009) para a variedade rural afro-brasileira de Helvécia. Assim, um paralelo entre as variedades africanas do português e a variedade de Helvécia pode ser observado;
- (iv) Abre-se aqui um horizonte para a investigação acurada da concordância nominal em diferentes variedades do português, buscando observar, de um lado, um paralelo nos padrões manifestados em cada variedade, e, de outro, a investigação de fatores peculiares a cada variedade como responsável por diferentes padrões.

FONTE: Sedrins e Silva (2012, p. 101).

Diante das considerações e resultados apresentados por Sedrins e Silva (2012), é perceptível que os dados apresentados pelas variedades africanas do Português têm estreita semelhança com os dados de escrita apresentados pelos sujeitos surdos e, por essa razão, temos o intento de compará-los a fim de explicá-los por entendermos que, assim como os surdos brasileiros usuários de Libras analisados por nós, os sujeitos que fazem uso da variedade africana do português também estão em situação de bilinguismo e, possivelmente, passando por processos de interlíngua semelhantes ao que se passa com os nossos sujeitos analisados.

Dadas as informações acima acerca de como funciona a marcação de gênero nas variedades do português, trataremos, na próxima seção da morfologia da libras e seus desdobramentos no que se refere à marcação de gênero.

2.4. Morfologia da libras

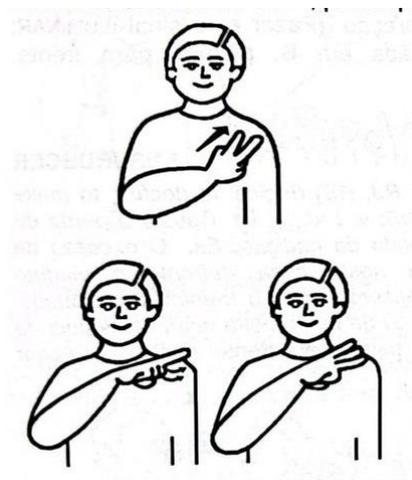
Apesar de relativamente recentes, os estudos da Morfologia das LS já conseguem ter autonomia em relação às LO. O primeiro ponto para essa autonomia é a definição da noção de morfema nas LS. Outro ponto a favor dessa emancipação é o que é apontado por Aronof, Meir e Sandler (2005) como uma diferença básica da morfologia das LS para as LO: a estrutura morfológica das LS é simultânea no sentido de que os diferentes morfemas de uma palavra são simultaneamente sobrepostos uns aos outros em vez de encadeados como nas línguas faladas.

De acordo com Xavier (2006), para ser classificado como um morfema é preciso que haja evidência de:

1. Listabilidade: capacidade de o morfema ser listado, repetir-se em outros signos e contextos;
2. Separabilidade: possibilidade de conseguirmos delimitar a unidade significativa no sinal/palavra;
3. Produtividade: ocorrência em mais de um sinal/palavra.

Em Libras, podemos verificar que vários sinais atendem à exigência acima; é o caso, por exemplo, dos sinais que se referem à 1ª, 2ª, 3ª séries do Ensino Médio, que são sinais plurimorfêmicos, isto é, são compostos por mais de um morfema, pois podemos decompô-los em unidades significativas menores, que são listadas, separáveis e produtivas. Esses mesmos sinais, se fôssemos traduzir para o Português, seriam representados por duas palavras “primeira” e “série”; já em Libras o equivalente a essas duas palavras é feito por apenas um sinal devido ao caráter simultâneo da língua, conforme podemos verificar em (7):

(7)



SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO

TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO

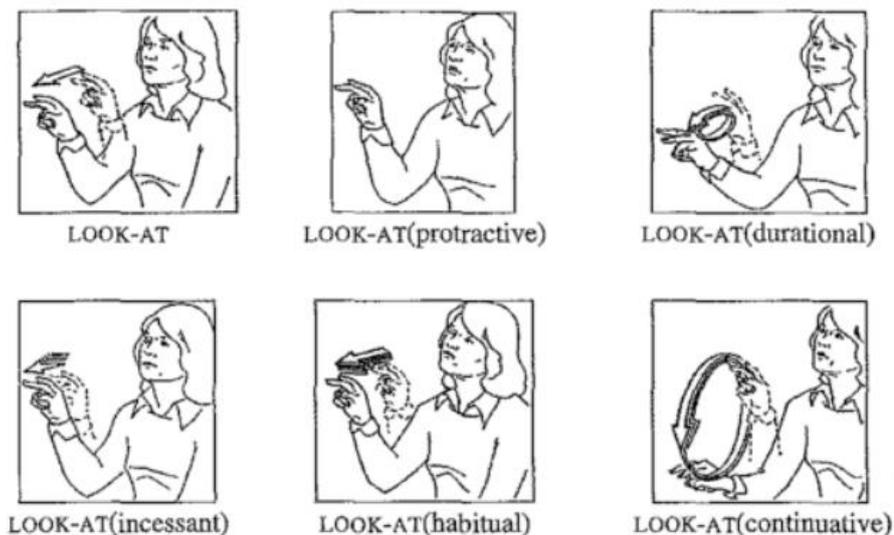
Fonte: Capovilla (2017, p. 55).

A respeito da natureza das LS, Aronof, Meir e Sandler (2005) afirmam que as línguas de sinais parecem compreender dois tipos radicalmente diferentes de Morfologia. São eles: uma morfologia rica e simultânea, com concordância verbal, classificadores e aspectos verbais, como é o caso da ASL (American Sign Language) e, em outras línguas, uma morfologia afixal simples, como é o caso da Língua de sinais israelense (ISL).

Para ilustrar essas propriedades, os autores usam como exemplo o verbo “LOOK AT” em ASL, que pode ser flexionado para concordar com o sujeito e o objeto, possui aspecto temporal e pode ser acompanhado por um marcador não manual (facial). No exemplo (8) abaixo temos o referido verbo em mais de uma possibilidade de utilização.

Vale destacar que, em Libras, ocorre o mesmo, isto é, o verbo pode receber os mesmos valores aspectuais e há a incorporação de informações gramaticais e lexicais (FERREIRA BRITO, 2010) como apresentado no exemplo (9).

(8)



Fonte: Santoro, (2018, p. 35)

(9)

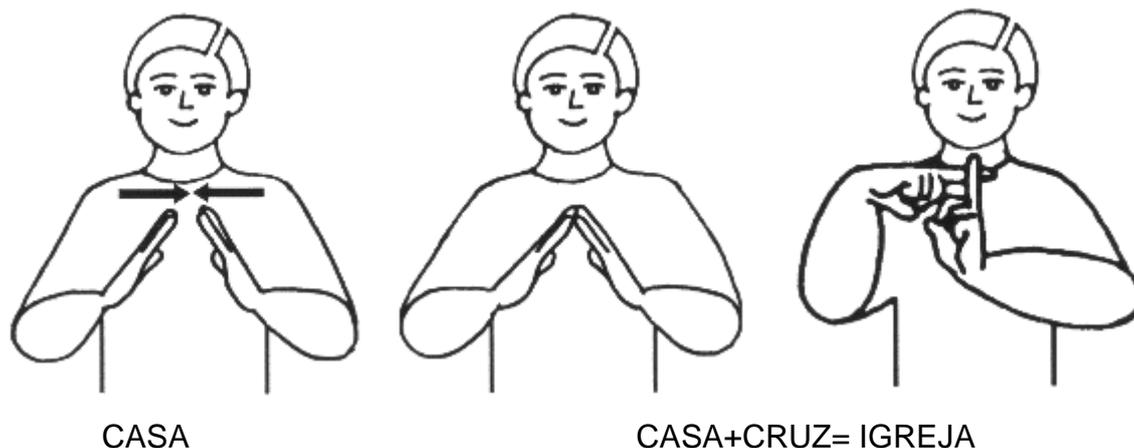


Fonte: Ferreira Brito (2010, p. 65)

A Libras parece estar no primeiro grupo, e nela podemos classificar os morfemas em Libras em dois tipos, quais sejam: a) Raiz: originam novos sinais. Podem ser subdivididos em livres (podem ocorrer isoladamente. Ex.: sinal de casa, que pode ocorrer isoladamente e pode gerar variações como igreja (10), escola (11) etc.) e presos (dependem de outra raiz para ser produzido. Ex.: 1ª,

2ª e 3ª série (ver exemplo 8 acima) b) Não-raiz: não originam novos sinais. São subdivididos em livres (tem ocorrência isoladamente) e presos (não ocorrem isoladamente. Ex.: o movimento que expressa plural no verbo dar algo a várias pessoas⁸).

(10)



Fonte: Ferreira Brito (2010, p. 28)

(11)



CASA+ESTUDAR= ESCOLA

Fonte: Ferreira Brito (2010, p. 29)

Em línguas orais, temos a inserção de sentidos às palavras inseridas por meio de dois processos, quais sejam, a afixação que como o próprio nome diz consiste na inserção de afixos (prefixos e sufixos, ex.: Acamado, e espontaneamente) e a composição, isto é, a junção de radicais ou de palavras já existentes, ex.: sofá-cama.

⁸ Ver exemplo (19)

Ainda não se sabe ao certo muito sobre esses funcionamentos em Libras, mas sabe-se que ocorre um processo que altera a forma do sinal para vincular significados tipicamente gramaticais como quantidade, negação, pessoa do discurso, intensidade bem como outros sentidos através da criação de novos sinais. Citaremos alguns desses processos nos parágrafos subsequentes.

Johnston e Scrembi (2007) denominam modificação do sinal o processo pelo qual os sinais passam para expressar significados gramaticais. São eles:

- a) **INCORPORAÇÃO DE NUMERAL:** substituição da CM (configuração de mão) de um sinal por uma das CM de número em Libras para expressar diferentes quantidades relacionadas àqueles conceitos.

Ex.: os sinais de por uma hora, por duas horas, uma semana, dois meses, 4 meses etc.

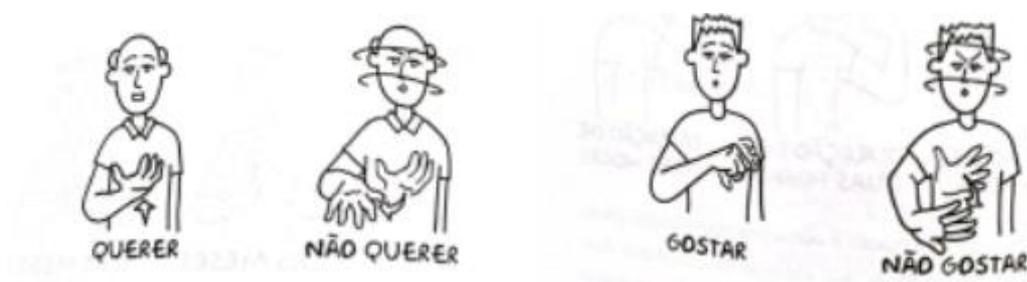
(12)



Fonte: Pereira, Choi *et al* (2011, p. 67)

- b) **INCORPORAÇÃO DE NEGAÇÃO:** há um grupo de sinais cuja forma negativa é formada a partir da mudança da orientação da palma da mão além do acréscimo de ENM (expressões não manuais) próprias de negação como o balançar da cabeça. Ex.: Querer/não-querer Ter/não ter poder/não poder.

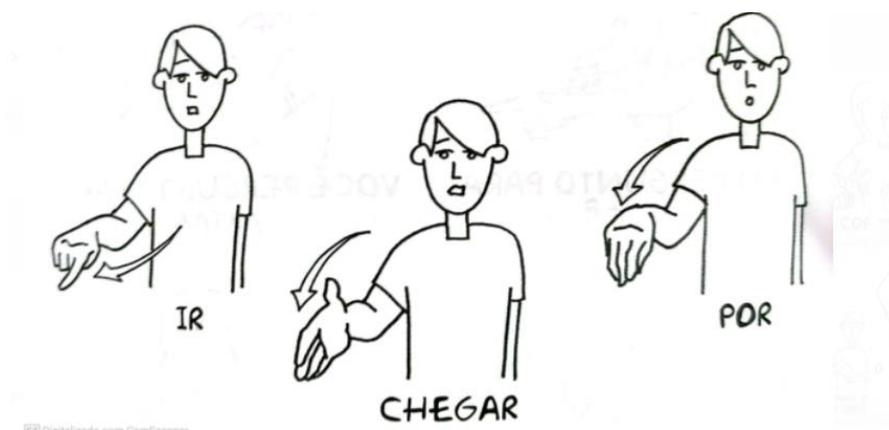
(13)



Fonte: Pereira, Choi *et al* (2011, p. 69)

- c) **INCORPORAÇÃO DA LOCALIZAÇÃO:** sinais que incorporam a localização associada aos argumentos como é o caso dos verbos direcionais, ou ainda sinais totalmente associados a entidades de que fazem referência.

(14)



Fonte: Pereira, Choi *et al* (2011, p. 65)

- d) **SINAIS LOCATIVOS:** sinais que variam sua forma para poderem ser totalmente realizados no lugar associado ao seu referente. Ex.: mesm@/limpo.

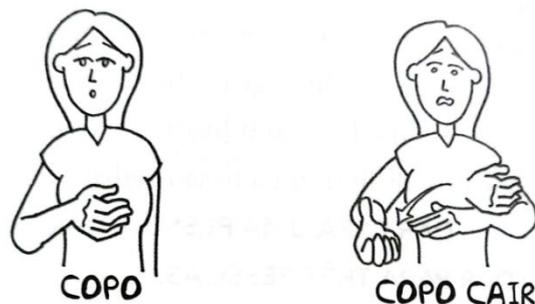
(15)



Fonte: Pereira, Choi *et al* (2011, p. 71)

- e) **INCORPORAÇÃO DO FORMATO DO OBJETO:** De acordo com Johnston e Scrembi (2007), nas línguas de sinais existem os chamados “verbos de manuseio” que são aqueles que tem a propriedade de variar sua CM de acordo com o tamanho e o formato do objeto que funciona como seu complemento. Ex.: Pegar uma caixa, pegar um copo, pegar uma sacola, pegar um livro, pegar uma xícara.

(16)

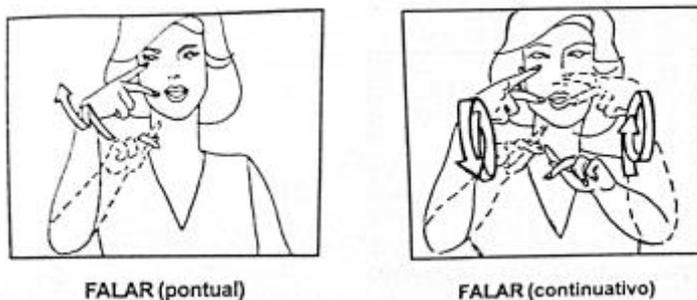


Fonte: (PEREIRA, CHOI *et al*, 2011)

- f) **INCORPORAÇÃO DA INTENSIDADE:** sinais que expressam intensidade por meio da mudança na CM e na extensão do seu movimento. Ex.: 1. o sinal de paciência que é feito com 2 dedos, para se referir a muita paciência utiliza-se os quatro dedos; 2. Duplicação de mãos para expressar intensidade em “ter” ou “não ter”; 3. Sinalização de experiência

com uma amplitude maior para significar que a pessoa possui muita experiência. 4. O Sinal de falar é feito com uma mão, para expressar que alguém está falando muito ou continuamente, usam-se as duas mãos como em (17):

(17)



Fonte: (FERREIRA BRITO, 2010)

Os sinais em Libras podem ser produzidos por três processos distintos, quais sejam: 1. A derivação por alteração do sinal primitivo como o verbo pesquisar (movimento várias vezes) que é derivado do verbo perguntar (movimento 1x); 2. Composição: quando há a justaposição de sinais formando outros como por exemplo: igreja = cruz + casa e escola= casa+ estudar. 3. Fusão: equivalente nas línguas orais ao *portmanteau* que gera palavras como sapatênis, namorido, professora, chafé etc. A fusão consiste na criação de uma nova palavra a partir da junção de pedaços de palavras primitivas e não da palavra inteira como ocorre no processo de composição.

Nas línguas de sinais, os processos de flexão são construídos iconicamente com base na relação espaço-tempo sendo relacionada à morfologia simultânea das línguas de sinais.

Os padrões de flexão são baseados, portanto, na simultaneidade das línguas, o que faz que os morfemas sejam sobrepostos simultaneamente uns aos outros em vez de ficarem juntos, como funciona nas línguas orais. Um exemplo elucidativo dessa questão pode ser dado tanto com a concordância verbal quanto com a utilização dos classificadores conforme nos mostram os exemplos ilustrados em 18 e 19, que marcam as ações sendo feitas por uma ou

duas pessoas que andam e há a incorporação do numeral no sinal representativo de pessoas bem como quando a ação de dar em (9) é feita para uma, duas ou três pessoas há a repetição do movimento de “dar”.

(18)



Fonte: Pereira, Choi *et al* (2011, p. 72)

(19)



Fonte: Pereira, Choi *et al* (2011, p. 73)

Feitas as observações gerais acerca de como se entende a Morfologia na libras, na seção seguinte, focaremos na marcação de gênero, descrevendo seu funcionamento na língua em questão.

2.5. A marcação de gênero na libras – implicações morfológicas

Em línguas como o Português, sobretudo na escrita, a marcação de gênero é feita de forma redundante, isto é, exige-se a marca no nome e nos elementos que o antecedem e o pospõem, quais sejam: substantivos, adjetivos, artigos, numerais e pronomes. Na fala, essa marcação tem sido mais maleável, havendo dialetos em que somente a marcação no Det e no nome são suficientes.

No entanto, essa não é a realidade para todas as línguas. Meillet (1982) afirma que 75% das línguas não possuem gênero gramatical. A Libras parece ser uma delas, uma língua em que a marcação de gênero não é importante nem para construção gramatical nem tampouco para a construção da concordância nominal.

Em Libras, a marcação da categoria gênero é dividida entre seres animados e inanimados, de forma que os primeiros recebem a subclassificação de gênero em feminino ou masculino, já os segundos não necessitam dessa classificação. Nas ocasiões em que o contexto exige, marca-se o gênero usando o sinal homem/mulher mais o sinal referente. Diferentemente do Português, a presença da marcação de gênero não desencadeia concordância em outros elementos da sentença, pois nem os determinantes, nem os substantivos nem os pronomes apresentam essa marcação específica de gênero.

Essa característica se deve, entre outras razões, ao fato de ser uma língua de modalidade visual em que muitas informações gramaticais são recuperadas no cenário imagético que se cria ou nas apontações que são feitas durante a sinalização.

A respeito dessa propriedade, Aronof, Meir e Sandler (2005, p.10) comentam:

Por serem transmitidas pelas mãos, rosto e corpo e percebidas pelos olhos, as LS têm a capacidade de representar certos conceitos espaço-temporais de maneira mais direta que as línguas faladas. Essa propriedade permite que as LS tenham estruturas morfológicas que não são totalmente arbitrárias e que podem ser semelhantes nas LS.

Um fator que merece destaque é a utilização dos classificadores, que podem representar a marcação de gênero quando, por exemplo, o sinalizante incorpora a personagem e no seu corpo algumas características remetem ao gênero, como

andar de salto alto, apresentar a força física de alguém com músculos, a incorporação de animais, dentre outras possibilidades que funcionam também como marcador de gênero e são elementos adicionados aos sinais, porém não são obrigatórios e podem inclusive variar de sinalizante para sinalizante.

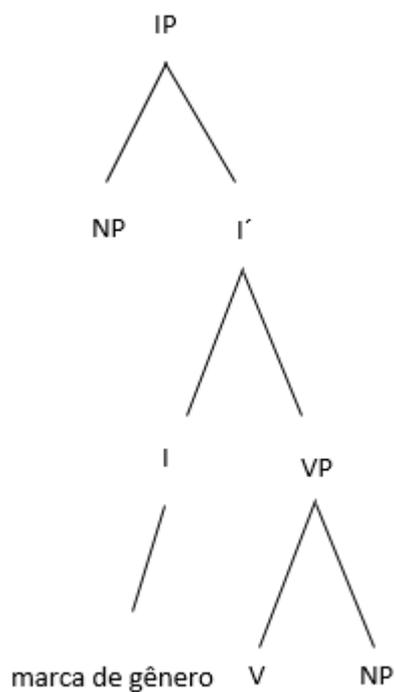
A título de esclarecimento, classificadores são: “são sinais que utilizam um conjunto específico de configurações de mãos para representar objetos ou personagens incorporando ações⁹” (QUADROS; SCHMDIT, 2006, p. 21).

Sobre essa possibilidade de marcação de gênero por meio de elementos verbais, Felipe (2006, p. 200) corrobora ao afirmar que:

[...] os parâmetros (configuração de mão, direcionalidade, ponto de articulação, movimento, localização, expressões faciais e corporais), que também podem ser morfemas, compõem sistemas complexos de desinências que estabelecem tipos de flexão verbais: concordância para gênero, para pessoa do discurso e para locativo, ou são afixos que se justapõem à raiz verbal ou nominal. Portanto, em relação aos seus processos de formação de palavras, a libras é uma língua flexional, embora tenha também características de língua aglutinante, que podem ser percebidas pelo processo de composição e incorporação.

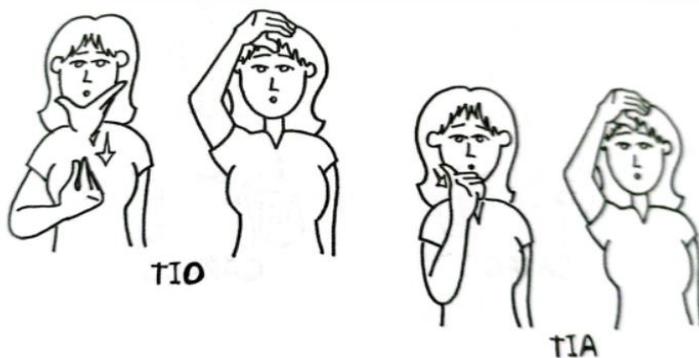
No que se refere à sintaxe, Felipe (2002, p.9) apresenta que os classificadores ocupam lugar específico para a concordância em I, conforme demonstrado na árvore abaixo. Para a autora, morfemas classificadores de gênero não possuem função sintática, eles se realizam como desinências que vêm afixadas às raízes verbais e que, anaforicamente, estabelecem concordância com o referente que é argumento do verbo.

⁹ Para a descrição de alguns classificadores na língua de sinais brasileira, ver Ferreira-Brito (1995).



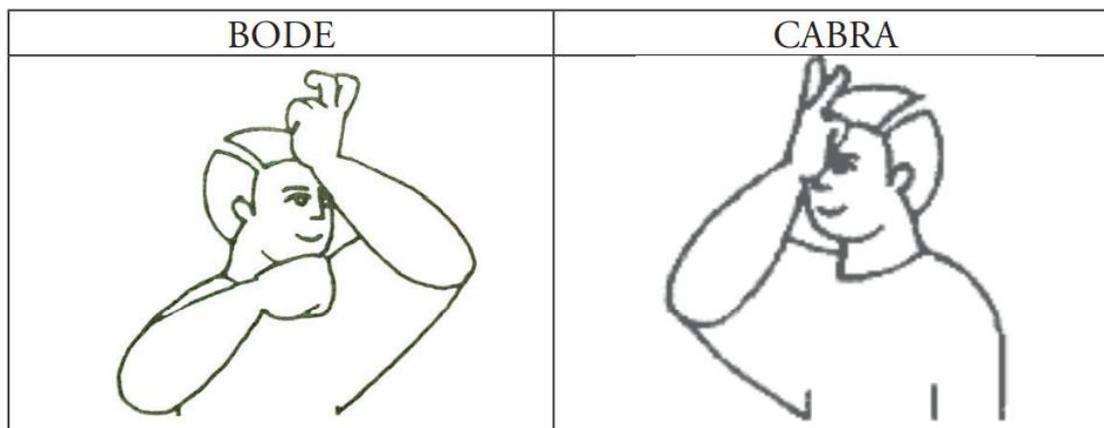
Outra possibilidade de marcação de gênero ocorre com a presença dos sinais homem/ mulher marcando o gênero, conforme nos ensina Ferreira Brito (1995) “para alguns substantivos, há a indicação de sexo realizada pospondo-se o sinal HOMEM/MULHER (20), indistintamente para pessoas e animais. Também, a indicação pode ser obtida através de sinais diferentes utilizados para representar os gêneros masculino e feminino (21):

(20)



Fonte: (PEREIRA, CHOI *et al*, p. 87, 2011)

(21)



Fonte: CAPOVILLA, *et al.* (2013, p. 544 e 594)

Ao tratar sobre o mesmo tópico, Fernandes (2003) acredita que a marcação de gênero é irrelevante, a não ser que o gênero seja importante para o contexto, e nesse caso, o uso dos sinais homem/mulher antecedendo os sinais que se pretende marcar o gênero seria suficiente.

Com base nos exemplos dados, podemos observar que a marcação de gênero na Libras só se aplica quando estamos diante de seres animados e só aparecem caso a informação seja relevante ao discurso. Sobre isso, concordamos com Freitas (2022, p. 17) que afirma:

Há consenso de que os seres inanimados não apresentam qualquer indicação nesse sentido. Também não há marcação para os adjetivos e outros determinantes; ainda que haja retomada dos conceitos abstratos e objetos tais nomes permanecem neutros. Tal afirmação é evidenciada com exemplos de inanimados com marcações agramaticais*, inadmissíveis na Libras: * UNIVERSIDADE^MULHER * COLÉGIO^HOMEM * AVALIAÇÃO^MULHER * EXAME^HOMEM

Concordamos com Freitas (2022) ao afirmar que a marcação de gênero na Libras só é feita em casos em que o contexto necessita desse esclarecimento e, mais ainda, essa marcação só é feita em nomes animados. Os seres animados seriam classificados em feminino e masculino e os inanimados não permitem tal marcação.

A mesma autora nos apresenta em seu texto o seguinte quadro reproduzido abaixo apontando quais são os elementos que recebem a marcação de gênero (mais humanos e mais animados) em alguns contextos e os que não recebem essa classificação (menos humanos e menos animados) em nenhuma situação:

Quadro 4- Classificação de traços semânticos de acordo com Freitas (2022)

Mais humano/mais animado	Menos humano/menos animado
Seres humanos Animais (especialmente de estimação) Bonec@s	Sentimentos Conceitos abstratos Elementos da natureza Coisas/objetos concretos

Fonte: Freitas (2022)

Em sua pesquisa acerca da marcação de gênero na Libras, Freitas (2022) usando o *Corpus* de Libras com surdos de referência¹⁰ com os grupos vocabulares de profissões e familiares encontrou três tipos de marcações:

- 1- não marcação: caracterizado pela ausência de marcação de masculino ou feminino antecedendo o sinal;
- 2- marcação mista: caracterizado pela marcação de gênero com os sinais homem ou mulher ante ou posposto ao sinal base, mas em utilizações em que houve a necessidade não apenas de marcar o gênero, mas também para acrescentar uma informação, especificação ou adjetivação.
- 3- marcação categórica: caracterizado pela marcação de gênero com a indicação homem/mulher antecedendo o sinal;

Os resultados apontados pela pesquisa citada acima só reforçam o que fora apresentado ao longo do capítulo sobre a marcação de gênero, isto é, não é uma

¹⁰ Grupo de surdos de diferentes localidades do país indicados pela comunidade surda como representativos de sinalizantes nativos da Libras. Essa nomenclatura é assumida pelo Inventário Nacional de Libras. Para maiores informações, consultar: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/115687>

marcação necessária como a do Português, mas também não é algo inexistente na língua, é usado para contextos específicos e quando ocorrem são feitas pelo uso primordialmente dos sinais “homem ou mulher” caracterizando o gênero do nome.

CAPÍTULO 3 – COMO SE DÁ A AQUISIÇÃO?

3.1. Teoria gerativa

Esta pesquisa está embasada teoricamente na corrente mentalista da Linguística denominada Gerativismo, cujo expoente é Noam Chomsky. Tal perspectiva teórica nasceu no final dos anos 50, nos Estados Unidos, durante o período denominado Revolução cognitiva. Assim conhecido, por mudar radicalmente a perspectiva dos estudos linguísticos da época.

O gerativismo inaugura o que fora chamado revolução cognitiva na Linguística. A ascensão da teoria gerativa se deu, principalmente, pelas duras críticas feitas ao livro “Verbal Behavior” de Skinner, principal representante da corrente teórica Behaviorista, que postulava que a aquisição ocorria a partir do comportamento, tomando como base a premissa estímulo, reforço, resposta. Segundo essa perspectiva, a aquisição aconteceria através de comportamentos adquiridos por meio de condicionamento.

Chomsky critica a visão comportamentalista em que se concebia a língua, usando como principal argumento a criatividade linguística, ou seja, característica que permite a todos os indivíduos criarem sentenças novas, sem que sejam fruto de imitação ou de algum tipo de estímulo. As crianças são capazes de surpreenderem ao gerarem a todo o momento sentenças novas em conteúdo e extensão. A criatividade linguística é, para Chomsky, a característica que diferencia os seres humanos dos outros seres vivos.

Um dos argumentos utilizados por Chomsky a favor da hipótese inatista foi a chamada “pobreza de estímulo” ou “problema de Platão”, que pressupõe que, se as crianças adquirem a língua por meio da observação, como elas seriam capazes de adquirir uma língua diante de dados tão truncados e fragmentados como são os apresentados a elas, e ainda como fariam isso em tão pouco tempo? Se o processo se dá por meio da observação, como as crianças adquirem a língua exatamente no mesmo período, sendo que as experiências linguísticas delas seriam diferentes, uma vez que umas têm mais acesso a dados linguísticos que outras.

E ainda acrescenta, caso a aquisição de linguagem fosse baseada na experiência do indivíduo com a língua teríamos crianças com estágios diferentes de língua na mesma idade, o que seria justificado pela diferença na experiência linguística entre elas. Na verdade, sabemos que não é isso que ocorre. Ou seja, apesar de a natureza do *input* ser diferente para as crianças o resultado no processo de aquisição é o mesmo.

A hipótese inatista defendida por Chomsky explica-se pelo fato de o cérebro/mente humana ser organizada em módulos, sendo cada um desses responsáveis por diferentes atividades cognitivas. A capacidade de linguagem humana está lotada num módulo específico da mente/cérebro, denominada faculdade da linguagem (FL), cujo estágio inicial é dotado de uma estrutura sintática mínima e universal. A FL é independente de outras capacidades cognitivas embora mantenha com esses outros módulos relações específicas

Outro argumento utilizado para reforçar essa ideia foi a recursividade linguística, capacidade humana de elaborar combinações infinitas de sentenças a partir de um número finito de possibilidades.

Aos poucos, a ideia de que a língua era um sistema de hábitos, aprendido a partir da experiência através de estímulos respostas e reforço, foi sendo substituída pelas ideias mentalistas que propõem que todos os indivíduos são capazes de adquirir uma língua naturalmente, por meio de uma capacidade genética e independente de aprendizagem, algo que ocorre nas crianças nos primeiros anos de vida sem que para isso seja necessário nenhum tipo de instrução formal.

Como uma teoria que vem se mantendo por mais de cinquenta anos, o Gerativismo tem passado por reformulações em seu aparato teórico buscando enxugar de seus pressupostos tudo aquilo que estava em excesso. No entanto, seu principal objetivo se mantém desde o início, ou seja, descrever (adequação descritiva) e explicar (adequação explanatória) como funciona a linguagem humana.

3.2. Aquisição da linguagem e gramática gerativa - modelo P&P

O processo pelo qual as crianças passam de infantes a falantes é algo relativamente rápido, natural e universal, por isso tem sido objeto da curiosidade

dos pais e de pesquisas de diversas áreas da ciência, podemos citar aqui: a Linguística, a Psicologia, a Fonoaudiologia, a Filosofia entre outras.

Por ser tão popular dentre os pesquisadores, é fácil encontrarmos mais de uma possibilidade de explicação para tal fenômeno. Neste trabalho, elegemos a perspectiva da teoria gerativa para explicação desse fenômeno. A Teoria Gerativa surgiu em oposição à corrente empirista que vigorava nos estudos científicos de uma forma geral na época, o behaviorismo, teoria que postulava que a língua era algo externo ao ser humano, um sistema de hábitos aprendidos por meio da repetição.

Uma das questões que motivam os estudos gerativos é descobrir como se dá a aquisição de uma língua pelos falantes. E para a investigação desse fenômeno, foram propostas três perguntas:

- 1- O que constitui o conhecimento da língua?
- 2- Como é adquirido o conhecimento da língua?
- 3- Como é usado o conhecimento da língua?

As respostas possíveis a estas três perguntas, de acordo com Chomsky (1986) formulam que o conhecimento da língua é constituído por uma gramática gerativa particular, ou seja, uma teoria que se ocupa do estado da mente/cérebro do indivíduo, e que esse conhecimento acerca da língua é adquirido por meio da Gramática Universal (GU) e pelos meios com os quais os princípios interagem com a experiência de modo a darem origem a uma língua particular.

Esse conhecimento da língua seria utilizado, portanto, na expressão do pensamento e na compreensão das amostras da língua que nos são apresentadas.

Assim, quando a criança nasce tem o primeiro contato com sua mãe e familiares é essa a língua que a criança terá acesso primordial e a qual ela adquirirá. Esse processo ocorre de forma natural, inata e sem que sejam necessários nenhum tipo de estímulo exterior.

Isso se dá porque, segundo a teoria gerativa no modelo Princípios e Parâmetros, a espécie humana nasce com um aparato genético próprio que lhe possibilita a aquisição de uma ou mais línguas, esse aparato é supostamente

localizado na mente/cérebro dos falantes e denominado faculdade da linguagem. Sobre isso, Chomsky (1972) nos ensina:

Em resumo, pois, o homem tem uma faculdade, peculiar à espécie, um tipo único de organização intelectual, que não pode ser atribuído a órgãos periféricos ou relacionados à inteligência geral e se manifesta naquilo que podemos designar como do uso ordinário da linguagem, tendo a propriedade de ser ao mesmo tempo limitada em extensão e livre de estímulos. Assim, Descartes sustenta que a linguagem é utilizável para livre expressão do pensamento e para a resposta adequada em qualquer novo contexto, não sendo determinada por qualquer associação fixa de enunciados com estímulos externos ou estados fisiológicos (identificáveis de qualquer maneira não circular) (CHOMSKY, 1972, p.14).

O estágio inicial da faculdade da linguagem é denominado gramática universal (GU). A GU vem equipada com princípios e parâmetros que serão marcados com valores (+/-) a partir do input recebido. Os princípios são comuns a todas as línguas e os parâmetros são variáveis. O processo aquisição de uma língua é, portanto, uma formatação desses valores.

Dentro do modelo P & P existem três hipóteses que tentam dar conta da aquisição de linguagem. São elas: a hipótese maturacional, a hipótese continuísta e a hipótese lexicalista.

De acordo com a hipótese maturacional de aquisição (RADFORD, 1998), estima-se que as crianças passam por fases de desenvolvimento que vão sucedendo-se umas às outras até que se atinja uma gramática nuclear correspondente à gramática da sua língua materna, sua língua L. Isso se dá porque os princípios linguísticos não estão todos disponíveis para a criança desde o início do processo de aquisição. Para esta perspectiva, assume-se que a criança vai, aos poucos adquirindo sua língua passando por fases exemplificadas abaixo:

- ❖ Dos seis aos oito meses as crianças começam a balbuciar, ou seja, produzem sílabas repetidamente, como bábábá;
- ❖ Com 10 a 12 meses as crianças começam a produzir sentenças de uma única palavra;
- ❖ Com 20 a 24 meses elas começam a colocar as palavras unidas em uma frase;

A hipótese continuísta defendida por Kato (1995) e Clahsen (1992) que a criança detém uma estrutura igual à do adulto, isto é, os parâmetros estão disponíveis desde o início do processo de aquisição, as dificuldades existentes são de ordem da memória e processamento.

Já a hipótese lexicalista defendida por Pinker (1984) entende que as limitações estão sobre a mudança e percepção da criança sobre a evidência externa, isso significa que o conhecimento é dado pela natureza da apreensão de dados.

Independente da hipótese que se assuma para explicar a aquisição, um fato que merece destaque é a modularização da mente/cérebro. Isto significa que a mente humana é dividida em módulos e que cada um deles tem uma responsabilidade específica, é o que acontece com a linguagem que possui um módulo exclusivo para ela e que mantém relação indireta com outros módulos.

Na seção seguinte, discutiremos com se entende a aquisição de uma L2, como se dá esse processo e se há ou não similaridade com a aquisição da L1 que fora comentada nesta seção.

3.3. Aquisição de L2

O processo de aquisição de uma língua não intriga apenas quando se refere à aquisição de uma L1, quando se trata de uma L2 torna-se ainda mais desafiador, ainda mais quando estamos tratando de línguas que possuem modalidades diferentes como é o caso da libras e do português, em que a aquisição da L2 se dá por meio da escrita, uma vez que boa parte dos surdos não conseguem expressar-se por via oral-auditiva e quando o fazem, normalmente, é por intermédio de tratamentos fonoaudiológicos.

Apesar disso, algumas questões merecem destaque, quais sejam: a capacidade de adquirir uma língua é específica da raça humana e as habilidades para aquisição são independentes do nível de inteligência do sujeito envolvido, haja vista que é um processo universal e uniforme a todos os indivíduos e a língua é adquirida com relativa rapidez e sem nenhum tipo de instrução externa ou formal.

Por serem geneticamente dotadas de capacidade inata para a aquisição de uma ou mais línguas, as crianças demonstram criatividade de acordo com o *input* que recebem e baseiam-se na evidência positiva para aquisição, isto significa dizer que a evidência negativa e os dados e informações gramaticais não são contabilizados no processo de aquisição, mais um argumento a favor para compreender que todo esse processo é único e específico da espécie humana.

Além disso, outras questões emergem quando pensamos na aquisição de L2, como por exemplo: Qual o papel da GU na aquisição de uma L2? Ela está acessível?

Existem, pelo menos, três possibilidades de explicações de como ocorre a aquisição de uma L2, seja por meio do acesso direto à GU, acesso indireto ou sem acesso à GU. Acerca disso, Matos (2000, p.58) ainda acresce outra possibilidade, qual seja:

1. O acesso total: assume-se que os aprendizes de uma L2 teriam acesso total aos dados da GU e, portanto, o processo de aquisição de uma segunda língua seria idêntico ao da primeira língua.
2. Nenhum acesso à GU: de acordo com esta proposta, os dados da GU para aprendizes adultos de uma L2 já não estão mais disponíveis, portanto, a aquisição de uma segunda língua seria desenvolvida por estratégias de aprendizagem gerais.
3. Acesso dual: nesta perspectiva, os aprendizes de uma L2 utilizam tanto dados da GU quanto estratégias de aprendizagem, no entanto o uso destas estratégias pode bloquear em algum momento os dados da GU.
4. Acesso indireto à GU: para essa proposta, os aprendizes adultos de uma L2 têm acesso aos parâmetros da GU que estão em operação em sua língua materna, além disso, seria possível “reativar os parâmetros importantes para L2 através da instrução formal e da correção de erros” (MATOS, 2000, p.58).

Para aqueles que defendem o acesso direto, acredita-se que os aprendizes de L2 chegam até as propriedades relevantes da língua independentemente da gramática da L1, ou seja, tem-se um acesso direto à GU. Caso isso fosse verdade, a L2 teria um nível de fluência igual ao da L1, e os adquirentes teriam fluência de falante nativo, sem a ocorrência de erros em graus diversos como é de costume quando estamos diante de textos escritos por surdos, por exemplo.

Já de acordo com os pesquisadores que acreditam na ausência de contato com a GU, acredita-se que o processo ocorre na medida em que as

propriedades podem ser acessadas via L1, via aprendizagem, isto é, retira-se toda e qualquer explicação biológica do processo, acreditando-se que ele é puramente social.

A terceira proposta, de acesso dual, em oposição à segunda, não deixa claro quais seriam os papéis da GU e da aprendizagem, respectivamente tornando confusa a percepção de como haveria a interação em determinado estágio da AL2 (aquisição da L2), isto é, em que medida haveria um processo social e em que medida estaria ocorrendo um processo natural e inato? Não se consegue precisar, o que torna essa explicação, ao nosso ver, insuficiente.

Por fim, a quarta proposta é a que reconhece ambas as anteriores e estabelece que adquirentes de L2 têm acesso aos princípios e parâmetros da GU. No entanto, o acesso se dá pela gramática da L1 com a possibilidade de subsequentemente reestruturar e resetar os parâmetros a partir da exposição à L2, o que explicaria as marcas da L1 na L2 que são comumente observadas, essa é a perspectiva que ficou conhecida como acesso indireto à GU. A favor dessa hipótese, Kato (2005), com base nas proposições de Hershensohn (2000), afirma:

- a) que os aprendizes adquirem categorias funcionais que não existem na sua L1; b) que não existe nenhuma gramática intermediária que seja totalmente estranha aos princípios da GU; c) que os aprendizes exibem conhecimentos que extrapolam o “input”; e d) que, em alguns casos, o estágio estabilizado (steady state) se assemelha ao do falante nativo. (KATO, 2005, p.140)

Dessa forma, a hipótese de acesso indireto à GU parece confirmar a hipótese de que a Língua I é constituída de uma gramática nuclear e uma periferia marcada. Para Kato (2005, p. 132), a gramática da L1

possui uma periferia marcada onde valores paramétricos opostos ao da gramática nuclear podem estar presentes, com caráter marcado, recessivo, valores esses que podem assumir um valor competitivo, durante a escolarização, em relação aos valores que se encontram definidos na gramática nuclear.

Tomando por base essa ideia, Kato (2005) apresenta as propostas de dois outros autores sobre bilinguismo, a saber: Roeper (2000) e Silva- Corvalán

(1986). Para Roeper, há uma espécie de bilinguismo universal que seria supostamente dividido em bilinguismo latente e bilinguismo stricto-sensu.

No último, os falantes mantem a G1 (gramática da L1) e G2 ((gramática da L1) com o mesmo estatuto, ou seja, como gramáticas nucleares distintas até a idade adulta, e no bilinguismo latente, dos valores de um parâmetro, um seria *default*, que ele chama Minimal Default Grammar (MDG) que é entendida como a marcação mais econômica.

Para Roeper (2000), se a língua alvo não se adequa aos mesmos valores paramétricos da L1 há uma refixação de parâmetros. Para ele, a GU é totalmente acessível para projetar novas L2 e também para criar ilhas de variação gramatical dentro de uma L1. (ROEPER 1999, *apud* KATO 2005, p.142).

Já a proposta de Silva-Corvalan (1986) também propõe o acesso indireto à GU quando se trata de adultos adquirindo a L2 e de crianças adquirindo a escrita do Português. A proposta é que “a aquisição de L2 se dá quando uma propriedade periférica da L1 é aprendida como tendo um estatuto de propriedade nuclear da L2” (Kato, 2005, p.142).

A partir dessa concepção, podemos compreender que a G2 do falante, antes com propriedades periféricas, passa a ter o estatuto de propriedades nucleares. No entanto, nesse processo, é importante considerar a hipótese da interlíngua, em que o falante fica num estágio intermediário entre a língua alvo com propriedades da língua materna.

De acordo com o que preconiza White (2003), o comportamento linguístico dos falantes não nativos pode ser medido de acordo com a gramática da interlíngua que é construída de acordo com os princípios e parâmetros da GU.

Para definição de interlíngua, trazemos o conceito apresentado por Brochado (2003, p. 56) que entende “É um sistema que apresenta traços da língua materna, traços da língua meta e outros propriamente idiossincráticos, cuja complexidade é progressiva em um processo criativo que atravessa sucessivas etapas marcadas por novos elementos que o aprendiz interioriza”.

Pode-se compreender então, a interlíngua como sendo um processo pelo qual os falantes misturam traços da sua língua materna e da língua alvo de forma progressiva em etapas que vão se sucedendo umas às outras e ampliando o nível de compreensão e de produção.

No que se refere à aquisição/aprendizado da escrita de português por surdos, concordamos com os conceitos de interlíngua apresentados por White e Brochado por entendermos que, trata-se um processo de aquisição/aprendizado do português, isto é, assumindo ser a libras a L1 dos surdos, acreditamos que a aquisição do português escrito se dá via acesso indireto à GU com a remarcação de parâmetros a partir da libras (L1 do sujeito surdo).

No entanto, por se tratar de uma língua cuja modalidade que lhe é acessível é escrita, torna-se um fator preponderante que exista, pelo menos, o mínimo de instrução, assim sendo um processo também social e por isso de aprendizado. Para se chegar a um nível de escrita inteligível, passamos por etapas que constituem a interlíngua. Na sessão que segue, discutiremos os detalhes da aquisição do Português escrito como L2 por surdos.

3.4. Aquisição/aprendizagem da escrita do Português por surdos

Como já fora citado em outros momentos deste trabalho, a libras é uma língua de modalidade visual e é considerada a L1 das pessoas surdas e o Português, na modalidade escrita, é considerado a L2 destes sujeitos. O processo de aquisição/aprendizagem dessa L2 é que será discutido nesta seção.

Estamos assumindo que o processo é de aquisição de uma L2 por entendermos que há o acesso indireto à GU com a remarcação de alguns parâmetros que estavam na periferia marcada, ou seja, ao fazer a aquisição de uma L2, os indivíduos vão apresentando “estados mentais que não são apenas analogias com formas do *input* nem são derivados apenas do conhecimento da L1”. (CHAN-VIANA, 2003, p. 66).

É também um processo de aprendizado, haja vista que os surdos não acessam a Língua Portuguesa escrita de forma natural, faz-se necessário que eles estejam expostos a um processo social e sistemático de escolarização para que dominem a escrita.

A escrita, portanto, é entendida como um sistema, uma tecnologia que não é acessada de forma inata, precisamos frequentar a escola para poder aprendê-la, ou seja, exige-se instrução formal para podermos fazer uso dessa

outra modalidade. É necessário que o indivíduo aprenda um código escrito que é socialmente estabelecido. No caso dos surdos, parte-se da sua L1, a libras para aquisição do português na modalidade escrita.

Embora saibamos que existem propostas de escrita da Libras como a SEL e o Sign Writing, nenhuma delas é ainda amplamente difundida e aceita pela comunidade surda, o que gera a necessidade de os surdos aprenderem um sistema alfabético para expressão das ideias em Português; essa tarefa se torna ainda mais complexa porque embora não se tenha o feedback sonoro, existe o *input* visual que é como se atinge o intelecto da pessoa surda, isto é, por meio da visão. Farias *apud* Strobel (2008, p. 37) afirma: “conhecer o mundo pela visão significa, ainda, desenvolver um código visual com o qual os surdos associam significado e significante a partir das informações visuais que extraem do meio”.

Kato em seu texto “A gramática do Letrado”, publicado em 2005, discute sobre como se desenvolve a gramática de uma pessoa letrada no Brasil no que se refere à aquisição/aprendizagem da escrita e destaca que a aquisição da escrita do PB é, para as crianças ouvintes, tão complexa que se assemelha a aquisição uma L2; isso se dá devido à competição de gramáticas existentes, isto é, há uma gramática da língua falada e outra da língua escrita.

Para analisar, portanto, como se dá a aquisição da escrita pelas crianças, Kato (2005) faz um questionamento semelhante ao que Chomsky fez em relação a Língua I, qual seja: qual a natureza do conhecimento linguístico de um letrado e como se atinge este conhecimento?

Em resposta, a autora destaca que o conhecimento acerca da escrita e da fala do PB com falantes letrados e não letrados é distinto, e no que se refere à resposta da segunda pergunta, a autora assume que há um acesso indireto à GU via gramática da fala, o falante irá dar conta de uma segunda gramática a partir do *input* escolar ou da imersão em textos escritos.

Dessa maneira, concordamos com a autora e acreditamos que o processo de aquisição do Português como L2 por surdos dá-se com o acesso indireto à GU a partir da marcação de parâmetros da periferia marcada, isto é, a pessoa surda, ao adquirir a libras, deixa em aberto outras possibilidades de marcação paramétrica para outras línguas. Abaixo, Kato (2005, p. 139) apresenta similaridades no processo de aquisição da escrita do português por ouvintes destacando que se assemelha à aquisição de uma L2 devido a:

- as duas aprendizagens são socialmente motivadas e não biologicamente determinadas;
- nos dois casos, o início da aprendizagem começa, em geral depois da idade crítica para a aquisição;
- o processo, nos dois casos é essencialmente consciente;
- acredita-se que nos dois casos, que o sucesso depende de dados positivos e negativos;
- em geral, o processo nas duas “aquisições” é vagaroso e não instantâneo;
- nos dois casos há mais diferenças individuais.

Como destacado acima, embora esteja se referindo à aquisição do PB escrito por ouvintes, consideramos relevante também para as pessoas surdas, haja vista que a aquisição/aprendizagem do surdo também se dá via escolarização, após a idade crítica de aquisição e ainda que há diferenças nos processos, tanto por conta do acesso à evidência positiva, quanto negativa, o que gera, conseqüentemente, diferenças individuais de produção e compreensão.

Outro fator importante a ser considerado é que as pessoas surdas adquirem/aprendem o português como L2 sem necessariamente serem letrados na L1. A respeito disso, Quadros e Schmidt (2006, p. 34) comentam:

Os surdos não são letrados na sua língua quando se deparam com o português escrito. A escrita passa a ter uma representação na língua portuguesa ao ser mediada por uma língua que haja significação. As palavras não são ouvidas pelos surdos, eles não discutem sobre as coisas e seus significados no português, mas isso acontece na língua de sinais. Assim, a escrita do português é significada a partir da língua de sinais.

A partir do que fora dito acima, podemos perceber que no processo de aquisição/aprendizado do PB escrito, os surdos recebem um *input* diferente do que estão habituados em sua L1, apesar de ser também visual, no processo de aquisição/aprendizagem do português escrito, os indivíduos são apresentados a um alfabeto que constituirá o código utilizado para a língua escrita. O domínio desse código fará com que seja possível a mobilização dos sentidos por escrito.

A partir dessa realidade, podemos considerar que mesmo em se tratando de um processo de aquisição de L2, o problema de Platão também é válido e se justifica pelo fato de que o *input* disponibilizado para os adquirentes/aprendizes

de L2 é insuficiente, como diz Mattos “Assim como na aprendizagem da língua materna, o *input* disponível para o aprendiz de L2 é considerado insuficiente para que a partir dele o aprendiz consiga construir todo o sistema de uma língua” (MATTOS, 2000, p. 56). Portanto, o aprendiz de L2 fará o uso da GU, para aquisição da língua.

Diante dessa premissa, algumas questões emergem: se a aquisição da L2 se dá via acesso à GU por que o resultado da aquisição/aprendizagem não é ótimo assim como o da L1? E ainda, por que, muitas vezes, a aquisição/aprendizagem da L2 se estabiliza no que conhecemos por um sistema intermediário entre a L1 e a L2, isto é, a Interlíngua?

Existem duas justificativas às perguntas feitas acima. A primeira delas está relacionada ao período crítico de aquisição da linguagem que estaria compreendida entre a primeira infância e a adolescência, isso significa dizer que quando ocorre com a idade avançada, o processo de aquisição se torna deficitário e a outra estaria relacionada ao acesso que o indivíduo tem à GU (se total, direto ou indireto conforme comentamos ao longo do texto).

A respeito disso, Chomsky, (2008, p. 78) afirma: “Toda propriedade biológica que se conhece tem um período, no qual precisa ser ativada; depois desse período a capacidade de ativação declina acentuadamente ou pode até desaparecer”. Segundo as ideias do autor, haveria uma espécie de corte entre os seis anos de idade e outro durante a puberdade “essas duas transições restringem, consideravelmente, a capacidade de adquirir uma segunda língua. Quando você passou de certo estágio, até pode adquiri-la, mas normalmente como uma espécie de acréscimo à língua que você já tem” (CHOMSKY, 2008, p.79).

Fato é que embora tenham entre si semelhanças importantes, o processo de aquisição de L1 e L2 são diferentes. A respeito disso, Bley-Vroman (1989) *apud* Mattos (2000) expõem oito diferenças fundamentais entre esses dois processos, quais sejam:

1. Falta de sucesso – Crianças normais sempre atingem um perfeito comando do sistema linguístico da sua língua materna. O mesmo não se pode dizer de aprendizes adultos de segunda língua que, ao contrário, não conseguem obter sucesso perfeito ao aprender uma L2.

2. Falência geral – Não só a falta de sucesso é uma característica da aprendizagem de L2 entre aprendizes adultos, como também a falência é geral, ou seja, o sucesso completo é extremamente raro entre aprendizes adultos de L2, principalmente no que se refere ao sotaque e às intuições sobre a gramaticalidade.

3. Variação no sucesso, curso e estratégia – Entre crianças, o grau de sucesso na aprendizagem, o curso da aprendizagem e as estratégias utilizadas são uniformes, isto é, toda criança normal aprende sua língua materna com sucesso total. [...] Entre adultos, o grau de sucesso varia substancialmente, mesmo como outras variáveis como idade, quantidade de exposição à língua alvo, instrução formal, etc. são mantidas estáveis. [...] As estratégias utilizadas por aprendizes adultos também variam de aprendiz para aprendiz.

4. Variação nos objetivos – Entre aprendizes adultos de L2, há também grande variação nos objetivos de cada aprendiz. Alguns desenvolvem muita fluência na segunda língua, mas atingem um baixo nível de competência; outros preocupam-se com a correção gramatical, embora não sejam muito fluentes; outros, ainda, podem preocupar-se mais com uma boa pronúncia ou com o desenvolvimento lexical.

5. Fossilização - Este é um fenômeno típico da aprendizagem de língua na fase adulta. É sabido que aprendizes adultos atingem um determinado grau de desenvolvimento da L2 – bem inferior ao nível atingido pelo nativo – e depois permanecem estáveis nesse nível, sem prosseguir no desenvolvimento da aprendizagem da língua.

6. Intuições indeterminadas - Vários estudos demonstram que mesmo os mais competentes aprendizes de L2 não conseguem fazer julgamentos de gramaticalidade com clareza.

7. Importância da instrução – Crianças em fase de desenvolvimento da linguagem não necessitam de instrução formal para aprender sua língua. No entanto, há consenso quanto à influência positiva da instrução formal na aprendizagem de L2 entre adultos.

8. Papel dos fatores afetivos – O sucesso da aprendizagem da língua materna entre crianças parece não ser afetado por fatores como personalidade, socialização, motivação e atitude. Aprendizagem de uma língua estrangeira por adultos, pelo contrário, parece ser altamente influenciada por tais fatores ditos afetivos (BLEY-VROMAN (1989) *apud* MATTOS, 2000, p. 59-60).

Por entender que o processo de aquisição/aprendizagem de L2 não é unívoco a todos, concordamos com Brochado (2003) ao afirmar que as pessoas surdas passam por estágios de interlíngua semelhantes a fases ou estágios que vão se sucedendo à medida que ocorre a fixação das regras da gramática da L2. A pessoa surda apresenta estágios de interlíngua à medida que vai se habituando com a gramática do PB e, deixa, aos poucos, de sofrer influência direta da gramática da Libras.

Abaixo, apresentamos a revisão feita por Quadros e Schmidt (2006) dos estágios da Interlíngua Libras-Português (doravante, IL Libras- Port.):

Quadro 5 – Estágios de IL Libras- Port em crianças surdas

INTERLÍNGUA I (IL1)

Neste estágio observamos o emprego predominante de estratégias de transferência da língua de sinais (L1) para a escrita da língua portuguesa (L2) desses informantes, caracterizando-se por:

- *predomínio de construções frasais sintéticas;*
- *estrutura gramatical de frase muito semelhante à língua de sinais brasileira (L1), apresentando poucas características do português (L2);*
- *aparecimento de construções de frases na ordem SVO, mas maior quantidade de construções tipo tópico-comentário;*
- *predomínio de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos, verbos);*
- *falta ou inadequação de elementos funcionais (artigos, preposição, conjunção);*
- *uso de verbos, preferencialmente, no infinitivo;*
- *emprego raro de verbos de ligação (ser, estar, ficar), e, às vezes, incorretamente;*
- *uso de construções de frase tipo tópico-comentário, em quantidade, proporcionalmente maior, no estágio inicial da apropriação da L2;*
- *falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau;*
- *pouca flexão verbal em pessoa, tempo e modo;*
- *falta de marcas morfológicas;*
- *uso de artigos, às vezes, sem adequação;*
- *pouco emprego de preposição e/ou de forma inadequada;*
- *pouco uso de conjunção e sem consistência;*
- *semanticamente, ser possível estabelecer sentido para o texto.*

INTERLÍNGUA II (IL2)

Neste estágio constatamos na escrita de alguns alunos uma intensa mescla das duas línguas, em que se observa o emprego de estruturas linguísticas da língua de sinais brasileira e o uso indiscriminado de elementos da Língua

Portuguesa, na tentativa de apropriar-se da língua alvo. Emprego, muitas vezes, desordenados de constituintes de L1 e L2, como se pode notar:

- *justaposição intensa de elementos da L1 e L2;*
- *estrutura de frase ora com característica da língua de sinais brasileira, ora com características gramaticais da frase do Português;*
- *frases e palavras justapostas confusas, não resultam em efeito de sentido comunicacional;*
- *emprego de verbos no infinitivo e também flexionados;*
- *emprego de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos e verbos);*
- *às vezes, emprego de verbos de ligação com correção;*
- *emprego de elementos funcionais, predominantemente, de modo inadequado;*
- *emprego de artigos, algumas vezes concordando com os nomes que acompanham;*
 - *uso de algumas preposições, nem sempre adequado;*
 - *uso de conjunções, quase sempre inadequado;*
 - *inserção de muitos elementos do português, numa sintaxe indefinida;*
 - *muitas vezes, não se consegue apreender o sentido do texto, parcialmente ou totalmente;*
 - *sem o apoio do conhecimento anterior da história ou do fato narrado*

INTERLÍNGUA III (IL3)

Neste estágio, os alunos demonstram na sua escrita o emprego predominante da gramática da língua portuguesa em todos os níveis, principalmente, no sintático. Definindo-se pelo aparecimento de um número maior de frases na ordem SVO e de estruturas complexas, caracterizam-se por apresentar:

- *estruturas frasais na ordem direta do português;*
- *predomínio de estruturas frasais SVO;*
- *aparecimento maior de estruturas complexas;*
- *emprego maior de palavras funcionais (artigos, preposição, conjunção);*
- *categorias funcionais empregadas, predominantemente, com adequação;*
- *uso consistente de artigos definidos e, algumas vezes, do indefinido;*

- *uso de preposições com mais acertos;*
- *uso de algumas conjunções coordenativas aditiva (e), alternativa(ou), adversativa (mas), além das subordinativas condicional (se), causal e explicativa (porque), pronome relativo (que) e integrante (que);*
- *flexão dos nomes, com consistência;*
- *flexão verbal, com maior adequação;*
- *marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número;*
- *desinências verbais de pessoa (1ª e 3ª pessoas), de número (1ª e 3ª pessoas do singular e 1ª pessoa do plural) e de tempo (presente e pretérito perfeito), com consistência;*
- *emprego de verbos de ligação ser, estar e ficar com maior frequência e correção.*

Fonte: Quadros e Schmidt (2006, p. 35-36)

Essas fases de IL Libras- Port. são consideradas como generalizações de como se dá o processo, não sendo obrigatório que se passem por todas elas, ou que não haja uma aceleração possível a uma ou outra, pelo contrário, esse processo é individual e, por ser também um processo de aprendizado, vai depender, principalmente, do contato que o estudante surdo tem com textos escritos em Português, do seu nível de estímulo e ainda devido a fatores de ordem afetiva como: motivação, desejo de aprender, satisfação ao atingir determinados níveis etc.

Vale ressaltar que a falta de motivação também é um fator primordial nessa etapa, haja vista que pode fazer com que os adquirentes/aprendizes fiquem mais tempo em um nível de interlíngua sem avanços significativos.

Deve-se levar em consideração que por ser um processo de aquisição/aprendizagem, estamos diante de pessoas que tem acesso à evidência positiva, de forma sistemática, por meio de exercícios, textos de estímulo, aulas etc.

Diferentemente das crianças no processo de aquisição de L1, durante o processo de aquisição da escrita do PB por surdos, podemos dizer que os adquirentes/aprendizes tem também acesso à evidência negativa, haja vista que

em situação de aprendizado eles recebem instruções acerca de como não deve ser estruturada a sintaxe, a ortografia e a morfologia da língua.

Outro fator importante nesse processo é o momento em que ocorre o contato com o português como língua escrita, afinal, esse fator determinará de alguma forma o nível de intimidade que o falante terá com sua L2. Quanto mais cedo, mais confortável será. Esse contato com duas ou mais línguas, faz dos indivíduos falantes bilíngues e, no caso dos surdos, também bimodais.

Embora o conceito de bilinguismo não seja unívoco, Marcelino (2009, p. 04) nos ensina que “a melhor caracterização de um bilíngue deve ser em um *continuum*, ao invés de se pensar em classificações definitivas do tipo “é bilíngue”, “não é bilíngue”. E prossegue defendendo que a definição de bilinguismo não deve ser pautada apenas na coexistência de duas línguas e sim na aquisição das línguas em questão.

Por mais que se defina o que é um bilíngue ou se alongue ou encurte as possibilidades de inclusão no *continuum* de quem é ou não é, saliento que todos os tipos possíveis de bilíngues podem ser classificados com base em uma diferenciação pautada na aquisição: aquisição simultânea e aquisição consecutiva. (MARCELINO, 2009, p.04)

Ainda de acordo com o mesmo autor, o bilinguismo destaca as seguintes possibilidades de classificação:

- a) Bilíngues simultâneos – ou seja, aqueles indivíduos que crescem em contato com duas línguas;
- b) Bilíngues consecutivos - que são aqueles que aprendem a L2 em um contexto diferente da escola bilíngue, ou seja, a L2 é tida como objeto de estudo para o falante;
- c) Bilíngues consecutivos de infância - este aprendiz desenvolve a L2 em um contexto onde a língua é utilizada como veículo de comunicação, forma de constituição e de obtenção de conhecimento.

Dessa maneira, é interessante pensar como os bilíngues interagem e se comunicam, haja vista que a escolha da língua a ser utilizada vai depender de fatores situacionais e contextuais como os interlocutores que estão envolvidos,

o conteúdo do discurso e a função na interação. É, portanto, interessante pensar que os bilíngues se comportam de maneiras diferentes quando estão em contato com pessoas monolíngues e quando estão diante de outros bilíngues.

Estando entre outros bilíngues é possível alternar as línguas, fazer inserções de termos ou expressões de uma língua ou outra e até mesmo alternar de forma abrupta de uma língua para outra. “Uma vez escolhida a língua-base, os bilíngues podem trazer a outra língua (língua ‘convidada’ ou ‘encaixada’) para a conversação de várias maneiras” (GROSJEAN, 1994, p.164).

Trazendo para o contexto das pessoas surdas, podemos afirmar que a comunidade surda em geral, resguardadas suas especificidades identitárias e de acesso a libras, pode ser considerada bilíngue porque convive com, pelo menos, duas línguas, isto é, a libras (mesmo que de forma tardia) e a língua portuguesa. Desde sempre, às pessoas surdas é imposta a necessidade de aprender a se comunicar e compreender o português falado/escrito utilizando-se para isso de recursos como: leitura labial, gestos, mímica, português escrito, sinais caseiros, ou seja, qualquer recurso que viabilize a compreensão do que está sendo dito.

O processo de aquisição/aprendizado dessa escrita é relativamente demorado e passa por etapas que são descritas pelos estudiosos como estágios de Interlíngua conforme descrevemos acima. Um ponto que merece destaque é que esses estágios apresentados não passam de marcos de referência para se avaliar e, possivelmente, auxiliar no processo de aprendizado da escrita dos surdos, haja vista que nos textos escritos em português por surdos coletados por nós, é possível reconhecer características de níveis diferentes de IL no mesmo texto, mesmo naqueles que são escritos por surdos que supostamente são classificados com um nível maior de IL Libras-Port.

No que se refere ao nosso fenômeno em específico, o que isso nos sugere é que, para além das condições de ensino/aprendizagem e aquisição dessas línguas, existem fatores linguísticos relacionados a L1 dos falantes (libras) ainda não descobertos que retardam a aquisição/aprendizagem no que se refere tanto à marcação de gênero quanto a outras características presentes no português e ausentes na libras.

Para dar sequência, na seção seguinte, discutiremos o modelo mais recente da teoria gerativa, o programa minimalista e seus desdobramentos.

3.5. Programa Minimalista

O Programa Minimalista (PM) se inicia em 1995 e assume o modelo de Princípios e parâmetros, não se trata de uma nova teoria nem tampouco de uma continuação do modelo anterior, trata-se de um programa de pesquisa que tem por objetivo construir uma teoria da gramática fundada num conceito de economia dos mecanismos de análise, por isso minimalista. Faz-se uma série de avaliações ao modelo P&P e busca-se enxugar para fornecer mecanismos de análise mais econômicos de maior potencial explicativo e descritivo.

Dá-se a alcunha de programa porque, desde o princípio, a teoria gerativa tem suas bases sólidas e mesmo passando por diversas fases, mantém seu objetivo central que é descrever a gramática das línguas. Nesse sentido, Borges Neto (2004, p. 76), reitera:

a teoria linguística gerativa apresenta-se como um programa de investigação científica, o qual, a despeito de seus muitos desenvolvimentos, tem-se mantido extremamente coerente com suas premissas e postulados fundamentais e bastante focado em suas questões e objetivos principais. Nesse sentido, as outras versões do gerativismo talvez devessem receber também o termo programa em suas denominações, o que não é possível, obviamente. Mas é inegável que o uso da palavra “programa” para designar o momento atual do gerativismo é bastante feliz, na medida em que permite uma melhor compreensão de que, em realidade, é feito sob o título de linguística gerativa.

O programa minimalista entende que a linguagem humana pode ser um sistema perfeito, otimamente projetado para satisfazer condições impostas por outros sistemas com os quais a Faculdade da Linguagem interage. Apesar de a FL ser própria e independente, mas que precisa interagir com outros sistemas externos à própria faculdade. As questões de partida do minimalismo são:

- Quão bem projetada é a Faculdade da Linguagem?
- Que condições a Faculdade da Linguagem deve satisfazer para atingir essa forma otimizada?
- O quanto a linguagem se aproxima de um projeto assim otimizado?

Entende-se que a FL é perfeitamente formada em uma resposta ótima às condições que se deve satisfazer. Por ótima entendemos que a linguagem atinge um nível elevado de eficiência com um número mínimo de recursos e operações. A faculdade da linguagem funciona plenamente com o mínimo de princípios e parâmetros necessários, haja vista que assim também funciona a linguagem, com poucos elementos e com alto teor de eficiência.

Essa noção de minimizar e enxugar os aparatos de análise está alicerçado no que fora denominado por Chomsky como necessidade conceptual virtual que estabelece que tudo que diz respeito a linguagem tem um design ótimo, tudo que é proposto em termos de teoria deve ser justificado em termos das condições externas dadas pelas interfaces com as quais a língua se relaciona.

A FL é um sistema biologicamente instaurado na mente do falante, responsável por gerar expressões que permitam a comunicação. Por ser de natureza interna, tem estreita relação com outros sistemas como o sistema de pensamento que torna possível a organização e planejamento do que será dito e o sistema articulatório para produção da fala que dialoga diretamente com um sistema de recepção do que é dito.

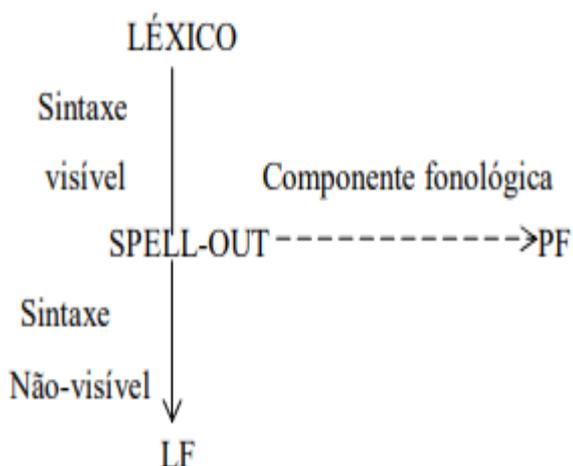
No PM, a linguagem interage com dois sistemas da mente que são responsáveis pela produção/compreensão e a formação de conceitos e intenções de comunicação. Esses sistemas são denominados pelo gerativismo como sistemas de desempenho ou performance e são separados e denominados no minimalismo respectivamente como C-I (conceitual-intencional) e os sistemas sensórios motores denominados A-P (articulatório-perceptual).

O sistema C-I é aquele que diz respeito ao pensamento humano, nossas crenças, desejos e intenções comunicativas. O sistema A-P diz respeito ao nosso sistema sensório-motor, afinal de contas, nosso pensamento não é capaz de se propagar sozinho sem que haja uma forma de expressá-lo. O sistema A-P tem como função primordial acessar as informações contidas em C-I e propagá-las do aparelho articulador do falante ao sistema perceptivo do interlocutor.

Na linguística gerativa, entendemos que a linguagem humana mantém relações dos sistemas de desempenho com os módulos linguísticos, essa relação será denominada interface.

No programa minimalista, o nível de interface com o sistema A-P é o nível de representação da Forma Fonética (do inglês, Phonetic Form) e o nível de interface com o sistema C-I é nível da representação da Forma Lógica (LF). Dessa maneira, as expressões geradas pelas FL nos níveis de interface funcionam como instruções para cada nível de representação, o que vai permitir associar um dado conteúdo mental a uma dada produção sonora ou sinalizada. Essa arquitetura do funcionamento do PM pode ser ilustrada na figura abaixo:

Figura 1 – Sistema computacional



Fonte: Chomsky (1995, p.27)

Em “Linguagem e outros sistemas cognitivos”, Chomsky (2011) alerta que a linguagem produz significados por meio dos sons, ao afirmar disso, temos aí um destaque que a linguagem tem por função principal carregar significação e o uso dos sons é apenas uma das formas utilizadas para isso, abrindo margem para que possamos entender que não se faz língua apenas com sons, mas também com outras modalidades de língua, incluindo-se aí as línguas de sinais cuja modalidade não é oral.

Para produção dos sentidos, a FL conta com um sistema computacional que dá a linguagem o caráter gerativo e infinito de novas formas, a infinitude discreta. O sistema computacional realiza operações que permitem “o uso infinito de recursos finitos”. O sistema computacional é, então, constituído de operações

que são Merge (concatenar), Move (mover), Copy (copiar), Agree (concordar), Select (Selecionar).

A primeira das operações é a Seleção que se faz de um subgrupo do Léxico denominado Numeração. Após a seleção, temos a combinação dos elementos com a operação Merge em que são concatenados elementos lexicais de maior ou menor complexidade, isto é, ela opera não somente em elementos do Léxico, mas também em outros já anteriormente concatenados por ela em operações mais complexas. Move é uma forma especial de aplicação de Merge, é através dela que um objeto já formado na derivação é deslocado de uma posição a outras.

No Léxico é que se encontram armazenadas as informações que serão combinadas que são de ordem variada, isto é, não temos apenas palavras nele, temos também especificações de som e significado dos morfemas em geral. Todas essas informações ficam armazenadas em nossa cognição linguística, prontas para serem selecionadas pelo sistema computacional. Resumindo, podemos dizer que é do Léxico que serão retiradas todas as informações necessárias para criação das expressões.

No PM admite-se que existem nas línguas propriedades universais que constituem as línguas do mundo que são chamados de traços. Cada língua compõe o seu banco de traços. Por traço podemos entender como características das línguas, sejam eles de natureza fonética, fonológica, morfológica etc.

As informações linguísticas carregadas pelo Léxico são os traços que são elementos variáveis de uma língua para outra e são divididos em três tipos: traços semânticos, traços fonológicos e traços formais. Como o próprio nome já sugere, os traços semânticos referem-se ao conteúdo dos itens lexicais, os seus significados propriamente ditos. Os traços fonológicos referem-se à substância sonora dos itens, o que podemos entender pela pronúncia/produção dos itens lexicais. E por fim, os traços formais não são óbvios pela nomenclatura, mas expressam flexão verbal, concordância e outros elementos que não são tão “visíveis”, mas são tão importantes quanto.

Por traços podemos entender como quaisquer propriedades da gramática, por exemplo, o traço de [plural] ou o traço [humano], que são usados para determinar características do mundo real. Dessa maneira, os traços vão

estabelecendo relações uns com os outros para formatação da língua. Sobre isso, Prado (2014, p.81) nos ensina:

De acordo com o PM, um item lexical é formado por traços semânticos, fonológicos e formais. Traços fonológicos são instâncias da forma fonética PF, apenas, e não participam da derivação, pois apenas traços semânticos e formais entram na computação. Mas os traços semânticos, que são relevantes em forma lógica LF, são inacessíveis no decorrer da derivação, segundo essa proposta, os traços têm que ser legíveis durante a computação, caso contrário são eliminados nas operações do sistema computacional, que envolvem categorias lexicais e funcionais. (PRADO, 2014, p.82).

É sabido que no PM, a Numeração ordena o item lexical e o índice de vezes que este item aparecerá na derivação através das operações: Selecionar (Select) e Concatenar (Merge), Concordar (Agree) e Mover (Move). Apesar disso, quando um item é selecionado na numeração ainda não é compreendido como léxico, e sim como um conjunto de traços que são interpretados ao longo da computação. É nesse momento que Merge atua fazendo a junção dos itens lexicais e elementos mais complexos formados por estes itens.

Após a seleção, o sistema computacional opera com vistas a eliminar traços não-interpretáveis. Para isso, uma das operações de que dispõe, denominada operação *Agree*, consiste no pareamento de traços entre uma sonda (que possui traços não interpretáveis e um alvo (que possui traços interpretáveis) na forma lógica (LF). Dessa maneira, portanto, é que ocorre o pareamento do traço de gênero entre o N e seu antecedente.

Os elementos do léxico são operados pela FL gerando sistemas de representações – as derivações - que respeitam as restrições de processamento de memória dos falantes. O momento da derivação é denominado Spell-out em que as respectivas representações se separam e seguem para os sistemas de interface.

Na perspectiva minimalista, a aquisição não se dá pelo acúmulo de regras a serem adquiridas e sim pela codificação dos traços presentes no léxico, isto é, alguns traços disponíveis numa espécie de “banco de traços universais” que são selecionados. Assim, os falantes do Português selecionam determinados traços

enquanto os do Inglês selecionam outros. Abaixo, ilustramos como se dá esse processo.

- a. Banco de traços universais: {T1, T2, T3, T4, T5 ... Tn}
- b. Banco de traços do português: {T2, T4, T5 ... Tn}
- c. Banco de traços do inglês: {T1, T3, T5 ... Tn}
- d. Banco de traços da Libras {T1, T6, T8, ... Tn}

Seguindo essa lógica, tarefa da criança é determinar o conjunto de traços pertinente a língua a que está sendo exposta, definir a que itens lexicais cada traço se associa e de que natureza é o traço, se é interpretável ou não, a fim de entrar na sintaxe da língua e definir os valores paramétricos da língua de exposição a fim de se chegar ao que se convencionou chamar de língua I, isto é, a língua interna, individual, própria. Em (22), exemplificamos como seria essa marcação dos traços.

(22) Amar [+verbal] [-nominal]

Amor [-verbal] [-nominal]

Nesse mesmo processo, os itens lexicais se combinam para formar unidades maiores: constituintes ou sintagmas, que são organizados em torno de um item que serve como núcleo e deriva as propriedades do objeto resultante como em (23).

(23) O filho de Pedro vai ganhar um livro novo.

Em (23) observa-se que para além do processo de combinação de elementos lexicais para formação dos sintagmas [O filho de Pedro] [vai ganhar] [um livro novo], outras operações foram feitas para a) selecionar os itens lexicais; b) combiná-los e c) estabelecer a concordância verbal e nominal. Como estamos nos debruçando acerca do funcionamento da concordância nominal, dedicamos

a seção que segue à operação Agree, responsável pela concordância nas línguas naturais, dentre elas, as nossas línguas em questão: o português e a libras.

3.6. Como a teoria gerativa explica a concordância – Operação Agree

Dentro do PM como um todo, existem vários estudos que propõem reformulações e apresentam novas propostas de como deve ser entendido e analisados os mecanismos de análise propostos por Chomsky, seja qual for a proposta, existe um princípio em comum que é: satisfazer as condições de economia propostas pelo modelo.

No que se refere à operação Agree, existem, pelo menos quatro trabalhos que fazem essa discussão, quais sejam: Pesetsky & Torrego (2004), Frampton & Gutmann (2000), Béjar (2000), Magalhães (2004) dentre outros. Para este trabalho, assumiremos a proposta feita por Magalhães (2004).

Dentro do escopo do PM, Chomsky introduz o conceito de operação Agree ocorrendo da seguinte maneira: um item lexical possui um traço não interpretável (sonda) que precisa ser valorado e procura um alvo possuidor de um traço interpretável compatível (alvo). Quando o um item não valorado encontra um alvo adequado, ocorre a checagem dos traços (ou seja, número interpretável com número não-interpretável, gênero interpretável com gênero-não interpretável, por exemplo) (CHOMSKY, 1995).

Após a checagem, ocorre o que se denomina na teoria como valoração dos traços, ou seja, os traços não interpretáveis são valorados por um traço interpretável de mesmo tipo e, conseqüentemente, ocorre o apagamento dos traços não interpretáveis.

Para o PM é dessa forma que se é licenciada a concordância gramatical nas línguas naturais, isto é, a concordância é entendida como pareamento de traços e eliminação de traços não-interpretáveis para a LF. Nas palavras do próprio autor: “temos, portanto, uma relação Agree¹¹ entre α e β em que α tem traços

¹¹ “we therefore have a relation Agree holding between α and β has uninterpretable ones, which delete under Agree”. (CHOMSKY, 199, p.3)

flexionais ininterpretáveis e β não interpretáveis que se apagam sob a operação *Agree*” (tradução nossa).

De acordo com Chomsky, existem dois mecanismos de se marcar a concordância, sendo o primeiro deles na sentença, por meio da checagem feita pela operação *Agree*, e o segundo, dentro do DP (sintagma determinante), por meio de *concord* em que a checagem de traços ocorreria via *Merge*.

Magalhães (2004) discorda e mostra que é possível se fazer a checagem dentro do DP utilizando *Agree* sem que seja necessário apresentar outro mecanismo, o que não seria econômico para o modelo, ficando assim mais coerente com a proposta de eliminar do modelo tudo que apresenta uma redundância.

Para comprovar sua proposta, a autora faz uma resenha de trabalhos acerca da estrutura interna do DP como a proposta de Abney (1987) e Olsen (1989), adotando a primeira para sua análise.

A proposta de Magalhães se opõe ao que fora apresentado em Chomsky por entender que o Determinante apresenta traço de número interpretável e traço de gênero não interpretável em oposição à categoria N, em que o traço de número é não interpretável e o traço de gênero é interpretável.

Percebemos, então, que a proposta de Magalhães, distingue-se, especificamente, em relação à categoria na qual o traço de número é interpretável, ou seja, em N. No que se refere a gênero, a autora corrobora com o que propõe Chomsky, uma vez que também assume que é em N que se encontra o traço interpretável de gênero.

Para dar continuidade ao trabalho, apresentamos, na próxima seção, o percurso metodológico adotado.

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA

Compreendendo que a pesquisa científica se dá em um processo contínuo de descobertas, este trabalho foi organizado em etapas que foram sendo cumpridas ao longo do seu desenvolvimento. Dessa forma, a primeira etapa foi o levantamento bibliográfico acerca do tema a ser tratado.

A etapa posterior de pesquisa foi a composição da amostra que posteriormente compunha nosso *corpus*. A coleta foi realizada de forma orgânica em sala de aula, conforme descrevemos no tópico seguinte.

4.1. Coleta de dados

Para fins de análise desse e outros trabalhos futuros, foi feita o recolhimento de textos escritos por pessoas surdas que foram coletados pela própria pesquisadora durante o curso de extensão “Redação para surdos” ofertado na Universidade Federal de Roraima (UFRR) durante o período compreendido entre os meses de agosto a novembro de 2022 nas dependências do câmpus Paricarana na referida instituição de ensino superior.

O curso foi ofertado à comunidade surda de Boa Vista tendo por objetivo, dentre outras razões, preparar os cursistas para realização do vestibular da UFRR, além de aproximar a comunidade da universidade e mais especificamente do curso de graduação em Letras Libras Bacharelado.

Nesse contexto, temos uma turma com um perfil variado, ou seja, ao todo eram, em média, 25 estudantes, com níveis de escolarização que variavam do ensino fundamental dois ao nível superior. Conseqüentemente, as faixas etárias variavam entre 14 a 53 anos.

Como o próprio nome sugere, o curso tinha o intento de auxiliar na formação e no letramento dos surdos a fim de subsidiá-los na escrita de textos. Para tanto, as aulas foram ofertadas em Libras e com sequências didáticas que visavam apresentar gêneros e tipos textuais comuns no dia a dia a fim de torná-los familiares às características e compreender em quais situações de

comunicação deveriam utilizar, fazendo assim a adequação do texto à situação de comunicação correspondente.

Em consonância com os objetivos do curso, fizemos sequências didáticas que tinham o texto como objetivo central, seja para leitura e compreensão ou para produção destes, portanto, com regularidade, os alunos eram convidados a produzirem textos de gêneros e tipos diferentes. Dessa forma, nossa coleta ocorreu em três momentos.

Nas primeiras aulas, solicitamos que cada um deles fizesse sua autobiografia por escrito e nos contassem um pouco da sua história de vida. Nesses textos surgem relatos escritos que narram as patologias que provocaram a surdez, narrativas relativas à vida escolar e ainda sobre as dificuldades enfrentadas com a comunicação.

A etapa posterior de pesquisa foi feita de forma a induzir a escrita de textos narrativos pelos estudantes surdos e consistiu da exibição do vídeo “Love Recipe¹²”, vídeo produzido sem áudio que narra a história de um casal apaixonado em que um faz de tudo para agradar ao outro, disponível na plataforma de streaming YouTube.

Após a exibição do vídeo, os participantes foram convidados a escrever um relato da história. Nesta etapa, os alunos escreveram o que lhes chamou mais a atenção e a sequência de fatos ocorridos cada um de acordo com o seu entendimento, portanto, é comum vermos sequências narrativas que concentram as impressões sobre aspectos visuais das personagens e ou do cenário.

Na terceira etapa, fizemos uma discussão acerca das características de um texto dissertativo e, em seguida, solicitamos a escrita de um texto opinativo sobre a legalização da maconha no Brasil. Totalizamos, portanto, três produções para cada aluno com gêneros e tipos textuais diferentes a fim de conseguir explorar ao máximo a escrita deles.¹³

Essas etapas de coleta tiveram como suporte um questionário sociocultural¹⁴ respondido pelos estudantes durante uma das aulas. A partir dele,

¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r9pFYTxXf84>

¹³ Por se tratar de um curso de extensão universitária, as atividades foram seguindo e sendo solicitadas numa rotina de sala de aula, sendo assim, ausências e não cumprimento das atividades solicitadas eram comuns, ocasionando, portanto, que nem todos os estudantes tivessem os três textos apresentados.

¹⁴ O questionário encontra-se disponível no anexo deste trabalho.

podemos conhecer características como: 1. Nível de escolarização; 2. Sexo; 3. Idade; 4. Nível de fluência da Libras e do Português como L2; 5. Grau da perda auditiva; 6. O perfil da família; 7. O nível de familiaridade com os textos escritos entre outras informações relevantes para traçarmos o perfil sociocultural dos nossos estudantes.

Os estudantes foram informados acerca dos procedimentos da coleta com vistas a composição de trabalhos científicos, foram apresentados e assinaram o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), tomaram ciência de que sua participação era voluntária e que a qualquer momento eles poderiam declinar sua participação sem nenhum prejuízo. O projeto de coleta fora apresentado ao comitê de ética e pesquisa da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), sendo apreciado e aprovado.

Acima apresentamos como foram coletados os dados, na seção seguinte apresentaremos a caracterização da amostra, dos sujeitos, critérios de inclusão e exclusão como delimitações necessárias para a constituição do nosso *corpus*.

4.2. Caracterização dos informantes e da amostra

Como retratado acima, os textos foram coletados em situações reais de sala de aula durante um curso de extensão. Dessa forma, obtivemos textos de 12 participantes, sendo eles 6 homens e 6 mulheres. Os critérios de inclusão da amostra para constituição do nosso *corpus* foram: a) O estudante precisava ter, no mínimo, 18 anos; b) Possuir, no mínimo, ensino médio completo (dois estudantes possuíam ensino superior completo e dois deles estão cursando o ensino superior); c) ser brasileiro; (Boa Vista uma cidade fronteira entre dois países -Guiana Inglesa e Venezuela- excluímos os textos de alunos imigrantes por entender que eles vêm de uma educação diferente da nossa e principalmente por possuírem o espanhol e o inglês como línguas majoritárias em seus países de origem.

Nossa amostra é constituída de surdos com surdez leve, moderada e severa, estando assim dividido: dentre os homens, 03 deles possuem surdez severa, 01 deles surdez profunda e 02 deles surdez leve. Dentre as mulheres, 04 possuem surdez profunda e 02 moderada.

Dos estudantes consultados, praticamente todos eles já utilizaram ou ainda utilizam aparelho auditivo. Além disso, todos são fluentes em Libras e tiveram o primeiro contato na infância (com 05 a 08 anos em média) ou na adolescência (em média com 13 a 17 anos) e declararam ter necessidade de intérpretes para conseguir compreender o que leem em Português e que o nível de fluência em português escrito é de baixo a mediano.

Outro dado importante é que todos os nossos estudantes são filhos de pais ouvintes e oriundos de famílias que poucas pessoas ou quase ninguém sabe Libras, normalmente um parente apenas sabe. O contato com a língua se deu com a comunidade surda na escola, em associações e em ambientes religiosos. O quadro abaixo faz um resumo dos dados dos nossos informantes.

Quadro 06- Dados dos informantes

	IDADE	FORMAÇÃO	NÍVEL DE SURDEZ	ORALIZADO?	USA/USOU APARELHO?	IDADE QUE COMEÇOU A UTILIZAR LIBRAS
INF1	33	MÉDIO	SEVERA	NÃO	USOU ATÉ OS 10 ANOS, NÃO USA MAIS	5 ANOS
INF2	34	SUPERIOR INCOMPLETO *CURSANDO	LEVE	NÃO	USOU DOS 14 AOS 17 ANOS	10 ANOS
INF3	53	SUPERIOR	SEVERA	SIM	SIM, DESDE OS 18 ANOS	14 ANOS
INF4	23	SUPERIOR	LEVE	NÃO	SIM, DESDE OS 8 ANOS	5 ANOS
INF5	30	MÉDIO	SEVERA	SIM	NÃO	EM MÉDIA 5 A 8 ANOS
INF6	23	MÉDIO	PROFUNDA	SIM	SIM, DESDE OS 7 ANOS, HOJE NÃO USA MAIS	7 ANOS
INF7	19	MÉDIO	PROFUNDA	NÃO	USA DESDE OS 9 ANOS	14 ANOS
INF8	42	MÉDIO	PROFUNDA	NÃO	SIM. DESDE OS 8 ANOS	8 ANOS
INF9	42	MÉDIO	MODERADA	NÃO	NÃO	5 ANOS
INF10	25	MÉDIO	MODERADA	SIM	SIM, DESDE OS 8 ANOS	5 ANOS
INF11	36	SUPERIOR	PROFUNDA	SIM	SIM, DESDE OS 3 ANOS	17 ANOS
INF12	29	MÉDIO	MODERADA	NÃO	SIM, DESDE OS 10 ANOS	15 ANOS

Fonte: Elaborado pela autora

4.3. Constituição do *corpus*

A partir dos procedimentos de coleta acima explicitados, obtivemos 25 textos que constituem o nosso banco de dados e que estão subdivididos em:

Quadro 07 – Textos que compõem o *corpus*

AUTOBIOGRAFIAS	NARRATIVAS (RECONTOS)	TEXTOS OPINATIVOS
11 TEXTOS	09 TEXTOS	05 TEXTOS

Fonte: elaborado pela autora

Para compor a análise deste trabalho, separamos todas as ocorrências de Sintagmas Nominais (SN's) dos textos coletados em dois grupos: a) SN com ocorrências de concordância nominal de acordo com a gramática normativa e b) sintagmas nominais de concordância nominal em desacordo com a gramática normativa.

Inicialmente, foi feita uma análise quantitativa das ocorrências e, em seguida, observamos os SN's considerando o grupo de fatores abaixo:

F1- O nome possui o traço + animado ou – animado?

F2- Qual a vogal temática do nome?

A escolha desses dois fatores se deu devido às seguintes razões elencadas a seguir: F1: Traço +/-animado: conforme apresentamos no capítulo de morfologia das libras, os nomes inanimados parecem não receber marcação de gênero na língua, com esse fator, pretende-se averiguar se essa realidade procede. O fator 2 (F2) se deve à testagem se, com nomes cuja terminação é em -A , haverá ou não maior marcação de gênero em detrimento daqueles que possuem outras terminações

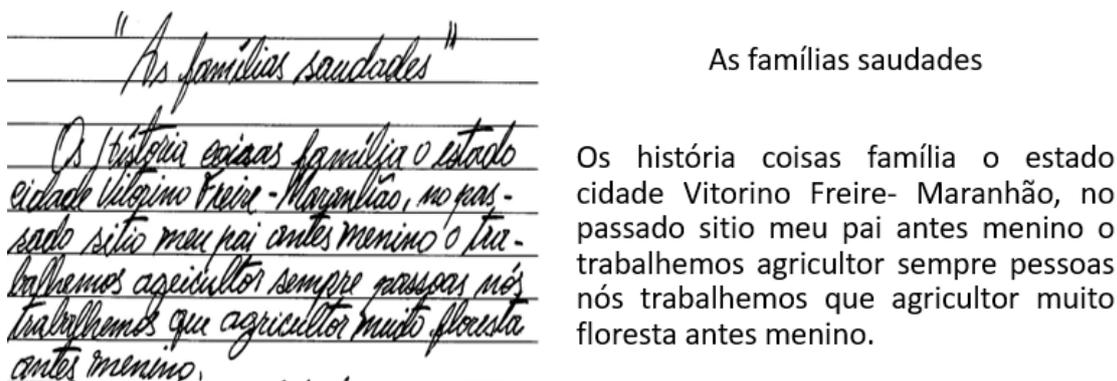
Por se tratarem de textos cuja escrita possui uma estruturação bem característica da escrita surda, isto é, os textos estão em níveis de interlíngua distintos, para um leitor desavisado ou desacostumado, a leitura pode parecer

truncada ou até mesmo sem sentido, sendo, muitas vezes, necessária uma revisão/tradução para que seja possível a adequação à escrita padrão.

Outro fator que merece destaque é que os textos são escritos a próprio punho pelos informantes, ocasionando, algumas vezes, problemas na identificação de algumas letras ou construções. Em casos em que houve dúvidas, buscou-se observar se para a letra grafada havia um padrão e ou repetição em outros trechos que sanassem a dúvida. Nos casos em que persistiu a dúvida, os dados foram descartados.

Para que o leitor compreenda o relatado acima, bem como para explicar qual o tratamento feito aos dados ao longo do trabalho, apresentamos um excerto de um dos textos que compõem nosso corpus e ao lado sua transcrição literal.

Figura 1 – Excerto de texto INF8



Fonte: ocorrências do *corpus* da pesquisa

Para tornar a análise factível e mais compreensível, adaptamos o modelo metodológico proposto Alves (2017) na segmentação das sentenças obedecendo aos seguintes passos:

- 1- transcrição do original;
- 2- segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's;
- 3- reescrita do texto na forma padrão do Português com as devidas inserções e ou adaptações necessárias.

Para proceder a análise do excerto acima, destacamos os SN's em que continham inadequações presentes e fizemos o tratamento acima explicado, da seguinte forma:

1- Transcrição do original	SN 1 – os história SN2 - coisas família
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[Os história] F1: Det + N F2: - animado
3- Reescrita do texto na forma padrão do Português	<i>As histórias(,) as coisas (de) família(ς)</i>

CAPÍTULO 5: A ESCRITA DO PORTUGUÊS COMO L2 EM FOCO: PRINCIPAIS FENÔMENOS ENCONTRADOS

5.1. A escrita do surdo – fenômenos encontrados no *corpus*

Muito do que se considera inadequado na escrita do Português por surdos pode ser justificado pelo cruzamento que há entre a Libras e o Português, isto é, a Libras, sendo a primeira língua que os surdos adquirem tende a ser utilizada como base para a aquisição do português escrito. Assim sendo, a escrita apresentada pelos surdos se trata de uma interlíngua que sofre influências da língua de modalidade visual e por isso, é fácil encontrarmos características da Libras sendo representadas na escrita do Português. Comentaremos algumas delas abaixo com alguns exemplos retirados do nosso *corpus*.

Como já se sabe, nosso objetivo é descrever a utilização da concordância nominal de gênero em textos escritos por surdos, no entanto, no momento da leitura dos textos, saltam aos nossos olhos outros fenômenos que ocorrem com frequência nessa escrita; por isso, neste capítulo, faremos uma descrição geral de como se caracteriza esta escrita e, sempre que possível¹⁵, revisitando estudos que se debruçaram sobre cada um desses fenômenos a fim de elucidar como tem sido entendida a escrita do português como L2 por surdos. Nos parágrafos que seguem, faremos a ilustração dos fenômenos.

No excerto abaixo, do informante 1, percebemos que há diversas construções bem formadas, como a concordância verbal na primeira sentença “Sou surdo, nasci João Pessoa” em que o informante faz o uso correto das formas verbais, no entanto, deixa de usar a preposição indicativa de lugar. Apesar disso, faz a marcação temporal com “ainda bebê” e usa a expressão explicativa “ou seja”.

¹⁵¹⁵ A descrição linguística da escrita de português como L2 por surdos ainda é um fenômeno pouco explorado.

É importante frisar que o informante deixa de grafar os acentos em algumas das palavras paroxítonas como: “Paraíba, possuía, resquício”, mas o faz em outras que são oxítonas como: “bebê, audição”.

Destacamos, no entanto, a troca que o Inf 1 faz de surdez por surdo na construção “surdo profunda” ocasionando não apenas uma inadequação vocabular, mas também um problema de concordância nominal já que os termos em questão não concordam em gênero.

(24)

SOU SURDO, NASCI JOÃO PESSOA NA
PARAIBA AINDA BEBÊ MINHA MÃE DESCOBRIU
QUE EU POSSUÍA SURDO PROFUNDA OU SEJA
NÃO EXISTA NENHUM RESQUÍCIO DE AUDIÇÃO

Sou surdo, nasci João Pessoa na Paraíba ainda bebê minha mãe descobriu que eu possuía surdo profunda ou seja não exista nenhum resquício de audição.

Chamamos a atenção para o exemplo (25) abaixo, em que percebemos várias ocorrências de fenômenos usuais nos textos de surdos, tais como: verbos em sua forma infinitiva, problemas ortográficos, utilização de advérbios funcionando como marcadores de tempo, além da ausência de elementos coesivos.

(25)

Eu não saber eu pergunta surda como o
Minha mãe História falei explica Grávida
do bebê nasceu criança Ignorante dois
anos ouvi Saúde bem. mas mãe não saber
o aconteceu convulsão criança doença
Surda malária eu dormir não acordar
descansar dias 14 de meses três o hospital
medico.

Eu não saber eu pergunta surda como o minha mãe história falei explica grávida do bebê nasceu criança ignorante dois anos ouvi saúde bem. Mas mãe não saber o aconteceu convulsão criança doença surda malária eu dormir não acordar descansar dias 14 de meses três o hospital medico.

No que se refere à marcação temporal nos textos escritos, percebe-se que há uma predominância de verbos na forma nominal infinitivo, e, nos casos em que ocorre a flexão, nem sempre são adequadas ao padrão formal do Português. Mesmo assim, é possível perceber que fica evidente a marcação temporal, seja por meio de marcas contextuais, ou por meio da utilização de advérbios de tempo, conforme nos ilustram os exemplos abaixo:

(26)

- a. Eu não saber eu pergunta surda como
- b. Mas mãe não saber o aconteceu convulsão
- c. Eu dormir não acoradar descansar dias 14 de mês três o hospital médico.

Em 26a observamos que a informante não consegue formular bem a sentença, a ausência de mais um elemento verbal como “fiquei” prejudica a compreensão. Mesmo assim, fica evidente a marca de IL Port/Libras, haja vista que em Libras é comum utilizarmos o pronome interrogativo no final da sentença, em alguns casos há até a repetição do pronome interrogativo no começo e no final da sentença.

A categoria Tempo é uma propriedade formal que pode ser expressa de formas diferentes nas línguas. Dessa forma, em Português, tal categoria realiza-se por meio da flexão por sufixação para localizar o momento da ocorrência verbal em relação ao momento da produção do enunciado, gerando assim, um paradigma verbal rico que, embora esteja sofrendo algumas modificações de simplificação, ainda assim apresentam desinências modo pessoais e tempo verbais que se distinguem para algumas pessoas do discurso, ocasionando, assim, uma variação de terminações que são acrescentadas aos verbos para marcar tempo, modo, número e pessoa.

Em oposição a isso, em Libras, a marcação de Tempo se dá por meio de uma sobreposição de elementos expressas pelo corpo do falante, quais sejam: a) a movimentação do corpo inclinando-se para frente (futuro), para trás (passado), o presente se dá por meio da marcação *default*, isto é, o falante permanece de forma ereta sem apresentar nenhuma das outras marcações especificadas; b) a utilização de elementos adverbiais adicionados às sentenças,

os mais comuns são: PASSADO, HOJE, AGORA E FUTURO, englobando também a natureza aspectual do verbo;

A respeito desse tópico, Lessa-de-Oliveira e Alves (2018, p. 17) afirmam:

Em Libras, a marcação do Tempo, conforme vimos a partir dos estudos de Finau (2004, 2008), se realiza por advérbios e operadores temporais específicos representados pelos sinais PASSADO, HOJE, AGORA e FUTURO, englobando também, a natureza aspectual do verbo. Silva (2015) e Silva e Lessa-de-Oliveira (2016), por sua vez, defendem que a marcação de Tempo também está relacionada à natureza aspectual do verbo, havendo um sistema de distribuição complementar entre passado e presente a depender do aspecto perfectivo ou imperfectivo do verbo. Já em PB, a marcação temporal se realiza por meio de morfemas flexionais acrescidos aos radicais verbais.

Observamos essa marcação apenas com o infinitivo em 26a, 26b e 26c, além de inadequações de ortografia como acoradar, pergunta.

Passemos agora ao exemplo 27 exibido abaixo em que outros fenômenos são vistos:

(27)

1.	MINHA esposa Bonita CASA Também
2.	cachorro, ela ir Banho depois Pegar
3.	melhor Roupa qual Bonita Já Pegar
4.	CAMISA Roupa
5.	ele qual gostoso Bolo melhor qual
6.	vou Arrumar ovo, pó, Leite, Bolo Bolo
7.	cachorro lado Brinca COISA cachorro
8.	ele FAZE Bolo já acabou ir Levar Bolo
9.	BRINCA GARA CAIU daque pouco Bolo
10.	ele olhar Bonita muito vamos junto
11.	CAM O Fim

Minha esposa bonita casa também cachorro, ela ir banho depois pegar melhor roupa bonita já pegar camisa roupa

Ele qual gostoso bolo melhor qual vou arrumar ovo, pó, leite, bonito bolo cachorro lado brinca coisa cachorro ele faz bolo já acabou ir levar bolo brinca erra caiu oboaque pouco bolo olhar bonita muito vamos junto cam o fim

Observamos em (27) marcas específicas da sinalização como: a contextualização do discurso tendo como base a construção de um cenário imagético em que as personagens são apresentadas: a esposa, a casa e o cachorro. Observa-se também que as ações se sucedem sem a presença de conectivos próprios da língua oral para completar os sentidos, por exemplo “ela ir banho” que pode ser compreendida como “ela vai *para* o banho”.

Essa noção de deslocamento do sujeito, caso fosse sinalizada, estaria embutida no deslocamento da mão feito para indicar a movimentação da personagem para o banho, o que no texto está marcada apenas com o verbo ir usado sem a flexão de tempo, uma marca típica do PB escrito pelos surdos.

Percebemos também a marcação de tempo sendo feita ora com a presença de advérbios, ora com alternância do sufixo flexional de tempo nos verbos. Sobre isso, destacamos as sentenças: “já pegar camisa roupa” e “já acabou”.

Outro fator que merece destaque é a topicalização do pronome interrogativo “qual” em: “ele qual gostoso bolo melhor qual vou arrumar” que nos remete a uma estratégia discursiva de repetição típica da Libras para denotar dúvida sobre qual a receita de bolo melhor será feita (arrumada).

No exemplo (28) abaixo, observamos como a acuidade visual se faz importante para construção dos sentidos para as pessoas surdas. O texto foi produzido tendo por base um vídeo¹⁶ apresentado em que um casal apaixonado faz de tudo para agradar um ao outro, no entanto, eles têm grandes diferenças físicas de estatura, estrutura corporal entre outras características. É interessante ver como essas informações visuais são captadas pelo informante que as reconta a partir do que viu.

O autor do texto constrói as sentenças trazendo informações intercaladas que são apresentadas em sequência no vídeo exposto para o reconto proposto na metodologia deste trabalho, ou seja, primeiro apresenta a mulher tomando banho “mulher toma banho”, em seguida, há um corte na cena e é mostrado, em outro cenário, o cãozinho da casa brincando (brincar cão). A cena seguinte mostra a mulher se pesando numa balança e seu peso (130kg).

A forma como o informante constrói o texto está totalmente baseada no aspecto visual das cenas e na sequência que é apresentada. Há, portanto, uma narrativa demonstrando a sequência das ações com base em aspectos e informações visuais que se reflete diretamente na organização do texto.

(28)

¹⁶ Para mais detalhes de como foi feita a coleta dos textos, conferir o capítulo de metodologia. O vídeo utilizado para reconto foi Love Recipe, disponível no link: <https://youtu.be/r9pFYTxXf84>

1.	Mulher Toma Bônho Brincar cão peso 130kg.
2.	Homem FAZER bolo chocolate volta cão JOGO
3.	Mulher ARRUMAR PUFFS, Homem dois cão CAIR
4.	Homem olhar MULHER IR CAMA

É possível observar em (28), características da sintaxe da Libras, com construções em que a ordem (Verbo – Sujeito em “brincar cão”) é licenciada, além das retomadas de referentes marcados no cenário imagético. Ao se referir ao peso 130kg, ele não está atribuindo ao cão o peso, como parece pela construção linear do texto e sim está retomando o primeiro referente (mulher) que foi marcado no cenário supostamente criado no início do texto em que os personagens envolvidos são apresentados (mulher e cão).

Outra evidência da IL Libras Português é a construção da sentença “homem dois cão cair” apresentada no exemplo, pois o informante constrói o texto como se estivesse sinalizando, isto é, se ele estivesse sinalizando faria a referência aos dois personagens (o homem e o cão) usando a configuração de mão em 2, para informar que são os dois que estão envolvidos na ação. Por essa razão, quando vai transmitir a mesma informação em Português escrito, o informante faz uso do numeral dois na sentença.

No que se refere ao nosso objeto de estudo, foram encontradas ocorrências como as que seguem, com algumas variações, e serão explicadas no capítulo de análise levando-se em consideração os fatores: Vogal temática do nome e tipo semântico do nome.

- Det masc + N feminino

O Família cinco, irmã dois avós, eu surda. Mãe e pai gesto, irmã saber libras meio

- Det fem + N masc

o homem pega

3.	O menino de amor para começou fazer o
4.	colocar coisa um bolo de coração, a cachorro
5.	corrido esta peça de bolinha esta brincar, e o
6.	quando da mulher arrumar, a peça cachorrinho

- Pronome indefinido masc + N feminino

EM TODO A MINHA TRAJÓRIA, QUANDO CRIANÇA AINDA SOAO PESSOA COMÇAVA TODO MEU ESFORÇO PARA QUE FOSSE POSSIVEL ME COMUNICAR COM AS PESSOA E ADQUIRIR MINHA PRÓPRIA LINGUA, LIBRAS ESCRITA

- N fem + Adj masc

MEU OUVIDOS FICAVA OUVIR COISA ESTRANHA PASSADA TELEVISÃO; MAVELE EM MEU OUVIR.

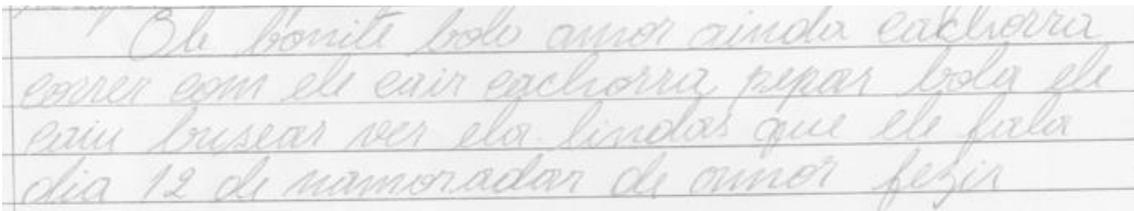
Vale desatacar que além dessas ocorrências consideradas recorrentes na escrita das pessoas surdas, também foram encontradas algumas ocorrências que fogem ao que é esperado, e demonstram um nível menor de IL dos informantes ao produzirem sentenças consideradas agramaticais na língua portuguesa como apresentado abaixo:

(29)

a.

O ele casou a mulher e a filha do cão a família na casa.

b.



Em 29a, aparentemente, temos um caso de hipercorreção haja vista a condição de produção do texto ter sido em um ambiente de sala de aula e o informante juntou as informações de artigo masculino e pronome masculino que sabia para fazer a construção acima exemplificada.

Em 29b, há duas possíveis explicações para a ocorrência. A primeira possibilidade é que pode ter sido um simples equívoco de ortografia como tantos outros presentes no *corpus* como um todo.

A segunda delas nos remete a uma possível influência social da chamada linguagem neutra em que se marca com “e” substantivos e adjetivos para resguardar questões de nomenclatura e de gênero recentemente discutidas socialmente.

Vale destacar que, para ambas as possibilidades apontadas acima seriam necessárias investigações mais precisas, controlando outros fatores para se chegar a uma conclusão possível. Apesar disso, consideramos importante apresentá-las nesta seção, para fins de registro e, possivelmente, trabalhos futuros.

No capítulo seguinte, apresentamos a nossa análise dos dados.

CAPÍTULO 6: ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos, inicialmente, uma análise quantitativa para fins de ilustração dos dados dos SN analisados, relacionando-os com a nossa fundamentação teórica e cruzando os dados e resultados com as nossas hipóteses.

Em seguida, apresentamos uma análise descritiva dos textos produzidos pelos nossos informantes, focando nos SN selecionados, demonstrando os fatores mencionados na metodologia nas produções escritas. Por fim, tecemos as discussões e comparamos os nossos dados aos trabalhos referenciados na fundamentação teórica apresentando os resultados finais obtidos.

6.1. Análise quantitativa

6.1.2. SN com concordância padrão

Embora saibamos que as análises quantitativas não são o mais usual na perspectiva teórica que adotamos, consideramos pertinente o fazer neste trabalho haja vista que os resultados quantitativos nos saltam aos olhos pela diferença numérica entre eles, isto é, dos 143 dados analisados, 121 apresentam o que convencionaremos chamar “concordância padrão”, e 22 que não se encaixam serão denominados “concordância *default*”. Conforme proposto por Chomsky (1957 e seguintes) estruturas *default* são aquelas que, como o próprio nome sugere, falharam no sistema operacional, ou seja, têm um comportamento diferente do que fora esperado.

Tabela 2 – Quantitativo de SN analisados.

	SN analisados	Porcentagem (%)
Concordância padrão	121	84,62%
Concordância <i>default</i>	22	15,39%

Fonte: Elaborado pela autora

Como estamos diante de dados com estrutura recorrente e em grande quantitativo, nos restringimos a apresentar alguns excertos¹⁷ cuja estrutura sintática se repetem extraídos do nosso *corpus*, conforme ilustramos abaixo:

(30)

QUANDO SEMANA ME LEVA PRA CASA
MÃE TINHA ANDAR PRECISA TREINAR
ANDAR SEMANA CONSEGUIR ANDAR
DEPOIS OUVIR POUCO QUANDO FIQUEI
13 ANOS SURDO PROFUNDO, MINHA

Quando semana me leva **pra casa** mãe tinha andar precisa treinar andar semana conseguir andar depois ouvir pouco quando fiquei 13 anos surdo profundo [...]

(31)

A mãe buscar sempre manhã criança
Surda a vida 8 anos. eu, mãe juntos ir
ônibus eu estudei na escola áudio
comunicação 1ª Série até 4ª Série Ano de 2001
a 2004.

A **mãe** buscar sempre manhã criança surda a vida 8 anos. eu, mãe juntos ir ônibus eu estudei **na escola** áudio comunicação 1º série ano de 2001 a 2004.

(32)

SOU SURDO, NASCI JOÃO PESSOA NA
PARAIBA AINDA BEBÊ? MINHA MÃE DESCOBRIU
QUE EU POSSUÍA SURDO PROFUNDA OUVIR SEM

Sou surdo, nasci João Pessoa **na Paraíba** ainda bebê **minha mãe** descobriu que eu possuía surdo profunda [...]

Nos exemplos acima apresentados, observamos que há a utilização da concordância padrão, isto é, os traços de gênero são verificados tanto no Det quanto no N, que é o que a gramática do português estabelece.

Por termos um valor numérico expressivo de dados com a marcação padrão, temos a evidência de que, nos nossos dados, os falantes não tiveram grandes dificuldades na marcação de gênero.

¹⁷ Para visualizar os textos em sua totalidade, recomendamos conferir os anexos deste trabalho.

No que se refere ao fator escolaridade, nossos informantes possuem escolaridade entre o nível fundamental 2 e superior; os dados coletados não nos dão grandes evidências de que o maior nível de escolarização está interferindo, especificamente, no fenômeno analisado neste trabalho. Prova disso é que, mesmo em casos de falantes com menor escolaridade, ainda são registradas ocorrências de SN com concordância padrão.

Nos SN com concordância padrão, encontramos dados que contêm tanto N com traço + animado, quanto com traço – animado. Demonstramos quantitativamente na tabela abaixo:

Tabela 3 – SN com concordância padrão: traço semântico do nome

	Quantidade	Porcentagem (%)
Traço + animado	72	59%
Traço - animado	50	41%

Fonte: Elaborado pela autora

Os valores acima apresentados nos mostram que, diferentemente do que ocorre na libras em que, segundo Freitas (2022), os nomes inanimados não recebem marcação de gênero, nos dados de interlíngua por nós analisados, os falantes conseguiram fazer a marcação de gênero corretamente tanto em nomes animados quanto com nomes inanimados, demonstrando que esse não parece ser um fator significativo para a concordância nominal de gênero em dados do português.

No que se refere às vogais temáticas dos nomes, observamos que, nos SN com marcação de concordância padrão, a maioria dos nomes tem como VT -A, isto é, conforme ilustrado abaixo:

Tabela 4 – SN com concordância padrão: Vogais Temáticas do N

	Quantidade	Porcentagem (%)
Vt – a	55	45,08%
Vt – e	21	17,21 %

Vt- o	46	37,7%
-------	----	-------

Fonte: Elaborado pela autora

Os números nos mostram que nos casos em que a concordância nominal de gênero foi realizada de forma padrão, os nomes são compostos por Vt diferentes, não há a preferência por uma delas para que o padrão fosse realizado, como acreditávamos nas nossas hipóteses.

Na seção que segue, demonstramos o que foi encontrado com relação aos SN com marcação de concordância *default*.

6. 2.2.SN com marcação *default*

Considerando que temos 12 informantes e que nem todos eles produziram SN com a concordância *default*, apresentaremos um a um, apresentando as ocorrências e descrevendo-as.

- Informante 1

O informante 1 apresenta em seu texto estruturas semelhantes na composição das sentenças, isto é [pron. indefinido + pron. poss. + N] e, de forma recorrente, apresenta a mesma inadequação no que se refere à concordância do Português. Talvez, uma das razões que justifiquem essa utilização seja o fato de em Libras não termos a marcação de gênero em pronomes.

EM TODO A MINHA TRAJTORIA, QUANDO CRIANÇA AINDA JOAO PESSOA COMÇAVA TODO MEU ESFORÇO PARA QUE FOSSE POSSIVEL ME COMUNICAR COM AS PESSOA E ADQUIRIR MINHA PROPRIA LINGUA, LIBRAS ESCOLA

Em todo minha trajetória, quando criança ainda João Pessoa começava todo meu esforço para que fosse possível me comunicar com as pessoas e adquirir minha própria língua Libras escola

1- Transcrição do original	SN 1- Em todo minha trajetoria
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[todo minha trajetoria] F2: - ANIMADO F3: "A"

CÔNCLUI ENSINO MEDIO SEM PRESENÇA UM INTERPRETE SENTI PELE VARIOS ANOS QUE EXCLUSÃO FALTAR COMUNICAÇÃO TODAS BARREIRAS INVISIVEIS E SILENCIOSAS TOMADAS PELA SURDO NOSSA SOCIEDADE.

Conclui ensino medio sem presença um interprete senti pele vários anos que exclusão faltar comunicação todos barreiras invisíveis e silenciosas tomadas pela surdo nossa sociedade

1- Transcrição do original	SN 1- todos barreiras invisíveis e silenciosas
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[todos barreiras invisíveis e silenciosas] F1: - ANIMADO F2: "A"

Outra característica presente no texto do Inf. 1 é que ele faz uso recorrente do termo “surdo” no lugar de “surdez” na construção “tomadas pela surdo nossa sociedade”.

- Informante 3

É interessante observar que algumas inadequações estão aparentemente fossilizadas nos textos dos informantes, é o caso que ocorre nos excertos dos textos do Inf. 3 em que o termo “coisa” aparece em dois momentos de forma inadequada: “coisa estranhos” e “coisa passado”.

Na primeira ocorrência, estamos diante de uma inadequação apenas de concordância nominal, já no segundo caso, o termo “coisa” aparece, no contexto, como um termo genérico para se referir a acontecimentos que já ocorreram e essa marcação é feita apenas com o marcador “passado” e que o narrador

lembra até o presente momento, marcado por “em presente”, conforme nos ilustram os excertos abaixo:

MEU OUVIDOS FICAVA OUVIR COISA ESTRANHA.
 NHOA PASSADA TELEVISÃO; NOVELAS EM
 DESENHOS.

Meu ouvidos ficava ouve coisa estranhos passado televisão; novelas em desenhos

1- Transcrição do original	SN 1- meu ouvido SV- Ouve SN 2- coisas estranhos passado
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[coisas estranhos] F1: - ANIMADO F2: "A"
3- Reescrita do texto na forma padrão do Português	<i>Meu(s) ouvido(s) (ficavam) ouv(indo) coisas estranh(as) (que) (passavam) (na) televisão, novelas e desenhos</i>

MINHA
 IRMÃ EM FAMÍLIA ME CONTAVA QUANDO
 EU TIVE LEITO QUASE MORRER, LEMBREI
 2 ANOS ME LEVA DE VOLTAR LEITO
 ATÉ AGORA LEMBREI COISA PASSADO EM
 PRESENTE.

Minha irmã em família me contava quando eu tive leito quase morrer, lembrei 2 anos me leva de voltar leito até agora lembrei coisa passado em presente.

1- Transcrição do original	SV- lembrei SN 1- coisa passado em presente
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[coisa passado em presente] F1: - ANIMADO F2: "A"

3- Reescrita do texto na forma padrão do Português	<i>Minha irmã em família me contava quando eu (es)tive (num) leito (e) quase morr(i)er, lembrei (que) 2 (dois) anjos me leva(ram) de voltar (ao) leito. Até (hoje) até agora lembr(o)e(i) (as) coisa(s) (que) pass(ei) ado em presente.</i>
--	--

- Informante 4

Nos textos do informante 4 fica perceptível um nível maior de Interlíngua, observado a partir das construções sintáticas, escolhas lexicais, uso dos conectivos, sinais de pontuação e acentuação das palavras. Apesar disso, observamos que algumas interferências da L1 ainda persistem.

No excerto abaixo, apresentamos o que parece ser uma delas. Isto é, aparentemente, o informante confunde o gênero do termo “pessoa” que é um N que serve tanto para referentes masculinos como femininos. Considerando-se que, em Português, a regra geral é manter o masculino, assim o informante o fez, em mais de uma ocorrência, inclusive, conforme apresentamos abaixo:

*_____ . Tenho surdo, na
escola, não falei conversa pessoa surdo
porque sinto que não quero com pessoa
surdo, só gosto de educação visual.*

Tenho surdos na escola, não falei
pessoa surdo porque sinto que
não quero com pessoa surdo, só
gosto da educação visual.

1- Transcrição do original	SV1- não falei SN 1- pessoa surdo SV1 – não quero com SN2 - pessoa surdo
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[pessoa surdo] F1: + ANIMADO F2: "A"

No excerto abaixo, do mesmo informante, observamos que se mantém a estrutura do texto, mas duas ocorrências nos chamam a atenção. A primeira delas é o fato de o informante usar o intensificador demais antes do adjetivo

difícil. A segunda é a manutenção da estratégia de usar o masculino com referentes femininos em “outro escola”.

*Mudar outro escola, pois apenas um
único surdo é inclusão 10 anos idade.
Se não saber nada de português demais
difícil, não tem intérprete.*

Mudar outro escola, pois apenas um único surdo é inclusão 10 anos de idade. Se não saber nada de português demais difícil, não tem intérprete.

1- Transcrição do original	SV1- Mudar SN – outro escola
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[outro escola] F1: - ANIMADO F2: "A"

- Informante 5

O excerto selecionado do Inf. 5 apresenta, além da construção do cenário imagético, a sucessão das cenas do vídeo Love Recipe, seguindo a ordem: 1- Apresentação da casa; 2 – a cena da mulher tomando banho (vale destacar que o informante troca o termo banheiro por banho) e pegando a toalha; 3- cena do cachorro brincando com a bolinha; 4- o homem cozinhando o bolo; 5- cachorro brincando e quase derruba o bolo já pronto; 6- homem e mulher vão para o quarto.

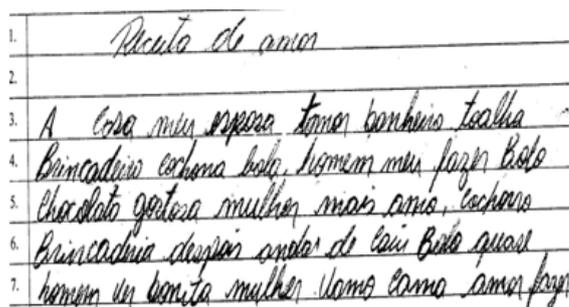
O que nos chama a atenção é o fato de não haver nenhum elemento conectivo entre as ações marcando temporalidade, nem sequência das ações. Além disso, percebe-se, no texto, a utilização do pronome possessivo “meu” em dois momentos, primeiro referindo-se à mulher e em seguida referindo-se ao homem, o que demonstra, mais uma vez, a interferência da L1 do informante já que em Libras não há a distinção de gênero nos pronomes.

A falta de conexão entre as cenas nos impede de conseguir distinguir a quem o autor do texto se refere, se ao bolo de chocolate que está gostoso ou a mulher que é bonita (usando o adjetivo gostosa também para ela).

Temos a construção “bolo chocolate” em que, aparentemente, temos a marcação de gênero masculino grifado com -o no substantivo. Esse dado parece-nos ser mais uma aproximação da regra geral de marcação do gênero masculino em -o no Português e se apresenta como uma estratégia do falante de se aproximar do padrão da língua.

Um fato interessante é que essa não foi a única ocorrência com o termo chocolate grafado incorretamente, a Informante 11 (descrita na sequência), apresenta um dado semelhante “chocolata”, no entanto, nesse último caso nos parece ser apenas uma troca das letras “e” e “a”, diferentemente do que ocorre no Inf. 5.

Embora consigamos perceber a sequência narrativa do vídeo usado por base para escrita, em alguns momentos, essa falta de conexão torna o texto confuso e de difícil compreensão, conforme podemos observar no texto abaixo:



Receita de amor

A casa meu esposa tomar banho toalha Brincadeira cachorra bola, homem meu fazer bolo chocolate gostosa mulher mais amo, cachorro brincadeira depois andar de caiu bolo quase homem ver bonita mulher vamo cama amor fazer

Nosso destaque é dado às sentenças “meu esposa tomar banho toalha” e “homem meu fazer bolo chocolate” que são analisados abaixo:

1- Transcrição do original	A casa meu esposa tomar banho SN – meu esposa SV- tomar SN 2- banho
----------------------------	--

2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[meu esposa] F1: + ANIMADO F2: "A"
---	--

1- Transcrição do original	Homem meu fazer bolo chocolate SN1- homem meu SV- fazer SN 2- bolo chocolate
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[bolo chocolate] F1: - ANIMADO F2: "E"

- Informante 9

As duas ocorrências da Informante 9 apresentam, basicamente, a mesma estrutura, isto é, são SN cujas estruturas são compostas por Det+N, sendo o N um elemento no feminino e o Det no masculino, como ilustram os excertos abaixo:

*nô sofrer temos filhas as
famílias não temos dinheiro pobre como
vovô nós mandamos filhas não foi es-
cola porque sem pouco e acabou
vovô por favor agricultores fazemos
filhas temos trabalhar que filhas mais
tristeza acabou no escola.*

vô sofrer temos filhas as famílias
não temos dinheiro pobre como
vovô nós mandamos filhas não foi
escola porque sem pouco
comemos acabou vovô por favor
agricultores fazemos filhas temos
trabalhar que filhas mais tristeza
acabou no escola.

"As famílias saudades"

*Os história coisas família o estado
cidade Vitorino Freire - Maranhão, no pas-
sado sitio meu pai antes menino o tra-
balhemos agricultor sempre pessoas nós
trabalhemos que agricultor muito floresta
antes menino.*

"As famílias saudades"

Os história coisas família o estado
cidade Vitorino Freire –
Maranhão, no passado sitio meu
pai antes menino o trabalhemos
agricultor sempre pessoas nós
trabalhemos que agricultor muito
floresta antes menino.

1- Transcrição do original	Os história coisas família SN1– Os história
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[os história] F1: - ANIMADO F2: "A"

1- Transcrição do original	Acabou no escola SV - Acabou SN– no escola
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[no escola] F1: - ANIMADO F2: "A"

- Informante 10

Essa informante nos apresenta apenas um dado formado pela junção de um adjetivo, uma preposição e um nome, conforme apresentamos abaixo, o que intriga é interessante de observar é que a informante flexiona "obrigada", no feminino, termo usado apenas quando fazendo menção a seres femininos e tenta permanecer com o mesmo gênero no resto da sentença, mas esbarra com o adjetivo carinho que não se flexiona em gênero, provocando uma construção cuja marcação de gênero não é feita de acordo com os padrões do PB.

Obrigada pela Carinho!

Obrigada pela carinho!

1- Transcrição do original	Obrigada pela carinho! SN- Obrigada pela carinho
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[a carinho] F1: - ANIMADO F2: "o"

- Informante 11

A informante 11 é uma das que possui o ensino superior completo. No texto dela é possível perceber marcas mais adequadas ao PB como a marcação de tempo com flexão dos verbos e ainda com a utilização de advérbios de forma mais aproximada do que ocorre no PB padrão. Ainda assim, encontramos algumas ocorrências de ausência de concordância nominal de gênero, como as que apresentamos nos excertos abaixo:

Eu tenho o trabalho em Senac-RR
no auxiliar Administrativo muito tempo 11 anos,
sou surda normal, tenho doente o Rubeola.

Eu tenho o trabalho em Senac-RR no auxiliar Administrativo muito tempo 11 anos, sou surda normal, tenho doente o Rubeola.

1- Transcrição do original	Tenho doente o Rubeola SV- tenho SN- doente o rubeola
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[o rubeola] F1: - ANIMADO F2: "A"

Tinha uma criança surda, fazer aprender mais pratica a falar, a palavra e o silabo muito estudar ver o conhecimento para a frase Tenho português, os livros, a historia, aprender o jogos de libras, a pessoa falar perguntar e o resposta surdo escreva, não saber no libras.

Era uma criança surda, fazer aprender mais pratica a falar, a palavra e o silabo muito estudar ver o conhecimento para a frase tenho português, os livros, a historia, aprender o jogos de Libras, a pessoa falar perguntar e o resposta surdo escreva, não saber no libras.

1- Transcrição do original	A palavra e o silabo muito SN- o silabo
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[o silabo] F1: - ANIMADO F2: "A"

No excerto abaixo, além das ocorrências inadequadas de concordância nominal, percebemos também problemas na segmentação das sentenças que estão escritas em bloco, sem que se saiba onde começa e onde terminam as ações e sentenças.

1. A mulher começou o banho o meu corpo,
2. pega o toalha ir o quarto, o homem pega
3. o receita de amor para começou fazer o
4. colocar coisa um bolo de coração, a cachorro
5. corrido esta pega de bolinha esta brincar, ir o
6. quarto da mulher arrumar, ir pega cachorrinho
7. celo, ir ainda olhar o peso, o homem fazer o
8. arruma um bolo de coração, pega fruta de
9. morango, fazer colocar pé de chocolate a
10. guarda de roupa, colocar um bolo de coração
11. colocar o chocolate, a mulher ir andar a
12. guarda roupa escolher o vestido da Rosa,
13. arrumar o rosto de maquina de pintar,

A mulher começou o banho o meu corpo, pega o toalha ir o quarto, o homem pega o receita de amor para começou fazer o colocar coisa um bolo de coração, a cachorro corrido esta pega de bolinha esta brincar, ir o quarto da mulher arrumar, a pega cachorrinho colo, ir ainda olhar o peso, o homem fazer o arruma um bolo de coração, pega fruta de morango, fazer colocar um bolo de coração colocar o chocolate, a mulher ir andar a guarda roupa escolher o vestido da Rosa, arrumar o rosto de maquina de pintar

1- Transcrição do original	Colocar o chocolate
----------------------------	---------------------

	SN– o chocholeta
2- Segmentação e análise de cada segmento do texto destacando os SN's	[o silabo] F1: - ANIMADO F2: "E"

Diferentemente do que aconteceu no excerto do informante 5, percebemos que neste caso há apenas da troca da ordem das letras "e" e "a", haja vista a marcação de gênero não foge ao padrão esperado no PB.

Feitas as descrições dos SN com realização de concordância nominal de gênero *default* passemos aos fatores de análise: Vogal temática e traço semântico dos nomes.

Diferentemente do que havia sido previsto nas hipóteses iniciais, houve um número maior de ocorrências de SN cujos núcleos eram nomes em que as VT eram "A", isto é, do total de ocorrências, 17 delas tinham VT "A" em detrimento de 03 ocorrências em que as VT eram "O" e, outras 02 ocorrências como VT "E", como ilustrado abaixo:

Tabela 5 – SN com concordância *default*: vogais Temáticas do N

	Quantidade	Porcentagem (%)
Vt – a	17	77,2%
Vt – e	02	9,0%
Vt- o	03	13,6%

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao fator semântico por nós analisados também encontramos dados com valores expressivos, isto é, 68,18% dos casos inadequados estavam fazendo referência a nomes inanimados; esse dado nos traz mais evidências de que os falantes estão em processo de IL e que a L1 interfere diretamente nessa aquisição/aprendizagem, haja vista que na libras, os seres inanimados não recebem marcação de gênero. Isso se repete nos nossos dados.

Analisando o que fora apresentado nas tabelas e exemplos dados acima, assumimos com Magalhães (2004) que o traço de gênero está no N e o Det. valoriza o traço de gênero não interpretável, uma vez que o Det. é a sonda e o N é o alvo.

Já nos casos em que houve uma marcação de gênero *default*, nossa análise mostra que o Det. é a categoria que apresenta o traço não interpretável de gênero, procurando valorar esse traço no alvo, ou seja, no nome, que apresenta o traço interpretável de gênero.

Dessa forma, o alvo N apaga o traço não interpretável da sonda Det., checando-o, fazendo com que a interpretação de gênero seja aquela marcada em N.

Em suma, os dados nos mostram que, no geral, a concordância se dá de forma padrão. Já nos casos em que isso não ocorre, a teoria gerativa, no modelo minimalista, explica o que denominamos concordância *default* por meio da checagem de traços que ocorrem na operação Agree.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, tivemos por objetivo analisar como ocorre a concordância nominal de gênero em textos escritos em português por sujeitos surdos que possuem a Libras como sua L1 e o português como L2.

Levando em consideração que esse é um tema pouco explorado em estudos de cunho linguístico e de suma importância para a comunidade surda como um todo, fizemos, ao longo dos capítulos, uma descrição acerca de como se caracterizam a morfologia das duas línguas em questão: o português e a libras.

Em seguida, apresentamos a perspectiva da teoria gerativa, em seus modelos Princípios e parâmetros (P&P) e Programa Minimalista (PM), enfocando principalmente, sobre como ocorre a aquisição de L1 e L2. Destacamos que, no caso dos surdos, especificamente, o português escrito é um caso de aquisição/aprendizagem, isto é, consideramos como aquisição porque os sujeitos surdos fazem, a partir de sua L1, um acesso indireto à GU com remarcação de parâmetros que estavam na periferia marcada.

Esse processo é também de aprendizado, tendo em vista que, por se tratar de uma língua de modalidade escrita, não podemos acessá-la sem que seja de forma regular e sistemática como o ensino nos proporciona.

Sendo esse processo de aquisição/aprendizado, assumimos com Brochado (2002) que, no que se refere à marcação de concordância de gênero no SN, o que ocorre com a aquisição do Português como L2 pelos surdos é sim um processo de interlíngua.

A IL Port-Libras possui fases que se sucedem em complexidade sintática e semântica, mas não necessariamente essas fases são estanques e ou sendo necessário que o falante ultrapasse uma para chegar a outra; o que os nossos dados sugerem é que esse processo de interlíngua funciona como um *continuum* em que além de questões gramaticais estão também envolvidos aspectos socioafetivos diretamente relacionados ao processo de aquisição/aprendizado do PB.

Trouxemos uma metodologia com coleta de dados de textos escritos com a escrita de narrativas, autobiografias e dissertações. Consideramos que a

coleta de um *corpus* como este, embora restrito, já se configura contribuição significativa para área e, em trabalhos futuros, pretendemos ampliá-lo.

A partir dos textos apresentamos os principais fenômenos encontrados na escrita de português como L2 por surdos para depois procedermos a análise dos dados. A respeito da nossa análise, chamamos atenção para os seguintes pontos que devem ser levados em consideração:

- a) a amostra por nós analisada apresenta um número mais significativo de dados que marcam a concordância padrão;
- b) os dados por nós analisados são dados de interlíngua, isto é, não podemos desconsiderar a interferência da L1 dos falantes nesse processo de aquisição/aprendizagem;
- c) estamos tratando de produções escritas de sujeitos que tem o Português como L2, e cuja L1 é de modalidade visual gestual, ou seja, além dos fatores individuais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem que influenciam diretamente nas produções (que não foram controlados neste estudo), temos que atentar que se trata de uma manifestação que utiliza um código que não é familiar ao público em questão como o seria se estivéssemos tratando de duas línguas de mesma modalidade, por exemplo (português e inglês).

Diante do que fora apresentado acima, somado ao que vimos com os dados apresentados por Silva e Sedrins (2012) e Luchesi (2009), acreditamos que existe um padrão nos processos de adquirentes/aprendizes que possuem como L1 línguas que não possuem a marcação de gênero obrigatória para línguas em que essa concordância é licenciada e necessária como o Espanhol e o Português Brasileiro.

Diante da similaridade do processo nas duas línguas, acreditamos que esse processo não ocorre exclusivamente com os surdos aprendendo PB como L2, é um processo corriqueiro que ocorre a todos os adquirentes/aprendizes de uma língua que possuem como L1 uma língua sem marcação de gênero e que entram em contato com uma língua cuja marcação é obrigatória, como é o caso da Libras e do Português, respectivamente.

O que é importante frisar aqui é que não é a condição linguística que determina como a aquisição/aprendizagem de uma L2 vai ocorrer e sim, o processo pelo qual os falantes precisam acessar a periferia marcada que ocorreu no momento da aquisição da L1, principalmente quando essa aquisição aconteceu de forma tardia.

O fato de ter ocorrido depois do período crítico parece ser uma das razões pelas quais as pessoas surdas passam mais tempo nos estágios de IL, além dos fatores socioafetivos que são tão importantes quanto, principalmente porque, quando nos referimos a pessoas surdas, existem uma série de problemáticas de ordem psicossocial e identitárias que estão envolvidas nessa aquisição/aprendizagem.

Outro fator complicador no processo é a modalidade das línguas em questão. A construção do letramento do surdo é mais complexa porque não se pode dizer que existem bons padrões de letramento na língua de sinais em que os aparatos literários e culturais são esquecidos e pouco valorizados socialmente, razão pela qual trabalhos como o que realizamos se faz importante, ou seja, por meio do que conseguimos apresentar aqui, é possível que possamos, em outros trabalhos, apresentar propostas de metodologias e ou estratégias de ensino-aprendizagem que dirimam as dificuldades dos adquirentes/aprendizes no que diz respeito ao português como L2.

REFERÊNCIAS

- ABNEY, S. The English Noun phrase its Setential Aspect , Phd: MIT, 1987.
- ADRIANO, P. S. Tratamento morfossintático de expressão e estruturas frásicas do português em Angola:divergências emrelação à norma europeia.Tese (Doutorado em Linguística).Évora:Universidade de Évora, 2014.
- ALVES, M. M. A categoria tempo na interlíngua Português-Libras: aquisição do Português escrito como L2 por surdos. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGLin, Vitória da Conquista, 2017.
- Aronoff M, Meir I, Sandler W. THE PARADOX OF SIGN LANGUAGE MORPHOLOGY. *Language* (Baltim). 2005 Jun;81(2):301-344. doi: 10.1353/lan.2005.0043. PMID: 22223926; PMCID: PMC3250214.
- BATTISON, R. Signs have parts: a simple idea. In: VALLI, C. & C. LUCAS (org.). *Linguistics of American Sign Language: na introduction*. Washigton, D.C.: Clerc Books/Gauladdet University Press, 1978.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37.ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BÉJAR, S. Phi-syntax: a theory of agrément. PhD Thesis. University of Toronto, Canada, 2003.
- BELLUGI, U. & KLIMA, E. *Properties of Visuospatial Language*. In Congress Sign Language Research and Application, Conference. Hamburg. Prielwitz (Ed.) 1990.
- BELLUGI, U. & KLIMA, E. *The Roots of Language in the Sign Talk of the Deaf*. *Psychology Today*. 1972.
- BERNARDES, Raquel; GODOI, Eliamar; LEITE, Letícia de Sousa. Os *processos de flexão nas línguas de sinais*. *Letras & Letras*. Uberlândia, v. 37, n. 2, jul.-dez. 2021.
- BORGES NETO, J. O Empreendimento Gerativo. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. *Introdução à Linguística: Fundamentos Epistemológicos*. São Paulo: Cortez Editora, 2004.
- BRAINE, M. (1988). PINKER S., *Language learnability and language development*. Cambridge MA: Harvard University Press, 1984. Pp. xi 435. *Journal of Child Language*, 15(1), 189-199. doi:10.1017/S0305000900012137

BRANDÃO, S. F.; VIEIRA, S. R. Concordância nominal e verbal: contribuições para o debate sobre o estatuto da variação em três variedades urbanas do português. *Alfa*, São Paulo, v. 53, nº3, 2012, p. 1035-106.

BROCHADO, S. M. D. A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira. Tese de Doutorado – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista. 2003. 431 f. : il.

CÂMARA JR., J. M. Estrutura da língua portuguesa. Petrópolis: Vozes, 1973.

CAPOVILLA, F. C. et al. Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a Libras em suas mãos. São Paulo: Edusp, 2017a.

CAPOVILLA, F. C. et al. Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a Libras em suas mãos. São Paulo: Edusp, 2017b.

CAPOVILLA, F. C. et al. Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: a Libras em Suas Mãos. São Paulo: Edusp, 2017c.

CASTRO, P. P. As construções interrogativas, de tópico e de foco na língua crioula de Guiné-Bissau. Dissertação (Mestrado em Linguística). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio do Janeiro, 2013.

CHAN-VIANNA, A. C. Português (I2) e Libras (I1): desenvolvimento de estruturas de posse na interlíngua. *Sign Languages: spinning and unraveling the past, present and future. TISLR9, forty five papers and three posters from the 9th. Theoretical Issues in Sign Language Research Conference, Florianopolis, Brazil, December 2006.* (2008) R. M. de Quadros (ed.). Editora Arara Azul. Petrópolis/RJ. Brazil.

CHOI, D.; VIEIRA, M. I. da S.; OLIVEIRA, P. R. G. de; Nakasato, R. In: PEREIRA, M. C. da C. (org.). *Libras: conhecimento além dos sinais*. 1ª ed. São Paulo: Person Prentice Hall, 2011.

CHOMSKY, N. *Arquitetura da linguagem*. [tradução de Alexandre Morales e Rafael Ferreira Coelho. Organizadores Nirmalangshu Mukherji, Bibudhendra Narayan Patnaik e Rama kant Agnohot]. Bauru, SP: Edusc, 2008.

CHOMSKY, N. *O conhecimento da língua, sua natureza, origem e uso*. [tradução de Anabela Gonçalves e Ana Tereza Alves]. Ed. Caminho, 1986.

CHOMSKY, N. *Minimalist inquiries: The framework*. In R. Martin, D. Michaels, and J. Uriagereka (eds.), *Step by step: Essays on minimalist syntax in honor of Howard Lasnik*, 89-156. Cambridge, Mass.: MIT Press, 2000.

CHOMSKY, N. *Language and Other Cognitive Systems. What is special about Language?* In: *Language Learning and Development*. London: Psychology Press, 2011.

CHOMSKY, N. *Linguística Cartesiana: um capítulo da história do pensamento racionalista*. Ed. Vozes. Petrópolis, 1972.

CHOMSKY, N. *The Minimalist Program*. Cambridge: Mass, MIT Press. (Versão Portuguesa *O programa Minimalista* (1995): tradução de Eduardo Raposo, Lisboa: Editorial Caminho, 1999.

Clahsen, H., Rothweiler, M., Woest, A., & Marcus, G. F. (1992). Regular and irregular inflection in the acquisition of German noun plurals. *Cognition*, 45(3), 225–25

CORBETT, G. Number of Genders. In: DRYER, M.S.; HASPELMATH, M. (eds.). *The World Atlas of Language Structures Online*. Leipzig: Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology, 2014.

CORBETT, G. *Agreement*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

CORBETT, G. *Gender*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

COSTA MENEZES, Denise; Ana de Moura Aguiar, Marília. *Letramento em comunidade de surdos*. 2007. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

COUTO, H.; EMBALÓ, F. *Literatura, língua e cultura na Guiné-Bissau—um país da CPLP*. *Papia*, v. 20, 2010.

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

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

FERREIRA, Lucinda. *Por uma gramática de Língua de Sinais*. – [Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FRAMPTON, J. & S. GUTMANN. *Agreement is feature sharing*. Northeastern University, 2000.

FREITAS, A.R. *Gênero em Libras: um estudo sobre marcadores do masculino e do feminino no Corpus de Libras*, UFRPE, Dissertação 2022.

GONÇALVES, P. *Aspectos morfossintáticos da gramática do português de Moçambique: a concordância nominal e verbal*. *Cuadernos de la ALFAL*, nº7, 2015.

- GRACIOSA, D. Concordância verbal na fala culta carioca. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1991.
- INVERNO, L. Português vernáculo do Brasil e português vernáculo de Angola: reestruturação parcial vs. mudança linguística. In: FERNÁNDEZ, M.; FERNÁNDEZ-FERREIRO, M.; VEIGA, N. V. (Org.). Criollos de base ibérica: ACBLPE. Madrid: Iberoamericana: Vervuert, 2004.
- JOHNSTON, T.; SCHEMBRI, A. Australian Sign Language (Auslan): An introduction to sign language linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
- KATO, M. A. A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: MARQUES, M. A. et al. (Orgs.). Ciências da linguagem: trinta anos de investigação e ensino. Braga: CEHUM, 2005
- KATO, M. Evolução da noção de parâmetro. Unicamp, 1999.
- KEHDI, V. Morfemas do Português, São Paulo, Ática, 1990.
- LABOV, W. Some sociolinguistic principles. In: PAULSTON, C. B.; TUCKER, G. R. (Org.). Sociolinguistics: the essential readings. Oxford: Blackwell, 2003, p. 235-250.
- LESSA-DE-OLIVEIRA, A. S. C. Libras escrita: o desafio de representar uma língua tridimensional por um sistema de escrita linear. Revel, v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br].
- LUCCHESI, D. A concordância de gênero. In: LUCCHESI, D.; BAXTER, A.; RIBEIRO, I. (Org.). O português afro-brasileiro. Salvador: Ed. da UFBA, 2009.
- LUCCHESI, D. A diferenciação da língua portuguesa no Brasil e o contato entre línguas. Estudos de Lingüística Galega, nº4, 2012.
- MAGALHÃES, T. M. V. A valoração de traços de concordância dentro do DP. DELTA, Jan/June 2004, vol.20, no.1, p.149-170.
- MARCELINO, Marcello. Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas. Revista Intercâmbio, volume XIX: 1-22 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x
- MATTOS, A. M. A. A hipótese da gramática universal e a aquisição de segunda língua. Rev. Est. Ling., Belo Horizonte, v.9, n.2, p.51-71, jul./dez. 2000
- OLSEN, S. AGR(ement) in the German Noun Phrase. In: BHAYY, CHR, LOBEL, E. & SCHMIDT, C. (eds). Syntactic Phrase Structure Phenomena in Noun Phrase & sentences. Amsterdam: John Benjamins, 1989.

PEDROSO, Cristina Cinto Araújo. O aluno surdo no ensino médio da escola pública: o professor fluente em Libras atuando como intérprete. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PESETSKY, D.; TORREGO, E. The syntax of valuation and interpretability of features. In: KARIMI, S.; SAMIIAN, V.; WILKINS, W. (eds.) Phrasal and clausal architecture. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2007

Pinker, S., Massachusetts Inst of Technology, Undergraduate Research Opportunities Program, & Harvard U. (1984). *Language learnability and language development*. Harvard University Press.

PRADO, L. C. Sintaxe dos determinantes na língua brasileira de sinais e aspectos de sua aquisição. 2014. 164fl. Dissertação (Mestrado em Linguística) –Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2014.

QUADROS, R. M. SCHMIEDT, M. L. P. Ideias para ensinar Português para alunos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

Radford, A., 1988. Transformational Grammar, Cambridge University Press. Rieber, T. Universal Bilingualism. *Bilingualism: Language and Cognition* (2),.3 (pp.169-186), 1999..

SEDRINS, A. P.; SILVA, C. R. T. Padrões de concordância de gênero e número no sintagma nominal em variedades africanas do português. Revista Leitura v. 2, nº 59 – Maceió – Jul./Dez. 2017 – ISSN 2317-9945 Homenagem a Denilda Moura, p. 85-105.

SILVA-CORVALÁN, C. On the permeability of grammars. in: W.J. Ashby, M.Mithun, G. Perissinotto & E. Raposo (eds), *Linguistic Perspectives on Romance Languages*,. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1993.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, K. As imagens do outro sobre a cultura surda. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

WHITE, Lydia. Universal Grammar and Second Language Acquisition. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 1989.

XAVIER, André Nogueira. *Descrição fonético-fonológica dos sinais da língua brasileira de sinais (libras)*. 2006. 175f. Dissertação (Mestre) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

ANEXOS

Informante 1:

REDAÇÃO

SOU SURDO, NASCI JOAO PESSOA NA
 PARAIBA AINDA BEBÊ MINHA MÃE DESCOBRIU
 QUE EU POSSUIA SURDO PROFUNDA OU SEJA
 NÃO EXISTA NENHUM RESQUICIO DE AUDIÇÃO
 PARA QUE EU PUDESSE ME COMUNICAR DE
 OUTRA FORMA, NÃO SE ATRAVE DA LINGUA DE
 SINAL. EM TODO A MINHA TRAJETORIA, QUANTO
 CRIANÇA AINDA JOAO PESSOA COMEÇAVA TODO
 MEU ESFORÇO PARA QUE FOSSE POSSIVEL
 ME COMUNICAR COM AS PESSOA E ADQ-
 UIR MINHA PRÓPRIA LINGUA, LIBRAS ESCOL-
 PUBLICA EM JOAO PESSOA NOS ANOS INICIAS DO
 FUNDAMENTAR. SEMPRE FUI ACOMPANHADO
 FOI ENTÃO QUANDO EU TINHA 17 ANOS DE
 IDADE MINHA MÃE RESOLVEU SE MOVAR PARA
 CIDADE BOA VISTA LUGAR MORO ATÉ OS DIAS
 HOJE CHEGA CAPITAL BOA VISTA.
 CONCLUI ENSINO MEDIO SEM PRESENÇA UM
 INTERPRETE SENTI PELE VARIOS ANOS QUE
 EXCLUSÃO FALTAR COMUNICAÇÃO TODAS
 BARREIRAS INVISIVEIS E SILENCIOSAS TOMADAS
 PELA SURDO NOSTRA SOCIEDADE. EM SEGUIDA
 ALGUM TEMPO DEPOIS INGRESSO FACULDADE
 UM SONHO FAMILIA UM SURDO PESSOAL CURSO
 DE DIREITO.

FIM!

1.	O HOMEM LIDO RECITA SE AMOR BOLO DEPOIS
2.	CHEGA ELE CÃO QUER BRINCAR ENTRA QUARTO
3.	UMA MULHER TOMA BANHA DEPOIS ME
4.	ARRUMAR QUANDO MOSTAR ELE
5.	ESPOSO ELE FAZER BOLO ARRUMA BONITO
6.	CÃO VOLTA COZINHA ELE SAU QUASE ELA
7.	BONITA ELE ADMITE ELA QUER FAZER AMOR!
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

Informante 2:

REDAÇÃO

RH chama de Cássio. eu quero com minha esposa
interpretar cão.

RH visita Bom dia eu sou saber não libras

eu Bom dia

RH que você quer trabalho?

eu quero livre trabalho

RH OK!

eu tá bom!

RH avisa dia outro

eu OK!

semana que vem de novo RH chama de
de Cássio

você trabalho Hospital que é Higienização ok!

Nós Higienização pessoal visita sou nós vamos

trabalho depois semana eu sei trabalho todos

estão mas eu quero só básico de libras nós

pessoal quem apresentação como que ~~seu~~ sinal

oi tudo Bom

Bom dia

Boa tarde

Boa noite

1.	MINHA esposa Bonita CASA Também
2.	CACHORRO, ela ir Banho depois Pegar
3.	melhor Roupa qual Bonita ir Pegar
4.	CAMBIA Roupa
5.	ele qual gostoso Bolo melhor qual
6.	vou Ananás ovo, pó, Leite, Bolo Bolo
7.	CACHORRO Lado BRINCA COISA CACHORRO
8.	ele FAZE Bolo já acabou ir LEVAR Bolo
9.	BRINCA GARRA CAIU daquele pombo Bolo
10.	ele olhar Bonita muito vamos junto
11.	CAM O Fim
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

Informante 3:

REDAÇÃO

MINHA HISTÓRIA MINHA VIDA

QUANDO NASCI NORMAL OUVI MINHA FAMÍLIA FALAR TAMBÉM TELEVISÃO DESENHOS, NOVELAS ETC...

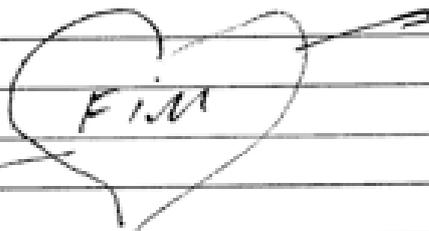
TINHA 3 ANOS DESDE DOENÇA MEU. GITE FIQUEI LEITO QUANTO DO HOSPITAL 4 MÊS EM UM DIA NÃO SABIA QUE QUANDO ACORDEI VI CAIRANGAS NO LEITOS, DEPOIS FIQUEI FERIDA ZOEIHO TAMBÉM 8 PEQUENAS FERIDAS NO MEMBRO INFERIOR MEU OUVIDOS FICAVA OUVIR COISA ESTRANHAS PASSADO TELEVISÃO, NOVELAS EM DESENHOS.

QUANDO SEMANA ME LEVA PARA CASA NÃO TINHA ANDAR PRECISA TRÊS SEMANAS ANDAR SEMANA COMEÇAVA ANDAR DEPOIS OUVI POUCO QUANDO FIQUEI 13 ANOS SURDO PROFUNDO, MINHA IRMÃ EM FAMÍLIA ME CONTAVA QUANDO EU TIVE LEITO QUASE MORRER, LEMBEI 2 ANOS ME LEVA DE VOLTAR LEITO ATÉ AGORA LEMBEI LEMBRANÇA PASSADO EM PRESENTE.

AMÉM AO AGRADECER DEUS!

FIAM

1.	MULHER LEVADA COMO CAHEIRO
2.	HOMEN FICOU COZINHA LIVRO DE RECEITAS
3.	MULHER VESTIU ROUPA PARA BATER
4.	HOMEN BATER LIQUIDIFICADOR FAZIA BOLA
5.	CACHORRO MOSTRA POLINHA NA HOMEN
6.	MULHER QUISER AJUDAR NA MODA
7.	HOMEN LEVA BOLA PRONTO BATER CACHORRO
8.	BOLA CAIR CASE CONSEGUIU SEGURAR
9.	TAMBEM CACHORRO CONSEGUIU
10.	HOMEN FICOU BRAVO DO CACHORRO
11.	MAS CACHORRO SORRIR.
12.	HOMEN LEVANTAR BOLA CONSEGUIU
13.	ENTREGA PARA MULHER. MAS ELA
14.	NÃO MÃO NO MOSTO HOMEN
15.	PEQUENO BOLA TINHA BASTO SORRIR
16.	LEVA HOMEN PARA QUARTO DE AMOR
17.	
18.	<u>NAMORAR</u>
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	



Informante 4:

REDAÇÃO

Márcio Eduardo, nasci dia 8 de abril de 1999, tenho 23 anos, mora em Boa Vista - RR, nasci em Roraima, nasci surdo normal não uma doença.

Crever criança pouco ouvir não voz falar no silêncio, usar aparelho auditivo sempre tempo sinto ouvir coisa.

Minha mãe vão acompanhar a primeira escola estadual de audiocomunicação visual. Eu era criança tinha 5 anos, ainda sempre vergonha porque não conheço gente. Tenho surdo na escola, não falei conversa pessoa surdo porque sinto que não quero com pessoa surdo, só gosto de educação visual.

A professora ensina a aprender surdos na escola, se eu não sei escrever ela me ajudar a aprender treinar escrevendo as várias letras. Preciso de treinamento aprender letras de alfabeto.

Mudar outro escola, pois operas um único surdo e inclusão 10 anos idade. Se não saber nada de português demais difícil, não tem intérprete.

Alguém conhecer palavras português treinar para aprender português. Também curso de português do IFRR. Mas gosto estudar aprender de português e outros os cursos.

1.	Love Recipe
2.	
3.	Na receita de amor lista de livro o
4.	homem fazer de bolo duas formas depois
5.	garuda no fogo. A mulher trocou roupas en-
6.	zeias, o cão brinca pequena a bola. Ele
7.	já terminar os bolos que cheio delicias, ele
8.	foi indo azar caiu o cão brinca a bola
9.	quase buscar de bolo e alivia, ele olha
10.	que linda ela roupa ele falou e linda,
11.	na casa objeto o cão brincar a bola.
12.	O ele casou a mulher e a filha do
13.	cão a família na casa.
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

1.	Legalizar maconha no Brasil
2.	
3.	A falência da política de "guerra
4.	às drogas" traz o uso da maconha no
5.	país. No Brasil a lei 11.343/06 dispõe
6.	sobre o tráfico e o uso de drogas, e
7.	discutida no STF a fim de legalizar ou
8.	descriminalizar o uso de entorpecentes.
9.	Pode-se descriminalizar ou legalizar
10.	o uso da maconha. A descriminalização oc-
11.	orre em alguns países da Europa e Améri-
12.	ca Latina. Já a legalização ocorre no Can-
13.	adá, Uruguai e estados dos EUA, onde o
14.	uso medicinal e/ou recreacional da ma-
15.	conha é legalizado.
16.	Para tanto é preciso que haja regras
17.	estabelecidas pelo governo para o comércio
18.	de cada droga, aplicando restrições de
19.	idade, locais e horários, por exemplo, e/ou
20.	impondo registro e autorizações especiais
21.	para compra e venda. De modo geral que
22.	quanto mais perigosa é a droga mais reve-
23.	no e restritivo é o controle sobre seu
24.	mercado.
25.	Outro problema é a (total) lotação dos
26.	presídios por usuários, principalmente os mais
27.	pobres, acusados de tráfico. O número de
28.	presos cairia drasticamente se houvesse legal-
29.	ização das drogas, mas é claro, com re-
30.	gulamentação eficaz para o uso e o comércio,
	e com isso acabar com a política de en-
	carceramento e tratamento compulsório.

Informante 5:

REDAÇÃO

O; Tudo Bem! Sei Bundo meu nome
michael turma que e minha filha ter dois
Historia eu Ensinas pouca tá Sabes mas
litras só pouca vou lutar ensinar verão
Sinal qual água, Pão, Copo, meta da
Bem Sinal Sabes

1.	Recato de amor
2.	
3.	A cora meu esposa tomar bonheio tealia
4.	Brincadeira cachona bolo, homem meu fazer bolo
5.	Chocolato gestora mulher mais amo, cachona
6.	Brincadeira depois anda de casu Bolo quase
7.	homem um bonita mulher como como amor faz
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

Informante 6:

REDAÇÃO

NOME Pedro SOU BUROO, NALSI BEBE
2 ANOS DEPOIS DEENTE ACONTECEU ELE
FALA HOSPITAL E SURDO.

MUITO Obrigado...

1.	Mulher Tem Bonito Brincar cão peso 130Kg.
2.	Homem Fazer bolo Chocolate Volta cão Jogo
3.	Mulher Arrumar roupas, Homem dois cão Cair
4.	Homem olhar Mulher ir cama
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

Informante 7:

REDAÇÃO

O esporte é muito benéfico para a saúde. Manter, praticar exercícios físicos é essencial para quem está em busca de uma vida saudável. O esporte está intimamente ligado com o melhoramento da saúde física e da saúde mental, ampliando ainda a qualidade de vida dos praticantes. A importância do esporte para a saúde é enorme, porque quem pratica atividade física vive melhor, e também ajuda os processos de uma física nervosa saudável e forte. Ajuda para evitar a aparição de doenças e doenças mentais, como por exemplo (ansiedade, depressão) isto acontece, porque pessoas com vida ativa são menos propensas a serem afetados por distúrbios mentais.

O esporte você é capaz de trabalhar faculdades mentais, aumenta a auto-estima, e mantém estável e é importante fazer, também que o esporte ajuda as pessoas a se distanciar da criminalidade que está presente de forma bastante constante pelo mundo. Então o esporte bastante contribuem para a saúde e Bem Estar.

Fim.

Informante 8:

REDAÇÃO

minha família
~~meu~~ nome é Cleonice Lima de
 Oliveira sou surda, minha família
 minha casa fica em casa.

televisão, ouvir, filme, netflix,
 amor gosta aprender.

quando falando eu só surda
 casa família Brincadeira com
 cachorro memo e amora.

Bruna com cachorro ajuda você
 aprender as mulheres Brincadeiras
 com cachorro para fazer em casa
 a importância de Brincadeiras com
 em casa.

minha mãe e pai não ouço não
 saber línguas sinais por isso não
 amor

que Deus cuide de você
 e te abençoe.

Boa noite!

1.	As Políticas Educacionais dos para surdos no Brasil.
2.	
3.	
4.	Os estudos Brasil problemas surdos e surda escola dificuldades muitas por casa ficar.
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

Informante 9:

REDAÇÃO

"As famílias saudades"

A história essas famílias o estado cidade Utopino Freire - Maranhão, no passado sítio meu pai antes menino o trabalho agricultor sempre prospera nós trabalhámos que agricultor muito florista antes menino.

O novo temos substantivo como pouco salário porque ser governo mal mandais agricultores pouco trabalhar pessoas nós havia algo com aumento injusta, a preocupar nós sofrer temos filhos as famílias não temos dinheiro pobre como novo nós mandamos filhos não faz escola porque ser pouco e membros acabou novo por favor agricultores fazemos filhos temos trabalhar que filhos mais justiça acabar no vida.

Os filhos não queremos agricultores não faz rimos filamos não escola filhos, o novo obrigado estudar proibido mandaram os meninos faz agricultores.

O estado famílias
Eu estou saudades famílias

Receita de Amor

1.
 2.
 3. A mulher fazer trancheira passar mão
 4. o homem fazer trancheira todo a eschorra
 5. todo trancheira até ao fundo toda trancheira
 6. passar pelas trancheira sobre o chiqueiro ainda
 7. quando passar muito trancheira.
 8. O homem todo amor ainda trancheira
 9. com o seu trancheira passar todo o
 10. seu trancheira por os trancheira que ele fala
 11. dia 12 de namorador de amor fazer

Informante 10:

REDAÇÃO

Mimba História, Mimba Vida!

Meu nome: Emily! Porque
sou usada por cada doente,
at agora eu não sei ler
português, também eu tenho
14 filhos, tá difícil mesmo
não tem livro, eu preciso
aprender de português

Obrigada pela Carinho!



1.	
2.	
3.	• Mulher toma Banho, preso 1315g
4.	• Primeira Cãu, muito junto mulher
5.	• homem faz coisa arruma
6.	• mulher bata bonita coisa
7.	• homem faz umorango Vermelho
8.	• mulher vai arruma roupa Rosa
9.	• homem faz bolo já pronto
10.	• mulher vai porta. vir pegu.
11.	• homem vir perfeito mulher Como
12.	fezer de amor KKK!
13.	Cãu pegu Bolo depois Cãu
14.	homem cair quebra Bolo
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

1.	Lei
2.	podem vir a burocracia, família
3.	preciso lei um caso também
4.	família problema continuo
5.	trigo memoria pode ser me
6.	problema preciso lei caso este
7.	sem pretor lei
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

Informante 11:

REDAÇÃO

Maria Joana, meu nasci o dia 24 de março de 1986, eu tenho 36 anos, a mora nascer de Blumenau-SC, a mudou mora de Boa Vista-RR, eu tenho dois filhos, tenho um marido ouvinte. Eu tenho o trabalho em Senac-RR no auxiliar Administrativo II muito tempo 15 anos, sou surda Normal, tenho doente o Rubéla.

Tem uma criança surda, fazer aprender mais pratica a falar, a palavra e o libras muito estudar ver o conhecimento para a frase Tenho português, nos livros, a historia, aprendu o jogos de libras, a pessoa falar perguntar e o pupeta surdo escreva, não sabem no libras.

Eu sou surda e o usar aparelho auditivo para o penteado muito ouvintes por tem vários, eu falar pouco tenho falar bem saúde, eu saber libras tenho 16 anos atrasado e a libras.

No escola do São José tenho 1ª série a 8ª série na sala de aula as pessoas ouvintes e a uma surda, ninguém a pessoa não sabem libras sem interprete em libras, também no escola do O pescador tenho 1º grau e 2º grau ensino médio na a sala aula as pessoa ouvintes e uma surda, ninguém a pessoa ouvinte não sabem e a interprete em libras. Também a mudar na escola G. Dias tenho 3º grau ensino médio para a sala aula as pessoas ouvintes e uma surda, ninguém a pessoa ouvinte sem interprete em libras. a professoras falar muito explicação a material. eu não entendeu.

tenha amigos para os surdos mais libras e a conversar.
precisa encontrar os surdos e os surdos sabem
libras muito bem.

a tarde na escola M.L a sala de professoras
ensinar e aprender a cada um tem a tarefa a surda,
a professoras sabem em libras para o surdos

Eu quero aprender mais importante estudar para
o curso de libras - Libras mais prática, fazer
aprender a libras muito, mais tenho o sinal novo,
entende em libras, os pessoas surda ajudar,
duvidar, lembrar falar com surda.

1.	A mulher começou a bombá o meu corpo,
2.	pega o teatro ir o quarto, o homem pega
3.	o ruído de amor para começar fazer o
4.	colocar coisa um bolo de coraçã, a cachorro
5.	corrido até pega de bolinha está brincar, ir o
6.	quarto da mulher assumir, ir pega cachorrinho
7.	culo, ir anda olhar o peso, o homem fazer o
8.	brunco um bolo de coraçã, pega fruta de
9.	menisco, fazer colocar pé de chocolate a
10.	panada de feijão, colocar um bolo de coraçã
11.	colocar o chocolate, a mulher ir andar a
12.	quarto de roupa escolher o vestido de Rosa,
13.	arrumar o resto de máquina de pintar,
14.	o balon rosa, a cachorrinho procura o pega
15.	bolinha, achar na cama, o cachorro
16.	corrido ir anda a sala de cozinha quase
17.	o homem arruma o bolo de coraçã ir
18.	a porta vir o cachorrinho quase cair pega
19.	bolinha, também o homem ir a porta
20.	andar pé o cachorrinho, o homem ir tirar
21.	o bolo de coraçã, quase pega bolo, mulher
22.	vir a porta perto o homem achar e pega bolo,
23.	homem olhar para mulher e berita, homem
24.	dar um bolo de coraçã para uma mulher
25.	vir o quarto, a final.
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

Informante 12:

REDAÇÃO

Minha família, mãe nasceu bebê surda e surda vida!

O Família cinco, irmã dois avós, eu surda. Mãe e pai gesto, irmã saber libras meio. Eu não saber eu pergunta surda como o minha mãe História falei explica Gravida do bebê nasceu criança Inopante dois anos surda saúde bom. mas mãe não saber o aconteceu convulsão criança doença surda malária eu dormir não acordar desansar dias 14 de meses três o hospital medica.

A mãe buscar sempre manhã criança surda a vida 8 anos. eu, mãe juntos ir ônibus eu estudei na Escola Audia comunicação 1ª Série até 4ª Série Ano de 2001 a 2004.

As Professora maria de Jesus libras. português ensina criança estudei Aprender sinais Bilíngue. outros nove Professoras conheceu todos.

Ano de 2005 estudei na Escola Wanda David Aquino todos Professoras ouvintes não sabem libras Ninguém mas minha Amiga pessoas inclusão em surda Sozinha. São 11 o Professora falei Quadro eu não sei prova Disciplinas. Eu pass Apreendido. Nota mas minha Amiga um pontos e Ouvintes sou prova matemática.

ele Professora Poder ciriosa e muito mais
Ano 2010 até ano 17 Eu estudei
na CAS Professora Angela Tentei uma
idéia faz artes Artes livros papel
galamas e português

Porando Ano 2015 o Primeiro IFRR
Eu curso Edificações desenho Depois
estudei Gestão e computador mais tem
interpretar de livros mas Aprovado na
Ano 3 o certificado.