

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS SOB A PERSPECTIVA DA  
TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DO DIALOGISMO**

**DINÉIA GHIZZO NETO FELLINI**

**MARINGÁ  
2022**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS SOB AS PERSPECTIVAS DA  
TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DO DIALOGISMO**

Tese apresentada por DINÉIA GHIZZO NETO  
FELLINI ao Programa de Pós-Graduação em  
Educação da Universidade Estadual de Maringá,  
como um dos requisitos para a obtenção do título  
de Doutora em Educação.  
Área de concentração: Educação

Orientadora:  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. ELSA MIDORI SHIMAZAKI

Coorientador:  
Prof<sup>o</sup>. Dr. RENILSON JOSÉ MENEGASSI

MARINGÁ  
2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

F3191      A língua brasileira de sinais sob a perspectiva da teoria histórico-cultural e do dialogismo / Dinéia Ghizzo Neto Fellini. -- Maringá, PR, 2022.  
259 f.: il. color., figs.

Orientadora: Profa. Dra. Elsa Midori Shimazaki.  
Coorientador: Prof. Dr. Renilson José Menegassi.  
Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teoria e Prática da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

1. Libras (Língua brasileira de sinais). 2. Linguagem e línguas. 3. Teoria histórico-cultural. 4. Dialogismo. I. Shimazaki, Elsa Midori, orient. II. Menegassi, Renilson José, coorient. III. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Teoria e Prática da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

CDD 23.ed. 371.912

DINÉIA GHIZZO NETO FELLINI

**A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS SOB AS PERSPECTIVAS DA TEORIA  
HISTÓRICO-CULTURAL E DO DIALOGISMO**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Elsa Midori Shimazaki (Orientador) - UEM

Prof<sup>º</sup>. Dr. Renilson José Menegassi (Coorientador) - UEM

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Cristina Broglia Feitosa Lacerda - UFScar - São Carlos  
- SP

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Amélia Almeida - UFScar - São Carlos - SP

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Cristiane Malinoski Pianaro Angelo - UNICENTRO -  
Irati - PR

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Jani Alves da Silva Moreira - UEM

Prof<sup>º</sup>. Dr. Marcos Vinicius Francisco - UEM

Prof<sup>º</sup>. Dr. João Paulo Pereira Coelho - UEMS

29de abril de 2022



# Universidade Estadual de Maringá

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Mestrado e Doutorado em Educação



## ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TESE DE DOUTORADO

1. **Nome do(a) Aluno(a):** DINÉIA GHIZZO NETO FELLINI.
2. **Área de Concentração:** EDUCAÇÃO.
3. **Título da Tese:** A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DO DIALOGISMO.
4. **BANCA DA DEFESA PÚBLICA DE TESE:**  
  
Prof.(a) Dr.(a) Elsa Midori Shimazaki – Orientador(a) -UEM;  
Prof.(a) Dr.(a) Cristina Broglia Feitosa Lacerda – UFSCar;  
Prof.(a) Dr.(a) Maria Amélia Almeida – UFSCar;  
Prof.(a) Dr.(a) Marcos Vinícius Francisco – UEM;  
Prof.(a) Dr.(a) Jani Alves da Silva Moreira – UEM;  
Prof.<sup>(a)</sup> Dr.<sup>(a)</sup> Cristiane Malinoski Pianaro Ângelo – UNICENTRO.
5. **Data:** 29/04/2022.  
**Horário:** 14:00.  
**Local:** Webconferência - <https://meet.google.com/qjs-wavt-dyf>
6. **Resultado:** ☒ APROVADO(A)  
☐ REPROVADO(A)
7. **Observações:** Defesa pública de Tese de Doutorado realizada com participações por webconferência, conforme previsto na Portaria nº 001/2020-PPE/UEM, em conformidade com a Portaria CAPES nº 36, de 19 de março de 2020, Portaria nº 122/2020-GRE/UEM e Ato Executivo nº 004-2020-GRE/UEM.

Maringá-PR, 29/04/2022.

Assinatura do(a) Orientador(a)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luisa Furlan Costa  
Coordenadora do PPE/UEM

Assinatura da Coordenação

---

Aos que me inspiram, todos os dias:

*Generi e Hilda* (Gratidão pelo dom da vida);

*Sofia e Santiago* (Gratidão por acrescentar sentido a minha vida);

## **AGRADECIMENTO ESPECIAL**

*Aos meus orientadores,*

Pessoas iluminadas que não mediram esforços em contribuir para minha formação. Desde o início, prestaram apoio incondicional, a orientar, conduzir e pontuar este trabalho, seja por meio de críticas construtivas ou ainda, por reflexões pertinentes a pesquisa. Ensinaamentos que serão carregados por toda a vida! Obrigada todos os dias, pela presença, pela essência, pelos ensinamentos, direcionamentos e conhecimentos! GRATIDÃO!

## AGRADECIMENTOS

À **DEUS**, que me guia, orienta, me sustenta e ilumina diariamente!

À **Universidade Estadual de Maringá**, por me acolher pela segunda vez! A essa Instituição, as recordações de momentos maravilhosos!

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação, meu eterno obrigado pelos conhecimentos e ensinamentos!

Ao secretário da UEM, **Hugo Alex da Silva**, sempre muito prestativo, competente e atencioso, além de carismático! Minha admiração sempre!

À banca: **Prof<sup>ra</sup>. Dra. Cristina Broglia Feitosa Lacerda**, **Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Amelia Almeida**, **Prof<sup>ra</sup>. Dra. Cristiane Malinoski Pianaro Angelo**, **Prof<sup>a</sup> Dra. Jani Alves da Silva Moreira**, **Prof<sup>o</sup>. Dr. Marcos Vinicius Francisco** e o **Prof<sup>o</sup> Dr. João Paulo Pereira Coelho**, pelas importantes contribuições à pesquisa, e por compartilharem seu tempo e atenção!

Aos meus pais **Generi** e **Hilda**, a junção perfeita entre sabedoria e amor com resistência e coragem! Aqueles que me ensinaram que a vida não espera, por isso, levanta a cabeça e vai à luta! Obrigada por me aceitarem como filha! GRATIDÃO!

Aos meus filhos, **Sofia** e **Santiago**, um a tempestade, o outro, a calma! Me mostram todos os dias o quanto sou forte, mais do que poderia imaginar! Obrigada por me escolherem como Mãe! GRATIDÃO!

Aos meus irmãos **Rosemeri**, **Vanda** e **Junior**, aqueles que me complementam, são a sensatez, a bondade, e a alegria! Obrigada por me escolherem como irmã!

Ao meu esposo **Ronaldo Luiz**, a dureza e a inocência no mesmo ser! Obrigada por me escolher como companheira e estar ao meu lado sempre!

À minha irmã de coração, emprestada por Deus, **Dayane Buzzeli Sierra Hessmann**! É a pureza, a bondade e a serenidade! Sem você, com certeza o caminho teria sido mais difícil! Mesmo distante, serás sempre alguém que irei carregar no coração e em meu pensamento!

As minhas companheiras de trabalho **Ana Paula Araujo Fonseca** e **Juliana Franzl**, a razão e a emoção! A minha companheira de estudos, **Glória Babeto**, a luz e a serenidade em pessoa. Pessoas incríveis que Deus colocou em minha vida e que muito contribuíram para essa conquista! Amigas para uma vida toda! GRATIDÃO!



*O que ocorre, de fato, é que, quando me olho no espelho, em meus olhos olham olhos alheios; quando me olho no espelho não vejo o mundo com meus próprios olhos desde o meu interior; vejo a mim mesmo com os olhos do mundo - estou possuído pelo outro (BAKHTIN, 2019).*

FELLINI, Dinéia Ghizzo Neto. **A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DO DIALOGISMO.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elsa Midori Shimazaki. Coorientador: Prof.<sup>o</sup> Dr. Renilson José Menegassi, Maringá, 2022. 259 f.

## RESUMO

A pesquisa objetiva compreender as características de linguagem/língua na produção de um enunciado concreto em Libras, a considerar os significados e os sentidos constituídos pelos interlocutores no processo de interação discursiva. Pesquisa de caráter teórico-prático, a ter como referenciais a Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo, ambas voltadas à investigação de como os signos gestuais são realizados em Libras. Para tanto, buscou-se vídeo informativo produzido por um surdo, por meio das etapas: seleção de um vídeo na Plataforma *Youtube*; solicitação de autorização de uso das imagens; conversão do vídeo em imagens; a partir das imagens, a montagem dos signos gestuais. A partir do material coletado, que são signos gestuais, aplica-se a exotopia como recurso para as análises, a partir da abordagem qualitativa de investigação. Como resultados das análises, pondera-se que: i) a Libras é constituída por um espaço de sinalização ou enunciação, a abranger traços de língua/linguagem, a partir da capacidade de cenarização. O poder de cenarização possibilita caracterizar local, espaço, tempo, personagens, a permitir que valores sejam expressos e sentidos sejam compreendidos.; ii) a entonação valorativa, um dos traços de linguagem, esboça-se no discurso, pela alteração de marcas gestuais e visuais da Libras; iii) alguns termos não possuem signos gestuais que os especifiquem, desse modo, a sinalização é moldada a partir do contexto sócio histórico e a situação no momento da enunciação, inclusive, muitos signos gestuais são alterados com o tempo, decorrentes das mudanças culturais, sociais e históricas; iv) todo enunciado se constitui sobre um determinado tema e possui um acabamento específico, logo, a escolha por um signo gestual em detrimento de outro é determinado pela posição do enunciador, seus valores e nível cultural e linguístico, assim como pelo auditório, à espera de uma atitude responsiva ativa. Os resultados da pesquisa demonstram a riqueza polissêmica da Libras quanto à produção de sentidos, aspecto passível de observação nas línguas orais, contudo, expressa de outros modos.

**Palavras-chave:** Libras. Língua/linguagem. Teoria Histórico-Cultural. Dialogismo.

FELLINI, Dinéia Ghizzo Neto. **THE BRAZILIAN SIGN LANGUAGE FROM THE PERSPECTIVE OF CULTURAL-HISTORICAL THEORY AND DIALOGISM. Dissertation** (PhD in Education) – State University of Maringá. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elsa Midori Shimazaki. Coorientador: Prof.<sup>o</sup> Dr. Renilson José Menegassi, Maringá, 2022. 259 f.

## **ABSTRACT**

This research aims to understand the characteristics of language/speech in producing a factual statement in Libras, considering the meanings and senses constituted by the interlocutors in the discursive interaction process. We use theoretical and practical research, having as references the Cultural-Historical Theory and Dialogism, to investigate how the gesture signs are performed in Libras. For this, we searched for an informative video produced by a deaf person through the following steps: selection of a video on the Youtube platform; request for authorization to use the images; conversion of the video into images; from the images, the assembly of the gestural signs. From the collected material, which are gestural signs, we applied the exotopy as a resource for analysis, using a qualitative research approach. As a result of the analysis, we consider that: i) Libras is constituted by a space of signalling or enunciation, covering language/speech features, from the capacity of scenery. The power of scenery makes it possible to characterize place, space, time, and characters, allowing values to be expressed and meanings to be understood. ii) the intonation value, one of the features of the language, is outlined in the speech by changing the gestural and visual signs of Libras; iii) some terms do not have gestural signs that specify them; thus, the signalling is shaped from the social and historical context and the situation at the time of enunciation. Moreover, many gestural signs are changed over time due to cultural, social and historical changes; iv) every statement is constituted on a given theme and has a specific ending, so the choice for a sign to the detriment of another is determined by the position of the enunciator, his values and cultural and linguistic level, as well as by the audience, waiting for an active, responsive attitude. The results of the research demonstrate the polysemic richness of Libras in terms of the production of meanings, an aspect that can be observed in oral languages, but expressed in other ways.

**Keywords:** Libras. Language/Speech. Cultural-Historical Theory. Dialogism.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 –	Processo anafórico nas línguas de sinais.....	65
Imagem 2 -	Captura de imagem do vídeo “Setembro Azul” .....	153
Imagem 3 -	Programa <i>Free Video to JPG Converter v.5.0.101</i> .....	154
Imagem 4 –	Pastas organizadas para as imagens coletadas.....	155
Imagem 5 –	Representação do ambiente de gravação do vídeo.....	159
Imagem 6 –	Captura do vídeo com legenda.....	162
Imagem 7 -	Signo gestual de SURDO.....	172
Imagem 8 -	Pausa na sinalização.....	174
Imagem 9 -	Gesto do enunciador.....	189

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Exemplo de troca de articulação durante a aquisição da Libras.....	57
Quadro 2 -	Oposição no PA acarreta novo signo gestual com novo significado.....	63
Quadro 3 -	Sinais Próprios.....	66
Quadro 4 -	Signo gestual de SILÊNCIO em Libras.....	69
Quadro 5 -	Conceitos da Teoria Histórico-Cultural relacionados à língua/linguagem ..	75
Quadro 6 -	Signos gestuais relacionados a religiosidade.....	80
Quadro 7 -	Extensões de sentidos do signo gestual CRUZ.....	82
Quadro 8 -	Signos gestuais do <i>Dicionário Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos</i> .....	87
Quadro 9 -	Signos gestuais e descrição para CAFÉ.....	88
Quadro 10 -	Signos gestuais para PRECONCEITO.....	91
Quadro 11 -	Signo gestual de SUSTO.....	99
Quadro 12 -	Signos gestuais de ÁGUA em dicionários distintos.....	101
Quadro 13 -	Conceitos do Dialogismo relacionados à língua/linguagem.....	107
Quadro 14 -	Diferenças e semelhanças entre a teoria Histórico-Cultural e o Dialogismo.....	113
Quadro 15 -	Período e fatos ocorridos entre a Idade Moderna e a Contemporânea.....	134
Quadro 16 -	Período e fatos ocorridos na educação de surdos no Brasil.....	144
Quadro 17 -	Texto do vídeo em LP.....	153
Quadro 18 -	Imagens capturadas do vídeo “Setembro Azul”.....	154
Quadro 19 -	Texto do vídeo em LP.....	160
Quadro 20 -	Imagens convertidas e recortadas do signo gestual de OLÁ.....	161
Quadro 21 -	OLÁ TUDO BEM?.....	162

Quadro 22 -	MEU-NOME H-E-N-R-I-Q-U-E. MEU-SINAL.....	165
Quadro 23 -	Signos gestuais de MEU e SEU .....	166
Quadro 24 -	Signos gestuais de SEU-NOME e SEU-SINAL.....	167
Quadro 25 -	TRABALHAR AQUI INSTITUTO PHALA. SER INSTRUTOR SURDO.	168
Quadro 26 -	Signos gestuais de SURDO-MUDO.....	171
Quadro 27 -	PERGUNTAR VOCÊ SABER SIGNIFICADO SETEMBRO AZUL?.....	174
Quadro 28 -	Signos gestuais de AZUL.....	179
Quadro 29 -	Gestos do enunciador e signos gestuais dos dicionários de Gama (1875) e Capovilla e Raphael (2001) .....	180
Quadro 30 -	PORQUE COR ESSA AZUL? LAÇO-FITA-PEITO <sub>classificador</sub> ESSA FITA VOCÊ SABER (ou não) .....	182
Quadro 31 -	FITA-BRAÇO <sub>classificador</sub> F-I-T-A FITA-PEITO <sub>classificador</sub> AZUL PASSADO DISTANTE SOLDADOS-NAZISTAS <sub>classificador</sub> PRENDER SUJEITOS GRUPOS-DEFICIÊNCIA <sub>classificador</sub> . GRUPOS GRUPO-ESSE SURDO AZUL AMARRAR-FITA-BRAÇO <sub>classificador</sub> .....	190
Quadro 32 -	ACHAR NAZISTAS, PENSAR SURDO INFERIOR. IMAGINEM!.....	198
Quadro 33 -	Signo gestual de IGUALDADE/PARIDADE.....	200
Quadro 34 -	ANO 2011 FITA AZUL ESSA ESCOLHER APOIAR IDENTIDADE SURDO.....	202
Quadro 35 -	LEMBRAR PASSADO DISTANTE ANOS PERSEGUIÇÃO, OPRESSÃO PRECONCEITO SURDO.....	204
Quadro 36 -	DIA 26 SETEMBRO FESTA DIA SURDO.....	209
Quadro 37 -	MOVIMENTO SETEMBRO AZUL QUERER MOSTRAR FORÇA LUTAR PESSOA SURDA.....	210
Quadro 38 -	Signo gestual de LUTAR e CORAGEM.....	212
Quadro 39 -	Signos gestuais de FORÇA e LUTAR.....	214
Quadro 40 -	IMPORTANTE LEMBRAR TAMBÉM LIBRAS.....	214
Quadro 41 -	USAR HOJE FITA-PEITO <sub>classificador</sub> AZUL SURDO MOSTRAR ORGULHO MEU SER-SURDO.....	215

Quadro 42 -	LEMBRAR TAMBÉM CULTURA.....	218
Quadro 43 -	– Signos gestuais para CULTURA.....	219
Quadro 44 -	INSTITUTO PHALA APOIAR MOVIMENTO SETEMBRO AZUL TAMBÉM IMPORTANTE IDENTIDADE CULTURA SURDA.....	220
Quadro 45 -	ABRAÇO VOCÊS TODOS. FELIZ DIA SURDO.....	222
Quadro 46 -	I LOVE YOU.....	222
Quadro 47-	A Libras segundo os conceitos da Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo.....	224

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Pintura rupestre na caverna de Chauvet.....	118
Figura 2 -	Alfabeto manual utilizado por Yebra.....	124
Figura 3 -	Primeiro livro publicado na Espanha por Bonet.....	125
Figura 4 -	<i>Chirogram from chirolgia</i> , 1644.....	126
Figura 5 -	Primeiro Dicionário de Língua de Sinais no Brasil.....	136
Figura 6 -	Segundo Dicionário de Libras no Brasil.....	137
Figura 7 -	Desenvolvimento e variações da Libras ao longo do tempo.....	145
Figura 8 -	Símbolo Internacional da Surdez.....	172
Figura 9 -	Espaço de Sinalização.....	185
Figura 10 -	Divisão do espaço sinalizado.....	201
Figura 11 -	Signo gestual de MENOSPREZAR.....	207



## LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	Altas Habilidades ou Superdotação
ANPOLL	Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística
ASL	American Sign Language
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CL	Classificador
CLs	Classificadores
CM	Configuração de Mão
CODA	<i>Children of Deaf Adults</i>
EC	Expressão Corporal
EF	Expressão Facial
EFC	Expressão Facial e Corporal
ENM	Expressões Não-manuais
EUA	Estados Unidos da América
FENEIDA	Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FPS	Funções Psíquicas Superiores
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGP	Língua Gestual Portuguesa
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LP	Língua Portuguesa
LSF	Língua de Sinais Francesa
M	Movimento
MEC	Ministério da Educação
OR	Orientação da mão
OSV	Objeto-Sujeito-Verbo
PA	Ponto de Articulação
SCIELO	<i>Scientific electronic Library Online</i>

SECADI	Secretaria de Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SOB	Sujeito-Objeto-Verbo
TILS	Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>2</b>	<b>LÍNGUA/LINGUAGEM: ABORDAGENS HISTÓRICO-CULTURAL E DIALÓGICA.....</b>	<b>28</b>
2.1	TRABALHO, MEIO SOCIAL E LINGUAGEM PARA A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL .....	29
2.1.1	O trabalho como função organizadora da linguagem .....	29
2.1.2	O meio social na constituição da linguagem e da consciência.....	38
2.1.3	O desenvolvimento linguístico da infância à adolescência.....	48
2.1.3.1	A linguagem na primeira infância.....	48
2.1.3.2	A linguagem e as demais funções na fase pré-escolar.....	62
2.1.3.3	A linguagem e sua função na fase escolar e adolescência.....	71
2.2	LINGUAGEM/LÍNGUA PARA O DIALOGISMO: RELAÇÕES COM O TRABALHO E O MEIO SOCIAL.....	76
2.2.1	Das condições primárias do trabalho ao surgimento da linguagem....	77
2.2.2	A relação intrínseca entre o meio social e a linguagem.....	83
2.2.3	A linguagem e seus aspectos axiológicos.....	92
2.3	SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS ENTRE A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E O DIALOGISMO EM RELAÇÃO À LÍNGUA/LINGUAGEM.....	108
<b>3</b>	<b>DA LINGUAGEM DAS MÃOS À LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS.....</b>	<b>115</b>
3.1	DA LINGUAGEM DAS MÃOS, NA PRÉ-HISTÓRIA, ÀS PRIMEIRAS INICIATIVAS NA ÁREA DA SURDEZ, NA IDADE MÉDIA.....	116
3.2	A LÍNGUA DE SINAIS DA IDADE MODERNA (SÉCULO XV AO XVIII) À IDADE CONTEMPORÂNEA (A PARTIR DO SÉCULO XIX).....	124
3.3	CONTEXTO HISTÓRICO DA LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL.....	135
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>147</b>
4.1	INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	151
<b>5</b>	<b>APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>157</b>
5.1	LIBRAS: LÍNGUA/LINGUAGEM EM ANÁLISE.....	158
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>228</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>236</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Somos formados pelo contexto social e histórico, a síntese de todas as determinações humanas, o que nos conduz a reconhecer, então, que somos seres sociais. Para o materialismo histórico dialético, a satisfação das nossas necessidades básicas de sobrevivência perpassa qualquer ação que tenhamos sobre o meio, a depender também da organização social e da nossa consciência, pois somos o resultado das formas específicas de transformação, criação e apropriação da natureza, bem como das relações sociais que são estabelecidas durante nossa existência. Nesse caminhar histórico e social, apropriamo-nos da cultura produzida pela humanidade (instrumentos materiais e intelectuais, valores, conhecimentos etc.), a configurar formas diferentes de compreender a realidade e os valores que nela são produzidos. A linguagem, apresenta-se como importante instrumento<sup>1</sup> mediador no processo de interação e apropriação da cultura humana, cujos signos linguísticos e gestuais estabelecem relação entre a consciência do indivíduo e a interação social.

Desde tempos remotos, a linguagem foi criada pelo homem, como possibilidade de se obter uma organização social voltada ao trabalho coletivo, mas, acabou por implicar consideravelmente nas relações sociais e nos vínculos afetivos que foram sendo estabelecidos, determinando, portanto, nas posições que foram sendo assumidas em sociedade por cada indivíduo. Entre as formas primeiras de comunicação, destacamos a linguagem das mãos, modalidade cujas características e traços muito se assemelha às línguas de sinais utilizadas pelos surdos na atualidade. Assim como as demais formas de linguagem, as línguas de sinais também orientam o comportamento humano, determinando o desenvolvimento social, linguístico e psíquico de seus usuários. Embora, muitas dessas características e traços sofreram mudanças históricas, sociais e culturais ao longo do tempo, ainda assim, é possível constatar que foram determinantes para a organização das línguas atuais, cujos valores atribuídos em determinadas épocas e contextos históricos tornaram-se orientadores do pensamento e de condutas, contribuindo para o “eu” individual, do mesmo modo que esse “eu” contribui para a formação humana dos outros “eu” sociais.

---

<sup>1</sup> Embora reconheçamos a linguagem como uma forma de mediação, em algumas obras da Teoria Histórico-Cultural, como em *A formação social da mente* (VIYGOTSKI, 1991) e *A construção do pensamento e da linguagem* (VIGOTSKI, 2009), os autores utilizam o termo instrumento para referenciar a linguagem. Assim, nesta tese, nos posicionamos favorável ao uso desse termo em relação à língua/linguagem.

Assim como ocorre com as demais línguas, aqueles que se utilizam da Língua Brasileira de Sinais, a Libras, tornam-se envolvidos pela teia social composta de historicidade, cultura e valores, que corroboram para a constituição do ser incompleto que somos, uma vez que estamos em constante desenvolvimento. É por meio de cultura, valores sociais e conhecimentos apropriados por nós, nas interações discursivas cotidianas, que nossos comportamentos são orientados, a comprovar que somos seres sócio-históricos em plenitude. Ao ser a linguagem o instrumento mediador para que o desenvolvimento humano ocorra, buscamos observar a Libras em um contexto real de uso, a partir de um enunciado concreto, cujos signos gestuais, carregados de ideologia, permitem-nos observar, com maior afinco, os aspectos linguísticos que determinam a produção de sentidos durante a enunciação.

Ressaltamos que são vários os motivos que nos levam a escolha como objeto de pesquisa a Libras, que vão desde as formações na área da surdez, até as atuações profissionais na área de ensino como Intérprete. Contudo, o que realmente nos instigou a pesquisar essa linguagem foi uma das inquietudes que pairavam sobre o processo de tradução e interpretação em Libras, área de atuação iniciada por nós em 2004, após a obtenção do título de Tradutora e Intérprete de Língua de Sinais (TILS). Desde o princípio, a ausência de signos gestuais específicos para determinados conceitos se sobressaía sobre os demais desafios que nos apresentavam, acarretando dúvidas sobre a produção dos enunciados, cujos sentidos fossem compreendidos pelos surdos. Cabe ressaltar que, diferente das línguas orais, em que a substituição ou o uso de um conceito complementar torna-se suficiente para compreendermos um enunciado, nas línguas de sinais essa complementação ou substituição não se basta, necessitando, assim, o uso de determinados elementos linguísticos, com aspectos tanto da língua/linguagem, que juntos permitem ao interlocutor a produção e a compreensão dos sentidos possíveis. Essa inquietude nos direcionou ao Programa de Pós-Graduação em Educação – nível de mestrado, na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Foi no mesmo programa, em nível de doutorado, mais precisamente na disciplina de “Interação e escrita” do Programa de Pós-Graduação em Letras (UEM), que as análises em torno da temática se tornaram possíveis, em decorrência dos conhecimentos obtidos sobre a teoria dialógica de estudo da língua, que nos permitiu compreender melhor o nosso objeto de pesquisa, a Libras.

Os conhecimentos obtidos durante o mestrado, sustentados nos estudos de Vigotski e seus colaboradores, ajudaram-nos a reconhecer que a linguagem, assim como as demais

Funções Psíquicas Superiores (FPS), como percepção, atenção, memória, pensamento etc., auxiliam no desenvolvimento humano, tratando-se de um processo evolutivo, desencadeado pela conexão entre essas funções, porém a depender também da influência do meio e dos outros. No entanto, foi no doutorado que observamos melhor a função principal da linguagem, poder pensar-se a si mesmo - internalização. A linguagem, em especial os signos linguísticos criados pelos homens, só conseguem desencadear conexão entre as FPS ao estimular o desenvolvimento psíquico, a partir de valores e significados individuais e coletivos que adquirem sentido nas interações discursivas, o que denota sermos seres sociais, a necessitar um do outro para o desenvolvimento pessoal, por consequência, o social. Essa concepção sócio-histórica-ideológica-valorativa de formação, defendida pelo Dialogismo proposto pelo Círculo de Bakhtin, permite-nos compreender que somos resultados das interações face a face, cuja linguagem, carregada de cultura e ideologia, influencia quem somos e como agimos em sociedade, levando-nos a questionamento certo: Quais características de língua/linguagem, a Libras evidencia na produção de sentidos em um enunciado concreto?

Para responder qualquer pergunta de pesquisa, o processo investigativo se sustenta sob duas bases, a teoria e a prática, pois não há produção de conhecimento, tão pouco sua apropriação, sem que a dialética esteja inerente ao processo, pois se apresenta necessária para explicar nas Ciências Humanas “[...] **Como** os fatos se apresentam, o **Por Quê** e o **Para Quê** tornam-se questões interessantes para compreensão e explicação de fenômenos que se relacionam com os destinos dos seres humanos na vida em coletividade” (DINIZ; SILVA, 2008, p. 4, [destaques dos autores]). E essa dialética se constitui nas contradições, nas mudanças, nos valores e julgamentos que se estabelecem continuamente em nossa sociedade, assim como no trabalho, nos laços sociais, nos conhecimentos e instrumentos que produzimos, na cultura mediada pela linguagem. Não há, portanto, conhecimento sem a junção de teoria e prática. Assim no que tange à parte teórica desta pesquisa de Tese, tomamos como sustentação os pressupostos orientadores da Teoria Histórico-Cultural, pelos estudos desenvolvidos por Vigotski<sup>2</sup> (1984; 1991; 1996; 2001; 2007; 2009; 2018; 2020) e alguns de seus colaboradores, como Leontiev (1978; 1980; 2004; 2018), Luria (1974; 1984; 1991; 1992) e Kostiuk (2005). A completar o entendimento do objeto de análise, também

---

<sup>2</sup> Entre as diferentes formas utilizadas em obras para designar o autor, destacam-se: Vigotski, Vygotski, Vygotsky, Vigotskii, neste texto, adotamos a grafia Vigotski quando nos referirmos ao autor, no entanto, manteremos as grafias das obras originais em todas as citações.

nos pautamos nos construtos teóricos do Dialogismo, consolidados pelo Círculo de Bakhtin<sup>3</sup>, a partir das contribuições de Bakhtin (1997; 2010; 2016), Vólochinov (2013; 2017; 2019), Medviédev (2012), além dos explicadores e aplicadores brasileiros sobre as duas teorias. Embora essas linhas teóricas sustentem nossas discussões, fora necessário também abordar estudos em torno das primeiras formas de linguagem, a englobar a questão histórica de sua constituição, a ter como respaldos os estudos de Joffily (2010), Rastier (2009), Parellada (2015), Pacheco (2018), Carvalho (2012), entre outros.

Quanto à parte empírica, para que os traços de linguagem e de língua presentes na Libras sejam observados e analisados com mais cuidado, acreditamos que a análise de um enunciado concreto em Libras apresenta-se como encaminhamento mais adequado para a pesquisa. Para isso, utilizamos como recurso metodológico a exotopia, que, para o Dialogismo, refere-se ao excedente de visão, ou seja, o olhar e as palavras do “outro” é que permitem a compreensão e a percepção da minha existência (BAKHTIN, 1997). De acordo com Carneiro e Villarta-Neder (2018, p. 577), “[...] qualquer sujeito não consegue ter uma visão de si mesmo, e que em todo momento este sujeito precisa do outro, da mesma forma que o outro precisa do “eu” para ter uma visão de si mesmo, sendo esta visão do eu para si ainda incompleta, [...]”. O excedente de visão, só se torna possível pelo lugar único que ocupamos no mundo, a depender sempre das circunstâncias dadas, como tempo, local, contexto social e histórico etc. Nesta pesquisa, assumimos a posição do outro, enquanto pesquisadores, a fim de analisar o discurso de um surdo em Libras, a ter seus interlocutores como pessoas reais, surdos e ouvintes, usuários da plataforma *Youtube*.

Com vistas a encontrar possíveis respostas ao problema de pesquisa, bem como aos objetivos que propostos, empregamos alguns critérios e seguimos algumas etapas bem definidas, a citar:

- 1) A seleção do aporte teórico com possíveis obras e a determinação dos principais conceitos delineadores;
- 2) A partir dessa seleção inicial, realizamos o processo de pesquisa na plataforma *Youtube*, a fim de encontrar vídeos publicados em Libras. Atribuímos, inicialmente, dois critérios de seleção, um relacionado ao tempo, a considerar

---

<sup>3</sup> “Utiliza-se a expressão Círculo de Bakhtin porque, para além do pensador Mikhail Bakhtin (1895-1975), as formulações e as obras são produto de reflexão de um grupo que tinha a participação de diversos outros intelectuais” (MOLON. VIANNA, 2012, p. 146).

vídeos de no máximo 5 min.; outro referente ao enunciador, surdo adulto, a considerar o domínio da língua, o que contribui para analisarmos minuciosamente os aspectos da língua/linguagem, que se confluem nos enunciados durante a sinalização;

- 3) Seleccionamos, nesta primeira etapa, três vídeos em Libras, postados por fontes diferentes. Diante da dificuldade de encontrar vídeos com o tempo pretendido, seleccionamos dois que não atendiam ao critério definido, mas os mantivemos em separado, a fim de averiguarmos com maior afinco a possibilidade de análises. Aplicamos, então, um último critério, o conteúdo, a priorizar enunciados informativos ou pedagógicos, voltados a interlocutores surdos e ouvintes;
- 4) Com os critérios aplicados, entre os três vídeos seleccionados, escolhemos aquele que atendia a todos os critérios. O vídeo “Setembro Azul”, com duração de 3 minutos e 8 segundos, é sinalizado por um surdo adulto, mais precisamente, um instrutor que atua no Instituto Phala, instituição responsável pela publicação do vídeo na plataforma. Quanto ao conteúdo, trata-se de um material informativo conscientizador, a ressaltar os motivos que determinaram a cor azul e o mês de setembro para a conscientização sobre a visibilidade da Libras e da comunidade surda. Após a seleção, entramos em contato com a instituição, solicitando as autorizações devidas, tanto para o uso de imagem quanto o termo de participação voluntária na pesquisa;
- 5) Com os aportes teóricos escolhidos e o instrumento de pesquisa seleccionado, determinamos os encaminhamentos epistemológicos e metodológicos da pesquisa;
- 6) Iniciamos o processo de conversão do vídeo em quadros de imagens, realizado a partir do Programa *Free Video To JPG Converter v.5.0.101*. Entre as opções de extração das imagens, ofertadas pelo programa, seleccionamos “Todo quadro”, que possibilita converter cada segundo do vídeo em um quadro de imagem;
- 7) Com a conversão pronta, iniciamos o processo de seleção das imagens que apresentassem, de forma nítida, o signo gestual sinalizado pelo enunciador. Para cada signo gestual realizado, organizamos uma pasta, nela, inserimos seus respectivos quadros de imagens e o título do signo gestual referido;
- 8) Com as pastas organizadas, iniciamos processo de corte e montagem dos signos gestuais, a ser realizado no aplicativo de celular *Video Maker*. Em cada pasta,



eram selecionadas as melhores imagens, que, após inseridas no aplicativo, tiveram o fundo era recortado. Utilizamos uma ou duas imagens como base para a montagem do signo gestual. Com as demais imagens, quando não excluídas, serviam de complementação para a montagem do signo gestual, pra isso, as mãos em sinalização foram recortadas e coladas sobre a imagem base, permitindo, assim, que o signo gestual tomasse forma e sentido;

- 9) Após a montagem dos signos gestuais, iniciamos a análise do enunciado, bem como, adentramos na discussão dos dados obtidos, a partir das contribuições da Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo. Utilizamos como base para a análise dos aspectos de língua/linguagem alguns conceitos principais citados no aporte teórico e que se confluem constantemente durante todo a pesquisa, são eles: “língua”, “linguagem”, significado/significação”, “sentido”, “internalização/responsividade”, conceitos que nos permitem observar a Libras sob o viés social e dialógico da linguagem;
- 10) As considerações finais destacam nossas conclusões a respeito da Libras, em que traços de língua/linguagem se confluem, permitindo-nos observar a riqueza de detalhes que se apresenta nesta modalidade linguística. Ressaltamos, ainda, que a percepção a respeito do objeto pesquisado só se torna possível em decorrência dos aspectos epistemológicos utilizados, que, fundamentados pelas teorias, permite-nos alcançar os objetivos propostos.

Diante dos encaminhamentos adotados e da teoria proposta, salientamos a importância desta pesquisa para a área educacional e linguística, com maior ênfase, para o campo da tradução e da interpretação. Ressaltamos alguns dos motivos que comprovam tal relevância e o porquê dessa investigação, a citar a questão da inexistência de pesquisas que tenham como foco analisar traços de língua/linguagem na Libras, a partir das contribuições da Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo ao mesmo tempo. Para chegarmos a esta conclusão, realizamos o Estado da Arte, empregando duas buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), inicialmente com os termos, “Libras”, “Teoria Histórico-Cultural” e “Dialogismo”, obtendo um total de 13 pesquisas, contudo, nenhuma delas analisou a Libras sob a luz dessas linhas teóricas reunidas. Retornamos à base de dados para uma segunda tentativa, e adicionamos aos termos anteriores as terminologias “língua” e “linguagem”. Desta vez, obtivemos 8 resultados, a contemplar as pesquisas já encontradas

na primeira busca. A partir de uma análise mais específica em torno dos estudos obtidos no Estado da Arte, observamos que, entre as pesquisas, a relação Libras/Teoria Histórico-Cultural/Dialogismo ganha ênfase, reservando análises em torno das relações dialógicas desenvolvidas no espaço escolar, professor/aluno/intérprete, ou, ainda, estratégias ligadas às funções psicológicas superiores em sua dimensão instrumental ou processual. Ao ampliarmos nossas investigações também para a base de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), nenhuma pesquisa foi identificada a partir dos referidos termos.

Outro ponto importante é que esta pesquisa visa contribuir para o fortalecimento da Libras como língua, demonstrando que não é apenas meio de comunicação e expressão da comunidade surda, como consta na Lei n.º 10.436/2002. A oficialização da Libras como língua, embora tenha ocorrido de certa forma recentemente, ainda abarca questões importantes a serem debatidas, como é o caso do seu reducionismo como função comunicativa (MONTES; LACERDA, 2019), ou ainda, apenas como um código de comunicação. Além disso, as autoras comentam que a explicação sobre a língua é parcial e insuficiente, a transparecer certa incerteza a respeito do assunto. Para a Teoria Histórico-Cultural, a língua não é apenas um sistema de signos, pois se fundamenta como fenômeno, intercâmbio social (VYGOTSKY, 2007b), dessa forma, trata-se de uma atividade de natureza dialógica, uma vez que, para o falante, o objetivo do seu enunciado não está no aspecto da forma da língua, mas, sim, encontra-se na significação concreta de seu emprego, adquirida no contexto de uso em situação social (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). A Libras, sendo de natureza dialógica, comprova, assim, que possui todos os requisitos de língua necessários para que o enunciado exponha significação, do mesmo modo que os traços de linguagem nela observados permitem que o enunciado permita a produção de sentidos.

Ademais, é de suma importância analisar a riqueza polissêmica que a Libras possui em enunciados concretos, determinante para reconhecermos seu valor linguístico e cultural, aspectos muitas vezes não passíveis de observação nas línguas orais, decorrente das diferenças de modalidades entre elas, uma oral-auditiva, a outra, visual-gestual. Trata-se de um instrumento social, dialógico, constituído de valor e significação, também repleta de sentidos. Ao ser inserida no discurso social, a Libras adquire valores ideológicos que somente na interação com o outro são possíveis de serem observados e compreendidos, pois, são nessas interações discursivas que o signo gestual se apresenta variável e flexível, a permitir, aos interlocutores, a manifestação de sentidos. Para o Dialogismo, a consciência

subjetiva e o discurso interior resultam dessas interações face a face, a ter o contexto e o auditório como auxiliares na produção dos valores sociais, assim como o crivo social, caminho da contradição, permitem que novos valores sejam produzidos e compartilhados entre os usuários da língua (VOLÓCHINOV, 2019). São esses aspectos e tantos outros que denotam a importância deste estudo sobre a necessidade de se discutir a Libras a partir do fluxo comunicativo concreto, e não somente sobre os aspectos específicos da língua em si, que também são necessários, mas não determinantes para a constituição social, linguística, subjetiva e psíquica do ser humano.

Diante do que foi exposto até aqui, nosso objetivo principal é

- compreender as características de língua/linguagem na produção de um enunciado concreto em Libras, a considerar os significados e os sentidos constituídos pelos interlocutores no processo de interação discursiva.

Destacamos, também, outros objetivos específicos para que possamos compreender a Libras, pela ótica da Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo:

- ressaltar as marcas gestuais e visuais presentes na Libras, que, a partir de um enunciado concreto, se sobressaem a partir do tom emotivo-volitivo apropriado do indivíduo;
- observar, a partir do conceito de axiologia do Dialogismo, quais são os aspectos que indiretamente orientam o comportamento humano e determinam os valores atribuídos pelo enunciador durante o discurso produzido;
- destacar, no discurso analisado, as diferentes formas de referência e representação em Libras, com signos gestuais produzidos a partir da simbologia, da iconicidade, do significado e da arbitrariedade.

## 2 LÍNGUA/LINGUAGEM: ABORDAGENS HISTÓRICO-CULTURAL E DIALÓGICA

Os estudos desenvolvidos pela Teoria Histórico-Cultural, conhecida como escola de Vygotski, em torno da atividade, consciência e personalidade, contribuem com os princípios fundamentais para que se compreendam as funções do trabalho, das relações sociais e da linguagem, no desenvolvimento da consciência humana, que se entrecruzam por fatores externos e internos ao homem. Sua premissa, assim como para o Dialogismo<sup>4</sup>, proposto pelo Círculo de Bakhtin, sustenta-se nas raízes do materialismo histórico e dialético que diferencia o homem dos animais por inúmeras características, sendo uma delas, e a mais importante, o trabalho<sup>5</sup>, tido como condição primeira e fundamental para a existência do homem<sup>6</sup>.

Para a linha teórica Histórico-Cultural, os fatores biológicos, históricos e sociais, a considerar o desenvolvimento da consciência, auxiliam o processo de produção da linguagem, que é dinâmico, decorrente de influências exercidas também pelo meio, tanto pela mediação de instrumentos materiais e intelectuais quanto pelos fenômenos e pessoas. Já para o Dialogismo, o comportamento humano se constitui por fatores históricos, sociais e valorativos, indissociáveis quando o assunto é a linguagem e a sua atividade mental dali decorrente, por isso, não tem como considerar a formação e a existência da consciência humana sem que se conceba o signo linguístico como ideológico, valorativo, que é, por natureza, de orientação sócio valorativa.

Dessa forma, aqui, a linguagem humana se apresenta como o centro de nossas discussões e, sendo de orientação social, reconhecemos tal importância desde sua origem, a princípio como função de organização social do trabalho. Tanto para a teoria Histórico-Cultural quanto para o Dialogismo, sua função vai além dessa primeira necessidade, constitui-se, também, como função reguladora do comportamento humano. A partir dessa premissa básica, abordaremos a língua/linguagem, segundo o viés histórico-cultural, e, logo na sequência, pelo viés dialógico. Para cumprir esse intento, as discussões teóricas se

---

<sup>4</sup> Teoria de linguagem que se emprega para discutir a relação linguagem/língua, a partir da valores sociais.

<sup>5</sup> O trabalho “é a condição fundamental de toda a vida humana, e em tão elevado grau que, certo sentido, se pode dizer: foi o trabalho que criou o próprio homem” (ENGELS, 1980, p. 7).

<sup>6</sup> A escolha pelas duas teorias se justifica pela aproximação no quesito “trabalho”, pois lidar com Libras é uma maneira de se trabalhar a linguagem.

constituem em torno de três categorias: 1) o trabalho, base que sustenta a constituição do homem, a delinear os aspectos de desenvolvimento social e linguístico humano; 2) o meio social, cujos estímulos em maior nível decorrem da sua unicidade, capaz de orientar o comportamento do homem e a posição social que ocupa, além de contribuir de forma determinante no processo linguístico; 3) a linguagem, um dos principais instrumentos simbólicos, mediador do psiquismo e também contributivo no desenvolvimento cultural de funções especiais, como: memória, atenção, abstração, fala e pensamento.

A partir das discussões em torno dessas perspectivas teóricas que sustentam esta Tese, apresentamos, posteriormente, as diferenças e as semelhanças existentes entre elas, em relação aos conceitos sobre língua/linguagem.

## 2.1 TRABALHO, MEIO SOCIAL E LINGUAGEM PARA A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

O homem apresenta diferenças notórias em relação aos animais irracionais. As capacidades tanto de trabalho do ser humano quanto de viver em sociedade lhe conferem características ímpares, não verificadas no animal irracional, além, é claro, da sua faculdade de raciocinar sobre os fenômenos e fatos, a ponto de antecipar suas ações mentalmente. Essas ações possuem certas singularidades, a exigir, desse próprio ser racional, a criação de instrumentos que facilitassem sua existência. Assim, para além dos artefatos e objetos materiais, o homem também criou os signos, forma elaborada de mediação para seu tempo, na era primitiva, a linguagem.

É a partir desse instrumento que o mundo social humano se ampliou, de modo a favorecer o desenvolvimento psíquico e social, a ponto de ser concebido pela teoria Histórico-Cultural como um instrumento intelectual mediador, criado no contexto de trabalho para suprir as necessidades de sua própria organização, a contribuir também para estabelecer relações sociais e comunicativas com outros homens, além de ampliar, sem medidas, o mundo perceptível humano. Desse modo, as discussões aqui propostas seguem reflexões sobre: o trabalho, o meio social e a linguagem enquanto uma das FPS do homem.

### 2.1.1 O trabalho como função organizadora da linguagem

Embora muitos construtos teóricos remetam-se à análise do trabalho no viés do capitalismo, a centralidade desta categoria, nesta Tese, se concentra exclusivamente ao papel exercido no desenvolvimento humano. Ao descrever sobre a existência humana, Marx e Engels (2007) apresentam considerações a respeito dos fatores históricos e sociais. A partir das contribuições de Hegel, afirma-se que “[...] os homens têm de estar em condições de viver para poder “fazer história”” (MARX; ENGELS, 2007, p. 32-33), isto é, os homens demandam de necessidades básicas, como moradia, alimentação, vestimentas, dentre outros. Para os autores, “o primeiro ato histórico é, pois, a produção dos meios para a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material, e este é, sem dúvida, um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, [...]” (MARX; ENGELS, 2007, p. 33). Nessa perspectiva, o trabalho, como realidade histórica construída, não decorre das lutas individuais, mas, sim, das lutas coletivas, pois, seu desenvolvimento, como afirma Engels (1980), contribuiu para que os laços entre as pessoas fossem estreitados e, aos poucos, as ajudas mútuas e ações em comum foram se ampliando de modo que a cooperação se tornou conscientemente mais clara para cada indivíduo, assim, “[...] os homens em formação atingiram um ponto em que tinham *qualquer coisa a dizer* uns aos outros” (ENGELS, 1980, p. 11 [destaques do autor]). Nessas lutas coletivas pela sobrevivência e na divisão do trabalho, surgem às contradições, os interesses individuais e coletivos, logo, a linguagem, tal como a consciência, origina-se do carecimento de intercâmbio social, principalmente nas relações laborais.

O trabalho é, portanto, um ato histórico e determinado por dois fatores que se apresentam interdependentes, um trata-se da fabricação dos instrumentos, o outro, o trabalho desenvolvido em coletividade (LEONTIEV, 2004). É na realidade histórica e social que o homem, segundo Leontiev (2004), tem a capacidade de transformar a natureza e, ao transformá-la, também modifica sua própria natureza, a desenvolver, em si, as faculdades adormecidas. Para o autor, “Toda a atividade racional do homem *não é senão uma luta, a luta contra a luta pela existência*” (LEONTIEV, 2004, p. 282, [destaques do autor])., pois, “para sobreviver, o homem necessita extrair da natureza, ativa e intencionalmente, os meios de subsistência. Ao fazer isso, ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura)” (SAVIANI, 2008, p.11), que não existiria se não houvesse a coparticipação de outros homens, uma vez que não há como pensar em produção, sem pensar em colaboração.

Nessas relações sociais de trabalho, cujas interações verbais foram se estabelecendo entre indivíduos organizados, o surgimento da linguagem, sistema simbólico ideológico, “[...] recorreu ao mesmo processo de desenvolvimento que a cultura material econômica e técnica” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 136). Aos poucos, o fator econômico empurrava o homem para a necessidade de se explicar e de compreender as significações individuais e coletivas. O complexo fônico passou a ser uma possibilidade de se referir tanto a um grupo de fenômenos quanto de objetos, de modo que a expansão do círculo desses objetos e fenômenos adquiria denominações derivadas de combinações desse fenômeno de interação, a tornar-se socialmente produzido e disseminado, o que permitiu o desenvolvimento da linguagem sonora (VOLÓCHINOV, 2019).

É cabível destacar que o signo somente existe nas interações sociais, no meio social, pois é criado por indivíduos sociais. Do mesmo modo, suas significações são atribuídas na realidade material e concreta da sociedade, “por isso, todo signo ideológico, por ser um produto da história humana, não só reflete, mas também inevitavelmente *refrata* todos os fenômenos da vida social” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 314, [destaques do autor]). Essa função do signo, de significação social, estabelecida desde a primeira linguagem da humanidade, marca a existência de um novo mundo do homem social, da história social, a desempenhar grande papel na organização da vida social dos homens (VOLÓCHINOV, 2019).

Como exemplo, Volóchinov (2019) ressalta que as atividades desenvolvidas em coletividade só foram possíveis pela concordância entre os homens de ações que tivessem como fim um objetivo em comum. Para Leontiev (2004), o produto era o resultado do trabalho coletivo dos povos primitivos, que tinha como sentido comum de “bem”. O produto além de ter um sentido social objetivo para o grupo, para cada um de seus membros, recebia um sentido subjetivo. Dessa forma, a produção da vida apresentava uma relação dupla, natural e social, “[...] social no sentido de que por ela se estende a cooperação de vários indivíduos, sejam quais forem as condições, o modo e a finalidade” (MARX; ENGELS, 2007, p. 34). Para que o homem chegasse ao produto final desejado, antes disso, suas ideias e objetivos da ação eram antecipados mentalmente (SAVIANI, 2008), que se resumiam à finalidade de uma atividade, cujo motivo não estava atrelado ao objeto em si, porém, a satisfação de uma necessidade individual ou de um grupo.

Qualquer ação realizada pelo homem podia, segundo Krawulski (1998), transformar-se em uma nova atividade, desde que surgissem novas atividades ou que ocorressem

mudanças na atividade dominante, até mesmo, na passagem de um estágio de desenvolvimento a outro, afinal, o motivo é o que movia a ação. Para satisfazer essas necessidades, o grupo precisava de organização, de compreensão dos objetivos de seus membros e do próprio grupo, tarefa que é cumprida pela linguagem, inicialmente por meio dos gestos e da expressão facial, considerados os meios mais antigos de comunicação humana averiguados até hoje (VOLÓCHINOV, 2019).

Tanto para a teoria Histórico-Cultural quanto para o Dialogismo, na linguagem primitiva do homem, havia duas formas de comunicação, a sonora e a gesticulada. O aparecimento da linguagem de forma articulada e sonora, segundo Volóchinov (2013), não decorreu da necessidade comunicativa, isto porque, anteriormente, já se acreditava haver uma forma simples de comunicação, por gestos e mímicas, conhecida como linguagem das mãos. Tais povos, segundo estudos de Vygotsky e Luria (1996), tinham uma especificidade, isto é, tratavam-se de duas linguagens em uma só, ou seja, a linguagem por palavras e a linguagem por gestos, cuja transmissão das imagens dos objetos decorria da percepção obtida pelos olhos e ouvidos, a reproduzir as coisas de forma exata. Tanto o olho quanto o ouvido, nas considerações de Vigotski (1994), são órgãos receptores ou sensoriais para a fisiologia e órgãos perceptivos para a psicologia, pois recebem elementos do ambiente externo e analisam-nos, dividindo-os “[...] dentro de suas partes separadas, dentro dos estímulos externos que são unidos para as nossas reações apropriadas. Tudo isso ajuda o organismo a se adaptar mais precisa e delicadamente ao seu ambiente” (VIGOTSKI, 1994, p. 2).

A linguagem dos gestos utilizada em combinações com a sonora era extremamente difundida e utilizada em diversas situações. Além disso, ressalta-se a relação existente entre trabalho e linguagem, também averiguada pelos estudiosos dessa linha de investigação, cujo aparecimento desta última está intimamente ligado à organização produtiva da sociedade, sendo resultado, produto da atividade humana (LEONTIEV, 2004; VOLÓCHINOV, 2019). Para Leontiev (2004), a linguagem surgiu da necessidade do homem em dizer alguma coisa, mais precisamente,

no trabalho os homens entram forçosamente em relação, em comunicação uns com os outros. Originariamente, as suas ações, o trabalho propriamente, e a sua comunicação formam um processo único. Agindo sobre a natureza, os movimentos de trabalho dos homens agem igualmente sobre os outros participantes da produção. Isto significa que as ações do homem têm nestas condições uma dupla função: uma função



imediatamente produtiva e uma função de ação sobre os outros homens, uma função de comunicação (LEONTIEV, 2004, p. 92).

Nessa perspectiva, a origem da linguagem atrela-se tanto à organização do trabalho quanto à luta de classes, “contudo, essa comunicação não somente contribuiu para a organização do trabalho, mas também possibilitou a organização do pensamento social, da consciência social” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 249). Mais precisamente, é pelo trabalho que “a cada estado de desenvolvimento das formas de produção material da sua existência correspondem formas específicas de estruturação social, além de valores e formas de apreensão da realidade” (SADER, 2007, p. 14). O labor não somente permitiu ao homem dominar a natureza, como também criou a necessidade imanente de adaptação e comunicação. Diferente da forma como os animais se adaptam à natureza, a adaptação humana provoca no homem uma transformação única (TULESKI, 2008), devido a sua capacidade de comunicação e de viver em sociedade. Logo, a transformação do homem perpassa, ao menos, por três trajetórias:

[...] a da evolução biológica desde os animais até o ser humano, a da evolução histórico-cultural, que resultou na transformação gradual do homem primitivo no homem cultural moderno, e a do desenvolvimento individual de uma personalidade específica (ontogênese), com o que um pequeno recém-nascido atravessa inúmeros estágios, tomando-se um escolar e a seguir um homem adulto cultural (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 151).

Essas características peculiares de adaptação e transformação permitem ao homem desenvolver-se, contudo, a linguagem, o grande diferencial entre os homens e os animais, exerce função singular de orientar o comportamento humano. Embora a origem das necessidades para o trabalho apresentava-se de ordem biológica, com instintos de conservação da espécie a impulsionar a adquirir os meios para satisfazê-las (KRAWULSKI, 1998), a origem da linguagem e da consciência<sup>7</sup> decorreu de fator social, de trocas, de interações sociais que derivam inevitavelmente do trabalho, como ocorreu também com os surdos. Luria (1974) vai além dessa explicação, ao revelar que, a partir do surgimento da linguagem verbal, em que o desenvolvimento das palavras fora, de forma gradual, separado dos gestos de sinalização, bem como, de todas as atividades de trabalho, uma vez que as

---

<sup>7</sup> A linguagem, para esta Tese, constitui a forma mais plena de consciência, já que é por meio dela que o homem se apropria da cultura produzida historicamente pela humanidade, assim como interage com seus pares, de modo que os discursos ganham significações, a tornar-se parte da consciência humana, a expandi-la.

palavras passaram a abstrair e também generalizar as características dos objetos. Dessa maneira, “a formação de processos verbais está relacionada a mudanças importantes na estrutura do sistemas funcionais do cérebro [...]” (LURIA, 1974, s/p)<sup>8</sup>, que, aos poucos, permitiu o desenvolvimento das funções de nomeação, simultaneamente, das funções de generalização e sistematização.

É por meio da linguagem que se observa, de um lado, a singularidade, a unicidade, a peculiaridade que cada ser possui, manifestado por afetos, relações, vivências entre outros; por outro, as relações de troca entre os indivíduos é que representam identidades, como classes, comunidades, gêneros etc.; “por isso, o que unifica os dois mundos é o evento único do ato singular, participativo, não indiferente” (BAKHTIN, 2010, p. 17), manifestado pela língua, sempre em interação discursiva. As significações linguísticas que foram sendo elaboradas em comum acordo e de forma coletiva, cujo sentido social objetivo dos fenômenos foram se cristalizando, de modo igual e de forma imediata, constituindo também, a consciência individual desses fenômenos (LEONTIEV, 2004). Essa concepção histórica, social e também valorativa de formação humana permite compreender que, no decurso das atividades desenvolvidas pelo homem, as aptidões, os conhecimentos, o saber fazer foram se fixando nos produtos (materiais, intelectuais e nas ideias), dessa forma, as atividades mantinham-se projetadas nos objetos e na linguagem, para o desenvolvimento da sociedade humana.

Esses postulados permitem reconhecer notoriamente que a relação existente entre o trabalho, a linguagem e a consciência, trata-se de uma relação intrínseca, constante e mutável, pois o “[...] *produto da atividade coletiva humana, e todos os seus elementos refletem a organização tanto econômica quanto sociopolítica da sociedade que a gerou*” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 248 [destaques do autor]). Nessa lógica, salientamos o ensinamento de Volóchinov (2019) ao discutir que a linguagem não se trata de um produto petrificado e morto, muito ao contrário disso, por ser parte da vida social, movimenta-se progressiva e ininterruptamente no processo de comunicação do homem com o homem, no seio social, não sendo apenas uma comunicação produtiva, entretanto, principalmente, discursivo-valorativa

---

<sup>8</sup> “La formación de los procesos verbales está relacionada con importantes cambios en la estructura de los sistemas funcionales del cerebro [...]” (LURIA, 1974, s/p). Todas as traduções apresentadas são da autora desta Tese.

São nos discursos, nos enunciados concretos, que ficam evidentes as contradições humanas, os juízos de valor, que para Marx e Engels (2007), emanam das relações sociais e das forças de produção existentes, assim como as necessidades econômicas, apresentam-se também essenciais ao homem. Para os autores, as contradições se revelam em três momentos: (i) na força de produção; (ii) no estado social; (iii) na consciência. Nesse sentido, tanto na divisão do trabalho quanto nas atividades espirituais e materiais, cabe a presença de indivíduos diferentes. A inexistência da contradição somente residiria se a divisão do trabalho fosse novamente supra assumida, “desse modo, os elementos primários da fala humana sonora assim como da arte, foram os elementos do processo de trabalho, que estavam ligados às necessidades econômicas e eram resultado da organização produtiva da sociedade” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 243). Reside, assim, no signo linguístico, por excelência, o imperioso vínculo social e valorativo, e em cada vínculo, avaliações sociais, contraditórias geram respostas, que ocasionam novas avaliações, acrescidos de novos valores e assim por diante.

Essa relação estabelecida entre o homem e o meio permite não apenas a criação e a produção de bens materiais para manter a subsistência, também, como atesta Saviani (2008), o desenvolvimento do trabalho não material, que é a capacidade de produzir ideias, símbolos, hábitos, conceitos, valores, habilidades, atitudes etc.; isto é, trata-se da produção do saber (SAVIANI, 2008). A necessidade de produzir de forma contínua sua existência confere ao homem esse diferencial, a capacidade de raciocinar, comunicar, criar, produzir e se adaptar à sociedade, tornando-o, sócio e histórico, a partir de

[...] uma relação historicamente estabelecida com a natureza e que os indivíduos estabelecem uns com os outros; relação que cada geração recebe da geração passada, uma massa de forças produtivas, capitais e circunstâncias que, embora seja, por um lado, modificada pela nova geração, por outro lado prescreve a esta última suas próprias condições de vida e lhe confere um desenvolvimento determinado, um caráter especial – que, portanto, as circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias (MARX; ENGELS, 2007, p. 43).

O conhecimento material e intelectual, o instrumento, a cultura, entre outros, são suscetíveis de apropriação pelo homem, devido aos sistemas simbólicos que ele mesmo criou, a que se destaca a linguagem, em suas múltiplas variações pela fala, escrita, visual, sonora, gestual. O homem, ao representar mentalmente os objetivos reais de suas ações, precisa da linguagem e dos conhecimentos produzidos pelo próprio homem, a incluir as “[...]”

propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte)” (SAVIANI, 2008, p. 12). Ademais, é participando do trabalho e nas atividades sociais que cada geração se apropria das riquezas deste mundo (LEONTIEV, 2004), contudo, sem a linguagem, a apropriação seria impossível, pois os conhecimentos ou as propriedades somente são plenos pelo ato de pensar singular e único de cada indivíduo, mesmo a considerar as leis sociais de imposição e sobrevivência coletiva.

Além disso, o contexto histórico, social e cultural em que os indivíduos participantes estão inseridos também influi sobre seus enunciados, bem como sobre as respostas do outro, pois “[...] o sujeito que pensa um pensamento assume que assim pensa face ao outro, o que quer dizer que ele responde por isso” (AMORIM, 2009, p. 22). Dessa forma, “todos os valores e as relações espaço-temporais e de conteúdo-sentido tendem a estes momentos emotivo-volitivos centrais: eu, o outro, e eu-para-o-outro” (BAKHTIN, 2010, p. 111). É o acesso aos bens culturais, materiais e intelectuais, que impulsiona todos os indivíduos a se desenvolverem em sociedade, mesmo a considerar seus níveis de individualidade.

O comportamento humano é construído e reconstruído continuamente pela forma em que os homens se organizam, relacionam e produzem os bens de sua sobrevivência (TULESKI, 2008). Todos esses apanhados revelam que tanto a linguagem quanto a consciência são produtos decorrentes de uma organização social, como atestado pelas teorias Histórico-Cultural e Dialogismo, aqui discutidas em conjunto. Bakhtin (2010) pontua que qualquer ato/atividade se estabelece pela divisão do conteúdo ou sentido dela, assim como pela experiência do ser, sua realidade histórica, porque o indivíduo carrega consigo sua história de vida e a manifesta na produção de seus discursos, no ato da linguagem. Logo, a divisão se estabelece constantemente, pois o homem é um sujeito em interrupto desenvolvimento e em contínua interação social e discursiva, portanto, em constante trabalho social.

Além do trabalho, dos objetos e das propriedades do mundo real, da valorização e da simbolização, a linguagem também é um fator histórico e social, indispensável e constitutivo para que todo conhecimento produzido pelo homem seja apropriado pelas próximas gerações. A partir da organização social e das contradições que dela decorrem, a linguagem revela-se como instrumento capaz de criar uma cadeia de signos e significações, a carregar ideologias que constituem parte de uma realidade, a ser natural ou social, a considerar que “[...] até as mais simples, as mais primitivas expressões de desejos, de percepções puramente fisiológicas, têm uma clara *estrutura sociológica*” (VOLÓCHINOV, 2013, p. 157 [destaques

do autor]), isto é, toda expressão demanda do outro, pois sem o outro, tão pouco haveria necessidade de produzir qualquer tipo de expressão.

Tais pressupostos estão a evidenciar que as primeiras significações verbais empregadas eram reservadas aos primeiros objetos de atividade econômica do homem. Entretanto, objetos de culto e magia também recebiam suas significações, até porque trabalho e magia ainda estavam compenetrados na consciência vaga do homem (VOLÓCHINOV, 2019), já que, ao mesmo tempo em que o homem é um sujeito produtivo, é também um agente social, pois são as necessidades humanas que criam as significações linguísticas. Estas são inseparáveis das situações concretas de suas realizações, pois, conforme a língua se desenvolve e amplia seus conjuntos sonoros, as significações se solidificam de tal modo que a vida em coletividade define o uso temático das palavras, que, por sinal, possui uma pluralidade de significações (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Nesse aspecto, “A linguagem carrega em si os conceitos generalizados que são o repositório da cultura humana (LURIA, 1992, p. 49), e a sua aquisição e de todo conhecimento produzido só decorre da interação do homem com o meio e com seus pares.

Para o Círculo de Bakhtin, o meio é o responsável em todos os sentidos pelos enunciados que produzimos e as significações que atribuímos. Em nossa vida, a palavra não é autossuficiente, pelo contrário, “[...] ela surge da situação cotidiana extraverbal e mantém uma relação muito estreita com ela. Mais do que isso, a palavra é completada diretamente pela própria vida e não pode ser separada dela sem que o sentido seja perdido” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 117). São as experiências, vivências e as significações que permitem aos homens criarem vínculos, adquirirem a língua, se apropriarem de conhecimentos, estabelecerem trocas, desenvolverem habilidades, entre tantos outros aspectos, a ter como o principal deles o desenvolvimento da linguagem e da consciência. Cabe considerar que, para Vigotski (2001), o convívio do homem com a natureza só é possível devido ao meio, que em suma é o fator mais importante, determinante a ponto de estabelecer o comportamento humano.

A partir desses primeiros pressupostos, considera-se que: 1) o homem se diferencia dos animais por inúmeras características, sendo a principal a capacidade de trabalho organizado e consciente; 2) o homem, ao transformar a natureza por meio do trabalho, transforma-se, o que lhe confere a capacidade de produzir, criar e desenvolver seu comportamento; 3) o trabalho exigiu dos homens, organização social, sem demora, para que compreendessem e fossem compreendidos, assim, surgiu a necessidade de uma linguagem;

4) os instrumentos materiais (objetos, ferramentas, entre outros), criados pelas civilizações no decurso histórico social, assim como os instrumentos não materiais (conhecimentos, valores, linguagem, entre outros), são essenciais para que as gerações seguintes se apropriem desses instrumentos e se desenvolvam tanto no aspecto psíquico quanto linguístico.

Nesta breve contextualização a respeito do trabalho e a sua importância no surgimento da linguagem, os estudos derivados do materialismo histórico e dialético evidenciam que o desenvolvimento social, cultural e da linguagem se relacionam com a categoria do trabalho. As reflexões conseguintes se reservam aos fatores históricos, sociais e valorativos, com maior ênfase, tecem-se reflexões sobre a influência exercida pelo meio na aquisição e no desenvolvimento da linguagem.

### **2.1.2 O meio social na constituição da linguagem e da consciência**

O trabalho, uma das mais antigas experiências do homem e principal “motor” para o desenvolvimento da consciência, embora seja de primeira ordem à satisfação das necessidades vitais, trata-se de uma condição inegável da existência humana, já que as necessidades superiores se apresentam com maior peso em relação às necessidades vitais, pois o homem se utiliza dessas satisfações para poder agir em sociedade (LEONTIEV, 1978). As necessidades superiores que não são determinadas biologicamente, mas o são socialmente, decorrem das forças que motivam o processo, ou seja, baseiam-se na conexão estabelecida entre o sujeito e o mundo, a tratar-se de uma mediação dual, pois refere-se à atividade do homem com os objetos e com seus pares, por meio do contato social (LEONTIEV, 1978). Assim, o desenvolvimento humano possui suas raízes tanto na cultura quanto na sociedade que a constituiu (VYGOTSKI, 1991), sendo que cultura é inundada de palavras, crenças e significados ideológicos e valorativos criados a partir das relações sociais e da posição ocupada por seus participantes nos grupos sociais.

Tanto para os estudos da Teoria Histórico-Cultural quanto para o Dialogismo, o indivíduo se constitui a partir do contexto social que está inserido, em sua manifestação ideológica, logo, o meio social e as interações verbais ou sinalizadas<sup>9</sup>, mediadas pela língua, são importantes para que o desenvolvimento social e linguístico contribua de forma rica para

---

<sup>9</sup> As interações verbais correspondem ao uso de signos linguísticos da língua portuguesa, como a falada ou a escrita. Por sua vez, as interações sinalizadas correspondem ao uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras), o objeto maior de estudo desta Tese. Assim, as duas manifestações de linguagem, até certo ponto, caminham juntas, para melhor compreensão dos escopos teóricos eleitos.

o desenvolvimento da consciência individual, “[...] pois o signo surge apenas no processo de interação *entre* consciências individuais. E a própria consciência individual está repleta de signos” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 95 [destaque dos autores]). Ademais, “uma consciência só passa a existir como tal na medida em que é preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto, apenas no processo de interação social” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 95). Trata-se, portanto, de uma cadeia, uma passagem de um elo sógnico e material para outro elo sógnico, a se estender entre essas consciências, unindo-as.

A consciência individual é constituída de signos, que são apropriados na interação social entre indivíduos socialmente organizados, cuja assimilação e compreensão de um signo incitam a apropriação e internalização de outro, e assim sucessivamente. Esta constatação nos permite pensar a realidade concreta das crianças surdas, tanto nascidas em ambientes que se utilizam da língua gestual, quanto daquelas que nasceram em ambientes oralizados. No primeiro caso, o acesso à língua de sinais<sup>10</sup> ocorre de forma espontânea, pois normalmente os pais se utilizam dos signos gestuais dessa língua como forma de comunicação familiar. Em relação ao segundo, quando as famílias não compartilham da língua de sinais, a comunicação ocorre por via oral, ou ainda, em paralelo ao uso de gestos caseiros<sup>11</sup>, que, na maioria das vezes, não possuem relação intrínseca com a estrutura da língua de sinais. Nestes casos, “o fato de não se comunicar facilmente com a comunidade ouvinte e de não manter relações com o mundo por meio da fala acarreta problemas muito graves para a criança surda” (ARAÚJO; LACERDA, 2010, p. 700), de modo que os meios utilizados para comunicação se diferenciam da língua de sinais, pois, normalmente, são signos criados individualmente – potencialmente menos arbitrários, assim como suas significações, são apropriados de forma fragmentada, restrita, equivocada ou, ainda, nem são apropriados.

Muitos são os surdos que convivem em ambientes sociais - família, escola, trabalho, entre outros, cuja língua oral é tida como valor social e interacional de superioridade em relação ao surdo e à língua de sinais. A língua oral, em nossa sociedade, é imperativa, como

---

<sup>10</sup> Delineamos nesta pesquisa, o conceito de signo linguístico quando nos referimos à língua portuguesa e o conceito de signo gestual, em momentos que referenciamos a Libras, para diferenciações pertinentes ao longo da Tese.

<sup>11</sup> Gestos caseiros ou sinais caseiros, como são comumente encontrados na literatura da área de surdez, são “[...] gestos implementados por surdos filhos de pais ouvintes de sinais caseiros (*homesigns*), por serem, de alguma forma, estruturados independente da fala e por exibirem certa similaridade com a língua de sinais, embora seu uso não esteja diretamente relacionado a esta língua” (TEIXEIRA; CERQUEIRA, 2014, s/p).

destacam Dizeu e Caporali (2005), e, independentemente das possibilidades ou não de se adequar aos seus meios de comunicação, qualquer forma de comunicação que foge do padrão imposto socialmente, “[...] como ocorre com a língua de sinais, é considerada inferior e impossível de ser comparada com as línguas orais” (DIZEU; CAPORALI, 2005, p. 584). Essa valoração é marcada historicamente, até pela relação de inteligência do surdo que ficou questionada por anos a fio, considerados ineducáveis (LACERDA, 1998), da mesma forma que a língua oral e o oralismo<sup>12</sup> tornaram-se “[...] uma imposição social de uma maioria linguística sobre uma minoria linguística” (DIZEU; CAPORALI, 2005, p. 585), a ponto de imprimir características de valor que acabou por estimar a Libras como uma língua de minorias. Como exemplo, o oralismo monopolizou o ensino, a justificar-se em duas premissas:

a) com o desenvolvimento da fala, o surdo poderá inserir-se mais facilmente na sociedade ouvinte, a qual não o reconhecerá como deficiente (reconhece como um “falante-estrangeiro”); b) com o desenvolvimento da fala, a correspondência oralidade/escrita pode ser melhor desenvolvida na medida em que outras formas de linguagem - o gesto, por exemplo - não apresentam código linguístico do mesmo tipo oral/escrito (BLANCO-CAVALLIERI, 1997, s/p).

É necessário salientar, que para Vigotski, embora a fala seja uma categoria da linguagem, língua e fala não são a mesma coisa. Em outras palavras, segundo Prestes (2010), Vigotski atribui a fala, a principal neoformação da primeira infância, por isso que em seus estudos, ao se referir à fala e não à linguagem, está a destacar, o real sentido da palavra, que se realiza na fala viva, contextualizada, a assumir, inicialmente, uma função social, a de comunicação, contudo, aos poucos, ela torna-se um instrumento do pensamento na criança. Desse modo, para Vigotski (2018), existe no meio, a forma inicial e final da fala. A inicial se apresenta nos primeiros anos de vida, no começo da infância e corresponde às palavras que inicialmente eram isoladas e aos poucos ganham sentido, como parte do diálogo com os adultos. Os adultos, por sua vez, dominam a configuração ideal de fala, ou seja, aquela com amplo vocabulário e que é expressa de maneira formulada gramatical e sintaticamente, que surge ao final do desenvolvimento infantil. A contribuição de Vigotski revela o quanto a linguagem é social e depende fortemente da mediação do outro, desde que este também

---

<sup>12</sup> O oralismo refere-se às “[...] práticas educacionais que tiveram início no século XVI e que visavam à “recuperação” dos surdos por meio do ensino da fala e da proibição dos sinais” (TOFFOLO et al, 2017, p. 6). O termo é retomado e melhor abordado na seção 3 desta Tese.



domine a mesma forma ideal da fala, adquirida por meio de discursos, cultura, interação com os sujeitos sociais. Nessa perspectiva, para que seja possível desenvolver a fala, a interação precisa estar presente à forma ideal, que, ao interagir com a forma inicial, possibilita o desenvolvimento linguístico da criança, a demonstrar que o meio, é

[...] a fonte de todas as características especificamente humanas da criança. Se a forma ideal estiver ausente, não se desenvolverá a atividade, a característica, a qualidade correspondente na criança. Em segundo lugar, imaginemos que, no meio em que a criança se encontra, esteja ausente a forma ideal. Ou seja, o desenvolvimento da criança não se submete à lei sobre a qual acabei de falar ou, mais precisamente, a forma terminal está ausente e, portanto, não interage com a inicial. Contudo, a criança se desenvolve entre outras crianças. Isto é, há, no meio, os seus coetâneos com a forma inferior, inicial (VIGOTSKI, 2018, p. 87-88).

A criança ao estar inserida somente entre crianças da mesma idade, a atividade, assim como as características correspondentes, será desenvolvida, mas com certa peculiaridade, isto é, de forma vagarosa e uniforme, tendo em vista que o nível não se iguala ao meio onde consta a forma ideal (VIGOTSKI, 2018). Por sua vez, a fala ideal, ao estar ausente no meio, logo, permite que as formas iniciais interajam entre si, a resultar em um desenvolvimento limitado e empobrecido (VIGOTSKI, 2018), assim, não se deve comparar o desenvolvimento da língua de sinais de uma criança surda com o desenvolvimento da fala de uma criança ouvinte inserida em um meio que utiliza a forma ideal de fala. Para que haja a forma ideal no meio em que a criança surda esteja inserida, é necessário também que os pais e os adultos próximos dominem e se utilizem da língua de sinais em diferentes contextos de interação, não se limitando ao uso das suas formas iniciais. Tais considerações são adequadas para se refletir sobre os modos de linguagem aplicados ou inseridos à realidade dos surdos, como gestos caseiros, leitura labial, oralismo, Comunicação Total, datilologia<sup>13</sup>, Português sinalizado, bilinguismo<sup>14</sup>. Em suma, todos adotados e monopolizados pelos ouvintes, cuja forma ideal de comunicação para a criança surda, na maioria das vezes, está ausente, é ignorada ou, ainda, camuflada do seu cotidiano.

Dessa forma, se no meio social a forma ideal estiver presente e a língua utilizada for compartilhada por todos seus interlocutores, a linguagem e a cultura assimiladas pela

<sup>13</sup> Para Martins (2013), “O alfabeto manual ou datilologia da Libras é a representação manual da forma gráfica das letras que compõem a forma gráfica da Língua Portuguesa” (MARTINS, 2013, p. 31), é representado pelas palavras separadas por hífen e normalmente utiliza-se para nome de pessoas, localidades, e também para palavras que não possuem signo gestual. Ex: M-Á-R-I-O (MARTINS, 2010).

<sup>14</sup> O bilinguismo é explorado e discutido na terceira seção desta Tese.

criança, no contexto de interação, elabora e compõe uma nova conduta, demasiadamente importante para o curso do desenvolvimento do indivíduo (MARTINS; RABATINI, 2011), a considerar, “a peculiaridade no desenvolvimento da criança com deficiência tem limites” (VYGOTSKI, 1997, p. 17)<sup>15</sup>. Assim, segundo o autor, a base do equilíbrio das funções adaptativas que foram alteradas pela deficiência passa a ser reorganizada, sustentadas em novos princípios, cujo sistema adaptativo tende a um novo equilíbrio. Essa adaptação depende a priori do meio social, da imersão na cultura e nas interações verbais ou sinalizadas do grupo social mais próximo, cujos traços característicos da percepção, bem como o modo de pensar primitivo da criança, são abandonados.

É no meio, nos discursos, que as ideologias e os juízos de valor são refratados, a permitir, assim, que seus próprios valores sejam construídos. Mas como ressaltam Bakhtin e Volóchinov (2017), se faz necessário que, nesse meio, os “[...] indivíduos sejam *socialmente organizados*, ou seja, componham uma coletividade - apenas nesse caso um meio sógnico pode formar-se entre eles. [...]. *A consciência individual é um fato social e ideológico*” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 97, [destaques dos autores]), portanto não tem como imaginar a formação humana fora desse contexto sógnico e ideológico, tanto para os falantes das línguas orais, como para os usuários das línguas de sinais.

A influência que o meio exerce sobre o desenvolvimento da criança ocorre de forma distinta, ou seja, em diferentes idades. A criança muda sua relação com as situações. Dessa forma, não é só ela que se modifica, como também toda a relação que estabelece com o meio, que acaba por influenciar de maneiras novas em sua constituição de vida (VIGOTSKI, 2018). Essa particularidade no desenvolvimento infantil, em reciprocidade com o meio, que se apresenta mutável e dinâmico, ocorre desde o início até a fase final (VIGOTSKI, 2018), isto é, “a natureza social do indivíduo se imprime em sua natureza psicológica através desta interiorização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações” (LURIA, 1992, p. 50). A consciência só se torna consciência ao ser impregnada de conteúdo ideológico (semiótico), logo, decorrente do processo de interação social (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). A partir disso, entende-se que não há signo sem ideologia, nem ideologia sem signo, ambos sociais, criados pelos homens.

A reciprocidade entre o meio e o ser humano é constante, o que permite as transformações em ambos, contudo, a forma como o meio influencia a criança é diferente da

---

<sup>15</sup> “La peculiaridad en el desarrollo del niño deficiente tiene limites” (VYGOTSKI, 1997, p. 17).

forma como atua sobre o adulto. Ambos são diferentes em estrutura de organismo e personalidade. Esta é desenvolvida em diferentes etapas específicas (infância, idade pré-escolar, idade escolar, adolescência etc.), uma vez que “[...] os ciclos das idades não coincidem e não são distribuídos no tempo de um modo simples tal que, em determinados interstícios de tempo, o desenvolvimento percorra também determinados intervalos do seu caminho” (VIGOTSKI, 2018, p. 23). Por sua vez, o desenvolvimento infantil mostra-se como um processo cíclico, sendo que, em cada ciclo, “[...] **a criança se apresenta como um ser qualitativamente específico que vive e se desenvolve segundo leis diferentes próprias de cada idade**” (VIGOTSKI, 2018, p.30, [destaques do autor]). Assim, o desenvolvimento ocorre em dois planos diferentes, social e pessoal, pois, “Em condições normais de desenvolvimento biológico, as funções culturais vão se constituindo seguindo um ritmo facilmente previsível, em razão do ritmo do amadurecimento biológico” (PINO, 2005, p. 31).

No social, enquanto o mundo da realidade humana se amplia para a criança, Leontiev (2018) enfatiza que assimila o mundo objetivo, reproduz ações humanas de forma irrelevante, porque suas necessidades vitais são satisfeitas pelos adultos. No entanto, ao reconhecer tal dependência, as exigências quanto ao comportamento dos adultos determinam as relações da criança com eles. No caso das crianças com surdez e cegueira, o relacionamento delas com o mundo e com as demais pessoas se altera (VIGOTSKI, 1994), uma vez que “um defeito orgânico aparece como uma anormalidade social no comportamento. Prescinde dizer, naturalmente, que a cegueira e a surdez são fatores biológicos; e de modo alguns fatores sociais” (VIGOTSKI, 1994, p. 1-2). Até para a própria criança, a surdez é normal e não uma doença, a perceber a sua especificidade indiretamente e de forma secundária, enquanto resultado das experiências sociais (VIGOTSKI, 1994), pois “[...] a linguagem da criança, desde seu início, é essencialmente social; ela se desenvolve no plano das interações sociais, nas relações interpessoais” (DIZEU; CAPORALI, 2005, p. 586). Para que uma criança desenvolva as organizações mentais básicas, necessita dominar o discurso, que a princípio depende exclusivamente do meio. Dessa maneira, o “defeito”, a “anormalidade”, não se encontra no organismo da criança surda, possivelmente, está no seu entorno social, que apresenta falhas de comunicação, de interação social com ela.

No primeiro estágio real do desenvolvimento infantil, as relações sociais da criança se constituem dentro de dois círculos de pessoas. No primeiro círculo social, encontram-se as pessoas mais próximas e íntimas, são os pais ou aqueles que ocupam seu lugar

(LEONTIEV, 2004), inclusive as relações das crianças com os professores são inseridas nesse íntimo e pequeno círculo de contato, nesse bojo, quanto mais culto e falante for, maiores são as possibilidades de desenvolvimento da criança na expressão da fala (LEONTIEV, 2018). Cabe lembrar que as ideologias e as significações constituídas no grupo em que a criança está inserida são fortemente influenciáveis e determinantes, devido ao fato de que o “[...] falante pertence a uma *classe*, tem uma *profissão*, tem certo grau de *desenvolvimento cultural*” (VOLÓCHINOV, 2013, p. 196, [destaques do autor]). Na realidade, todos os fatores tendem a imprimir a posição do falante nos discursos, de modo que “[...] organizam tanto o conteúdo quanto a forma da enunciação, as palavras do falante estão sempre embebidas de opiniões, de ideias, de avaliações que, em última análise, são inevitavelmente condicionadas pelas relações de classe” (VOLÓCHINOV, 2013, p. 196).

No caso de crianças surdas que são filhas de pais ouvintes, é fato como são prejudicadas no que concerne às conversas em ambiente familiar, a explorar as narrativas e a cultura que são passadas entre gerações (ZERBATO; LACERDA, 2015), já que os valores sociais e as características singulares de cada sujeito são inseparáveis, a consolidar os prejuízos dali oriundos. Nesses casos, em que a linguagem falada da família não é compatível com a linguagem sinalizada da criança surda, a desvantagem da criança em relação à criança ouvinte é substancial, pois todos os valores, as crenças, as significações, as ideologias e as posições assumidas nos enunciados se apresentam como inexistentes, a definir prejuízos comunicativos e sociais.

De acordo com Belloni (2007), a percepção de uma criança ouvinte, sem deficiência, em relação à sociedade e à cultura, é formada inicialmente pela família e pela escola, posteriormente, por todos aqueles que estão inseridos em seu universo social, inclusive os adultos que se apresentam como sua referência. A criança surda, com algumas exceções, nem sempre a demonstrar clareza sobre sua formação, por isso, na maioria das vezes, as referências de adultos são encontradas no espaço escolar com surdos adultos ou ouvintes usuários da língua de sinais (BELLONI, 2007). Nas famílias de surdos, mais de 90% são constituídas por ouvintes. Na realidade, para que a criança surda adquira a língua de sinais, é importante que os familiares também aprendam essa língua, de modo que todos possam utilizá-la para se comunicarem (GOLDFELD, 2002). Nesse sentido, a língua é “[...] um dos principais instrumentos por meio dos quais a criança tem uma relação psicológica com as pessoas ao seu redor” (VIGOTSKI, 2018, p. 81), a ser forma superior de comportamento,

que se apresenta, inicialmente, de forma coletiva, interpsicológica, a considerar que os signos surgem somente na interação entre consciências individuais, em meio social.

Para Vigotski (2018, p. 89), a explicação para o desenvolvimento de uma criança ser limitado está no rompimento da “[...] relação entre a forma final, existente no meio, e a forma inicial que a criança domina por força de determinados motivos externos ou internos”. Tal rompimento é ocasionado por diversos motivos, como externos, a exemplo, uma criança ouvinte, cujos pais são surdos e não se comunicam oralmente; os motivos internos, ao se ter seus pais como falantes de uma língua oral, contudo, a criança é surda. Por um lado, se para o segundo caso a dificuldade apresenta-se no não uso da língua materna da criança nos diferentes ambientes sociais, principalmente em casa, por sua vez, no primeiro caso, o CODA<sup>16</sup> (*Children of Deaf Adults*) sofre com a diversidade linguística e cultural que o cerca. Conforme aponta Bezerra e Mateus (2017), sentir-se confuso é inevitável, pois, enquanto no âmbito escolar, lhe é cobrado a língua oralizada, no âmbito familiar, não é usada essa comunicação por meio de sons comumente produzidos em uma língua oral, a tornar mais complexa a sua adequação a contextos diferentes, quanto mais às demandas linguísticas diversas. Portanto, a escola tem como função mediar esses dois ambientes. Para tanto, é necessário que a valorização de ambos os contextos, línguas e culturas, seja essencial para que, no mínimo, a criança se habitue e compreenda cada realidade à sua maneira.

Assim, a criança surda, ao longo de sua vida, depende tanto do ambiente social, como da escolha da comunicação, seja pela família ou por sua própria escolha, além da educação e de tantos outros fatores, para que sua formação subjetiva seja constituída (GUARINELLO et al, 2013). Para Shimazaki (2010), “Para tanto, é necessário que sejam feitas tentativas de progresso da criança com algum tipo de diferença, por meio de experiências linguísticas e sociais, em todos os ambientes dos quais ela participa (SHIMAZAKI, 2010, p. 87-88), a depender, é claro, da concepção que a família tem a respeito da surdez e da língua de sinais. A aceitação é o primeiro passo e o mais importante, principalmente porque “[...] a interação das crianças surdas com suas mães ouvintes estará condicionada à representação ou imagem que cada mãe vai construindo do filho como portador de uma deficiência ou como alguém apenas diferente” (NADER; NOVAES-PINTO, 2011, p. 932). Esse é o primeiro vínculo instituído na vida da criança. Se nesse espaço e durante a infância, a linguagem ideal para o

---

<sup>16</sup> Sigla em inglês referente à expressão “filhos de pais surdos”. “O CODA, geralmente, cresce em meio a duas culturas, duas línguas, e no contato com muitas experiências visuais, diferentemente de outras crianças que não são filhas de surdos” (SILVA, 2019, p. 38).

surdo não for apresentada ou utilizada, os atrasos linguísticos, sociais e psíquicos se evidenciam com o passar do tempo, pois, segundo Vigotski (2018), a criança possui particularidades no seu desenvolvimento, cada qual com seu período propício, logo, o desenvolvimento depende do ambiente social, mas também do período ou da faixa etária em que a língua é exposta à criança, assim como pelas condições biológicas da própria criança.

Como ressalta Vigotski (1994, p. 9), “a fala nasce da necessidade para a comunicação e para o pensamento. O pensamento e a comunicação aparecem como resultado da adaptação às complexas condições de vida”, assim como das contradições emanadas do trabalho, decorrentes do meio social, em que nos encontramos inseridos. Essas condições e contradições não se resumem apenas aos acontecimentos e relações configuradas no primeiro círculo de pessoas, pois a criança é inserida em contextos sociais mais abrangentes, que envolvem um segundo círculo social, com parentes, amigos da família, pessoas de vínculo religioso, de trabalho ou social dos pais, colegas da escola etc. Não se pode esquecer que, desde o nascimento, estamos cercados de relações e contradições que perpassam as atividades espirituais e materiais, sempre calcadas na força de produção, no estado social e na consciência (VIGOTSKI, 2020), atividades respaldadas pelos discursos ideológicos, enriquecidos de significados e sentidos a partir da realidade concreta e objetiva em que vive o homem, a história. Nesse aspecto, “a palavra, ao refletir esta história, não pode não refletir as contradições, o movimento dialético, a sua “constituição”” (VOLÓCHINOV, 2013, p. 196). Embora o segundo círculo a princípio não pareça tão essencial para o desenvolvimento da criança, determina, por si, em maior proporção, os vínculos e escolhas futuras.

Esse segundo círculo também influencia as ideias, as crenças, as ideologias e a própria língua, porque a “[...] família, que no início constitui a única relação social, torna-se mais tarde, quando as necessidades aumentadas criam novas relações sociais e o crescimento da população gera novas necessidades, uma relação secundária [...]” (MARX; ENGELS, 2007, p. 33). Logo, as relações sociais no segundo círculo tornam-se mais amplas, cujo “o processo de socialização é o espaço privilegiado da transmissão social dos sistemas de valores, dos modos de vida, das crenças e das representações, dos papéis sociais e dos modelos de comportamento” (BELLONI, 2007, p. 59), por isso, é necessário que os surdos também tenham o direito de serem inseridos em um meio social que os estimulem ao desenvolvimento linguístico, social e psíquico. Desenvolver-se, então, no entendimento de Vigotski (2018), depende do meio circundante em primeiro lugar; em segundo, da mente da própria criança.

Tais contribuições apontam, em primeira instância, o quanto o meio agrega positivamente o desenvolvimento linguístico, social e psíquico, pois o elo entre ambos também é substancial, já que “[...] a linguagem desenvolvida do homem é um sistema de códigos, suficiente para transmitir qualquer informação, mesmo fora do contexto de uma ação prática” (LURIA, 1984, p. 27<sup>17</sup>). Ademais, Marx e Engels (2007, p. 34-35, [destaque dos autores]) afirmam que ela se apresenta tão antiga quanto a consciência: “[...] é a consciência real, prática, que existe para os outros homens e que, portanto, também existe para mim mesmo; e a linguagem nasce, tal como a consciência, do carecimento, da necessidade de intercâmbio com outros homens”. Ela é criada a partir de contextos sociais de produção, além de fazer parte da realidade, devido a sua constituição ideológica, tanto reflete quanto refrata outra realidade, que está fora de seus limites (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017), enquanto signo ideológico, trata-se de um fenômeno do mundo externo, dessa forma, é impossível desvincular a linguagem do meio social.

Assim, a partir dos pressupostos evidenciados pelas linhas teóricas eleitas para a pesquisa, pelo menos cinco pontos ficam perceptíveis para sistematização: (i) não há desenvolvimento linguístico, social e psíquico sem a influência do meio; (ii) são os adultos, para as formas mais elaboradas da língua, que (inter)medeiam o contato da criança com o meio em que está exposta; (iii) uma consciência individual só passa a existir quando é preenchida pelo conteúdo ideológico (os signos), no processo de interação social; (iv) a linguagem é fundante da consciência, logo, é necessário que a forma ideal de fala esteja presente no meio, de forma que interaja com a forma inicial, a levar a criança ao desenvolvimento linguístico; (v) as etapas de aquisição e desenvolvimento da linguagem são os mesmos, para crianças ouvintes e para crianças surdas, mudam a modalidade da língua e a influência exercida pelo meio em que está inserida.

Ao reconhecer que o modo, as etapas e as características de aquisição da linguagem decorrem dessa influência, bem como dos valores empregados nos discursos, logo, compreendemos que o desenvolvimento linguístico, assim como o desenvolvimento psíquico são dinâmicos, também estão em constantes mudanças. Além dos sistemas simbólicos, o comportamento é orientado por outras FPS, como percepção, atenção, memória, pensamento, entre outras (VIGOTSKI, 2018). Embora as FPS sejam extremamente essenciais a serem pontuadas, os aspectos que tangem sobre a língua e a

---

<sup>17</sup> “[...] el lenguaje desarrollado del hombre es un sistema de códigos, suficiente para transmitir cualquier informacion, inclusive fuera del contexto de una accion práctica” (LURIA, 1984, p. 27).

linguagem determinam, em grande parte, a formação humana, pois são os signos ideológicos, compartilhados socialmente que determinam a formação, os objetivos, a posição social, a auxiliar no acesso à cultura historicamente produzida pelo homem, logo, a linguagem contribui também para que as outras funções humanas sejam desenvolvidas.

### **2.1.3 O desenvolvimento linguístico da infância à adolescência**

Para a teoria Histórico-Cultural e o Dialogismo, a constituição do ser humano é um processo determinado não pelas leis internas do organismo, mas externamente determinado pelo meio social. O meio não apenas contribui para aquisição da linguagem, como o extrapola, sendo determinante também no desenvolvimento e no controle consciente do comportamento, a desencadear algumas funções internas, como memória, atenção, abstração, fala e pensamento, sendo que não ocorrem isoladamente, “[...] mas do conjunto das mudanças surge um desenvolvimento comum da consciência, uma mudança da consciência como resultado do desenvolvimento de certas funções” (VIGOTSKI, 2018, p. 95). Assim, sem a influência do meio e dos sistemas simbólicos, em especial da linguagem, uma das FPS, as demais funções tão pouco se desenvolveriam.

A Teoria Histórico-Cultural analisa o desenvolvimento da linguagem e outras funções nas crianças a partir de grupos ou fases, assim estabelecidas: primeira infância (crianças até três anos de idade); idade pré-escolar (crianças acima de três anos e até seis ou sete anos); em idade escolar e a adolescência. Devido à abrangência de suas discussões, realizamos um debate paralelo com as pesquisas desenvolvidas em torno da criança surda.

#### **2.1.3.1 A linguagem na primeira infância**

As diferenças entre os animais e os homens são muitas. Algumas funções, embora se apresentem em ambos, se divergem em vários aspectos, sendo a principal a capacidade do homem de dominar seu comportamento com a ajuda de certas FPS, e a linguagem é uma delas, pois é instrumento criado pelo homem a contribuir para seu desenvolvimento psíquico. A linguagem e as demais funções mentais que se utilizam de signos (contagem, memorização mnemônica) seguem e obedecem ao mesmo curso e as mesmas leis do desenvolvimento.



Vigotski (2009) e Luria (1992) revelam que as crianças têm, desde muito cedo, o contato com o meio e os adultos em seu entorno, logo após o nascimento. Enfatizam que no adulto tudo “[...] serve de ponte entre ele e o meio ambiente, tudo o que lhe traz cada sinal do mundo exterior - isto é, sua visão, audição e os demais órgãos de percepção - é quase não-funcional num recém-nascido” (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 155). Isto ocorre porque para a criança não existe ainda um mundo repleto de coisas a serem percebidas, mesmo que já tenha herdado da espécie tal capacidade, assim como as possibilidades de mudar as condições de sua própria existência (PINO, 2010), como agir sobre o meio.

Sua percepção reserva-se aos estímulos de caráter instintivo, como a sensação de alívio da fome ao tocar o seio da mãe, considerado como um dos primeiros fenômenos psicológicos observados na criança. Para Vigotski (2007a), a percepção é a primeira função que se desenvolve no bebê, sendo, a princípio, afetiva. É pela boca que se inicia o elo da criança com o meio, em que surgem as reações psicológicas primárias, isto é, as primeiras sensações (VYGOTSKY; LURIA, 1996), “o bebê reconhece a mãe, reconhece os objetos conhecidos e os diferencia dos desconhecidos” (VIGOTSKI, 2018, p. 96). Entende-se que, nesse estágio da vida, as sensações orgânicas e os impulsos primitivos são predominantes, embora o bebê perceba visualmente o mundo, ele ainda se apresenta pouco acessível (VYGOTSKY; LURIA, 1996), no entanto, a capacidade de recordação e memorização lhe ocorre de forma muito intensa (VIGOTSKI, 2018).

Como a percepção apresenta-se latente, nesse começo de vida, Karnopp (2011) ressalta que bebês surdos, filhos de pais ouvintes, ao não serem expostos à língua de sinais, desenvolvem gestos manuais para expressar desejos e necessidades a partir das relações sociais instauradas em seu meio. Seria pertinente que esses gestos manuais tornassem parte dos diálogos familiares, pois para a criança, eles possuem sentido. Em relação à percepção e à compreensão dos signos gestuais da língua de sinais, devido a impossibilidade de captar estímulos auditivos, sua atenção ao meio visual é maior, comparadas às crianças ouvintes, assim, captam indícios sutis no rosto humano, que, com o tempo, servem para atribuir significados ao léxico da língua de sinais.

Em especial, sobre o primeiro ano de vida da criança, Vigotski (2020, p. 22) revela que, sem uma língua adquirida, a “[...] situação social de desenvolvimento suscita nela uma necessidade muito grande, complexa, múltipla, de comunicação com os adultos. Como o bebê não sabe andar, não pode nem aproximar nem afastar o objeto, há de atuar através de outros”, por isso, esta fase exige inúmeras formas de colaboração, mesmo que sejam

elementares. A privação da fala exige que as ações desenvolvidas pelos outros seja a forma fundamental de atividade da criança, como exemplo, em bebês surdos, “[...] os gestos, toques, movimentos e o abrir e fechar da boca quando se fala também marcam o corpo dela com os significantes do Outro, como acontece com os ouvintes” (LIEBER; FREIRE, 2019, p. 5). As formas de linguagem utilizadas com as crianças são diversas e a sua ampliação tende a contribuir na comunicação, a facilitar a compreensão tanto da criança como do adulto.

Para se ter uma noção dessa fase, constata-se o primeiro estágio, considerado primitivo ou natural, período em que o pensamento não é verbal e a linguagem não é intelectual, de modo que, para Vygotsky e Luria (1996), as formas iniciais utilizadas pela criança para se expressar decorrem dos reflexos vocalizados e sons imitados. Já, neste primeiro momento, constitui-se um processo psicológico mútuo entre duas pessoas, ou seja, demanda-se estímulo do meio social, assim, para Vygotski (1991, p. 60), “a linguagem surge inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Somente depois, quando da conversão em fala interior, ela vem a organizar o pensamento da criança, ou seja, torna-se uma função mental interna”. De um lado está o cérebro da criança, de outro, a pessoa com quem ela fala (VIGOTSKI, 2004), a considerar, segundo Bakhtin e Volóchinov (2017, p. 208), que “até o choro de um bebê de colo é “orientado” para mãe”, isto é, qualquer enunciado concreto demanda o outro, o meio social.

Aos poucos, durante o desenvolvimento da criança, os adultos “[...] ativamente procuram incorporá-las à sua cultura e a seu corpus de significados e condutas, historicamente acumulados” (LURIA, 1992, p. 49). A cultura é atribuída pelo Círculo de Bakhtin como ideologia, na realidade, refere-se a todas as manifestações superestruturais, como a arte, a filosofia, o direito, a ciência, a ética, a religião, a política etc. Dessa forma, qualquer enunciado é sempre ideológico (FARACO, 2003). Assim, “[...] durante o desenvolvimento da criança, sob influência das circunstâncias concretas de sua vida, o lugar que ela objetivamente ocupa no sistema das relações humanas se altera” (LEONTIEV, 2018, p.59), pois o fato decorre dos enunciados ideológicos, em que os adultos, agentes externos que medeiam o contato da criança com o meio, incorporam a criança às suas culturas e a sua língua, influências que determinam, a longo prazo, posições, status, relações sociais etc.

Na criança, ao ser inserida na cultura dos adultos, seu desenvolvimento sofre mudanças consideráveis, ganha nova orientação, não apenas absorvendo algo dessa cultura, mas, também, se enriquecendo com o que está fora dela (PINO, 2010). Devido ao seu

pensamento prático, a criança não consegue, ainda, memorizar por si só, pois, nesta primeira fase, as representações se formam pelo método de tentativas e erros, a manifestar-se como um conjunto de informações “não configurado e não ordenado” (VIGOTSKI, 2018). Ademais, é nessa fase que se observa tanto a criatividade, cujas expressões ocorrem por meio das brincadeiras.

Assim como a criança ouvinte, a criança surda precisa ser inserida no corpus de significados e da cultura dos adultos, para tanto, é necessário que a língua seja compatível a todos. No Brasil, muitas crianças surdas são filhas de pais surdos, porém, a maioria são filhas de pais ouvintes usuários da língua portuguesa na modalidade oral. Nesse contexto, devido a privação auditiva, as crianças muitas vezes necessitam de uma orientação comunicativa diferenciada da língua utilizada no ambiente familiar, contudo, nem sempre isso ocorre, a ocasionar atrasos na apropriação da língua de sinais, consequentemente no seu desenvolvimento psíquico (RIBEIRO; BARBOSA; MARTINS, 2019; CARVALHO, SANTOS, 2016; SILVA; PEREIRA; ZANOLLI, 2007). O inverso também é passível de complicações, porque, “mesmo antes do bebê pronunciar a primeira palavra, inicia a sua comunicação com o mundo através do balbuciar e do apontar. Este apontar, em famílias surdas, será o início de uma verdadeira viagem ao mundo dos surdos e da língua gestual” (SOUSA, 2012, p. 404). Embora não pareçam, crianças ouvintes filhas de pais surdos necessitam também, desde a tenra idade, estar em ambientes cuja língua oral seja a língua utilizada em casa para interagirem e comunicarem-se (STREIECHEN; CRUZ, KRAUSE-LEMKE, 2019; BEZERRA; MATEUS, 2017). Estes procedimentos se reservam a todas as crianças, independentemente da língua, pois o sistema linguístico é um dos instrumentos essenciais para que ela assimile os acontecimentos, a cultura, a crenças, dentre outros fatores inerentes à comunicação.

Essa interação trata-se de uma troca constante, como ressalva Pino (2005), pois, ao mesmo tempo em que a criança vai mudando, o meio também precisa mudar, do contrário, de forma alguma influenciaria de modo diferente no desenvolvimento da criança. O estágio da psicologia ingênua é a fase claramente definida linguisticamente em que desabrocha o primeiro exercício da inteligência prática da criança. Nesse período, ela tem experiência tanto das propriedades físicas do seu corpo, quanto dos objetos que a cercam, a aplicar essa experiência ao usar instrumentos, inclusive a língua (VIGOTSKI, 2007a). Nos bebês, Vygotsky (2007b) evidencia que, para resolverem um problema, congregam certo número de objetos dessemelhantes num acervo desorganizado ou “monte”, sem base em comum,

apenas se ligam pela percepção, não apresentando nenhuma orientação quanto ao significado do signo a esses objetos. Esse estágio, em que o significado das palavras não denota mais do que uma conglomeração sincrética e vaga dos objetos individuais, é o primeiro passo para que ocorra a formação de conceitos nos bebês (VYGOTSKY, 2007b). A impressão ocasional dos objetos permite fundir na percepção, no pensamento e na ação da criança, os elementos mais diversos numa só imagem não articulada. Ao congregar esses “montes” em torno do significado de uma palavra, serão, então, refletidos os laços objetivos, à medida que coincidem com as percepções ou impressões da criança. Por conseguinte, a compreensão mútua da criança se inicia quando percebe que as palavras de muitos objetos concretos, “coincidem” com os significados atribuídos pelos adultos (VYGOTSKY, 2007b), assim, aos poucos tende a estabelecer relações entre os objetos, os nomes e seus significados, com os surdos não é diferente, já que, “se a expressão linguística está nas mãos, é fácil entender que no sinal está a palavra/fala do surdo” (ARÁUJO; LACERDA, 2010, p. 700), assim, ao se utilizarem dos signos gestuais da língua de sinais, constituídos de significações, a criança surda compreende e interfere no mundo.

Para ocorrer a significação na criança ouvinte, precisa ouvir todos os dias inúmeros exemplos na sua língua, sejam histórias contadas ou lidas, piadas, notícias, dentre muitas outras informações diárias. Por sua vez, o mesmo ocorre com a criança surda, que precisa ser exposta à língua de sinais, cuja relação objeto, signo e significado lhe é apresentada nessa língua própria. Como garante Karnopp (2008), as comunidades surdas possuem o hábito de contar, em língua de sinais, suas histórias, piadas, acontecimentos que marcaram suas vidas. Nesse sentido, é importante, se não imprescindível, que haja a coleta e o registro dessas narrativas, afim de que, com o tempo, não desapareçam, de modo a contribuir para o seu movimento histórico, a manter-se viva entre os pares, mas, destaca-se também, o quão importante é, esse contato dialógico. Portanto, o sujeito surdo, assim como qualquer outro, também precisa dessa constituição sócio ideológica, precisa estar a par das significações que são marcadas historicamente pelos seus antepassados, além dos conhecimentos, produções, fatos e lutas que os antecederam e hoje são determinantes na constituição da língua e da identidade dos surdos.

Não é evidente para Vygotsky (2007b) a natureza dos significados, todavia, o pensamento verbal advém deles, por meio da união entre pensamento e discurso. Para o autor, “é no significado, portanto, que poderemos encontrar a resposta às nossas perguntas sobre a relação entre o pensamento e o discurso. [...] A função primordial da linguagem é a

comunicação, intercâmbio social” (VYGOTSKY, 2007, p. 7b). Nesse sentido, o autor aborda, em seus estudos, que a exploração da linguagem avance para além do som, sendo importante o uso dos gestos, brincadeiras, jogos, desenhos, narrativas, dentre outros. Como alega o autor, nessa fase, as crianças já conseguem utilizar de forma correta as estruturas gramaticais, antes mesmo de compreender as operações lógicas que a representam. Além disso, já conseguem operar com proposições subordinadas (como, porque, se, quando, mas), antes mesmo do domínio das relações causais, condicionais ou temporais. Na realidade, há domínio da sintaxe linguística antes mesmo da sintaxe do pensamento (VYGOTSKY, 2007b). Para esse desenvolvimento, a brincadeira lúdica, o jogo, poderia ser uma boa forma de trabalho pedagógico, já que a aprendizagem e a interação social, por meio da orientação e de enunciados concretos, são necessárias, sempre com a participação de surdos adultos ou ouvintes usuários da língua de sinais. A considerar, de acordo com Torres (2020, p. 28), que “a brincadeira necessita, pois, de um compartilhamento de códigos, acordos entre os brincantes, compreensão dos significados, ou seja, é preciso que todos os envolvidos partilhem minimamente de uma mesma cultura para que consigam brincar juntos”, a lembrar que, nos jogos e brincadeiras, os comandos necessitam de uma língua compartilhada.

Nessa fase, toda “ação é desencadeada pela ideia de que a criança tem da ação e não pelo significado real dela. Objeto e ação ganham os sentidos que a criança quer dar a eles” (TORRES, 2020, p. 29), principalmente porque “[...] o significado de determinada palavra artificial é a manifestação do estágio das aproximações sucessivas (de “tentativas e erros”) no desenvolvimento do pensamento” (VYGOTSKY, 2007, p. 31b). Durante esse período, a organização sincrética do campo visual da criança se estabelece, se constitui, em uma base mais complexa. Essa nova formação apresenta uma “coerência incoerente” em relação aos primeiros conjuntos, uma vez que, ao dar significado a um novo nome, a criança já consegue seguir uma operação há dois tempos, porém ainda continua sincrética, não ocorrendo uma produção mais elaborada, apenas reunindo os “montes” (*ibidem*).

É fundamental compreender, como atesta Vigotski (1994, p. 2), que “qualquer elemento externo, qualquer parte do mundo, qualquer fenômeno, qualquer signo pode desempenhar a regra de um estímulo condicional”, tudo devido à capacidade humana de receber e analisar, a partir dos órgãos sensoriais, como a audição e a visão, os elementos externos. Logo, cada um deles atua na sua área, a dividir o mundo em suas partes, segundo os estímulos externos que são unidos para as nossas reações apropriadas, a contribuir com o organismo na adaptação mais precisa e delicada desse ambiente. Assim, se não se confere à

criança surda a possibilidade da audição, logo, a visão será o órgão com maior desenvolvimento e precisão, denominada pela teoria Histórico-Cultural como compensação, que, em alguns casos, se sobressai em relação às crianças ouvintes. Tal desenvolvimento visual na criança surda lhe permite uma percepção maior dos detalhes como, por exemplo, a cor, o tamanho, a textura, a forma, mas esta diferença não é suficiente ainda para resolver problemas do seu entorno.

Nesse aspecto reside a diferença entre o adulto e a criança. Para o adulto, qualquer resolução de problemas ocorreria pela formação de um novo conceito (VIGOTSKI, 2007a), o que assevera o interior de um adulto estar repleto de significações que são únicas e determinadas, porém pertencentes a qualquer enunciado socialmente construído. Seria, então, uma totalidade intitulada pelo Círculo de Bakhtin como tema. O tema, assim como o enunciado, é individual e irrepetível, a expressar a situação histórica concreta que o gerou. Dessa forma, a cada nova enunciação, não é a língua que se altera, mas as significações do enunciado que mudam, a depender exclusivamente da situação histórica concreta no momento da enunciação e também a qual essência pertence (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). As significações são os aspectos idênticos que se repetem a cada nova enunciação, diferente do tema que se apresenta indivisível e novo. A significação se decompõe, a constituir-se em uma série de significações que isoladamente apresentam-se abstratos, entretanto, no enunciado, são necessárias e inseparáveis (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). O que faz com que compreendamos um enunciado não reside apenas nas significações das palavras, consiste também nas formas linguísticas (sons, palavras, entonação etc.) e nos aspectos situacionais do enunciado, conhecidos como elementos extraverbais. Sem eles, seria o mesmo que retirar de uma enunciação as palavras mais importantes (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Esses aspectos presentes nas enunciações são verificados também na língua de sinais, uma vez que os surdos se utilizam das expressões faciais e corporais com finalidade linguística, assim como dos classificadores (CLs), dos verbos de movimento e localização, a funcionar, numa sentença, como partes do verbo (FERREIRA, 2010), além de outros aspectos complementares que são abordados durante a Tese.

Os reflexos que antes eram vocalizados e os sons imitados, a aparentar serem superficiais, em torno dos dois anos de idade, sofrem alterações, já que o pensamento começa a se tornar verbal e a linguagem racional, com as curvas do pensamento e da linguagem, até então separadas, se cruzam (VYGOTSKY, 2007b). Com a acumulação da experiência

psicológica ingênua, inicia-se a fase em que a criança conta pelos dedos, a recorrer, dentre outros processos, a auxiliares mnemônicos. O desenvolvimento linguístico, caracteriza-se pelo discurso egocêntrico, que se dá no momento em que a criança passa a falar para si, a ocorrer, assim, a “[...] transposição da forma coletiva de comportamento, para a prática do comportamento individual” (VIGOTSKI, 2004, p. 112). A criança fica horas e horas a dedicar-se à linguagem consigo mesma. Justamente nesses diálogos subjetivos, surgem novas conexões, assim como novas relações entre as FPS, antes, não figuradas nas conexões iniciais (VIGOTSKI, 2004). Por isso que, com a língua de sinais, os surdos conseguem significar o mundo, ou seja, o quanto antes estiverem inseridos no meio social, em situação em que a sua língua seja utilizada por surdo adultos, mais fácil se torna a transposição da forma coletiva de comportamento.

O contato de surdos adultos que se utilizam da língua de sinais com crianças surdas apresenta-se promissor, a garantir, à criança surda, tanto o acesso de forma rápida e eficiente à língua, quanto à constituição da identidade dessa criança (DIZEU; CAPORALI, 2005). Quanto aos surdos, filhos de ouvintes, Nader e Novaes-Pinto (2011) asseguram que a linguagem é adquirida de diferentes maneiras. Nos casos em que a surdez é pós linguística, terapia fonoaudiológica de incentivo à fala, além do uso de prótese auditiva, gera resultados positivos, a considerar que a criança já se encontra inserida no mundo da linguagem. No caso de surdez pré-linguística, ou surdo congênito, filho de ouvinte, torna-se uma questão mais complicada, porque é comum a demora no diagnóstico, principalmente em famílias desfavoráveis economicamente. Com o diagnóstico, muitas vezes, há resistência paterna, a buscar, a princípio, “consertar” o filho, a torna-lo o menos diferente possível, e o implante coclear<sup>18</sup> mostra-se como uma possibilidade real.

Independentemente de ser pré ou pós-linguístico, nesses primeiros estágios do desenvolvimento, para as crianças ouvintes ou surdas, “as palavras não têm função organizadora da maneira que ela categoriza sua experiência” (LURIA, 1992, p.71). Seus conceitos associam-se a vários exemplos e representam os nomes de classes desses elementos, por isso, a indicação de conceitos não se reserva apenas à emissão de palavras, mas, sim, a nomear grupos de elementos visuais relacionados entre si, pelas características visualmente comuns. Para Vygotski (1991), “[...] a experiência da criança e a influência "não

---

<sup>18</sup> Para Capovilla (1998, p. 75), “O implante coclear é um aparelho eletrônico que funciona como uma prótese auditiva, na medida que desempenha a função das células ciliares ao fornecer a estimulação elétrica às células ganglionares espirais remanescentes no nervo auditivo da cóclea”.

mediada" dessa experiência estão registradas na sua memória e determinam diretamente toda a estrutura do pensamento da criança pequena" (VYGOTSKI, 1991, p. 37). Por isso, todo estímulo desenvolvido com a criança é indispensável. Por sua vez, para os pressupostos do Dialogismo, não há como pensar em desenvolvimento humano sem relacioná-los aos diversos contextos que se apresentam diariamente para a criança, já que o ser humano não vive de forma isolada (SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010), é parte de um corpo social que está em constante mudança.

A função pragmática da fala na criança ocorre ao descobrir que a palavra possui um uso funcional, isto é, nomear objetos, expressar desejos e dominar coisas que são de seu interesse, a ter, nesse estágio inicial, palavras isoladas que representam muitas coisas (VYGOTSKY; LURIA, 1996). Para Vigotski (2018), no princípio do desenvolvimento de uma criança, domina-se apenas a forma inicial da fala, ou seja, há pronúncia das palavras separadamente, depois em frases simples, e aos poucos parte para conceitos e expressões mais elaboradas e complexas. Nesse aspecto, para evidenciar a importância do meio no desenvolvimento linguístico, o autor analisa o crescimento de uma criança ouvinte, em meio às pessoas surdas. No que se refere o desenvolvimento da fala, Vigotski (2018) aponta que a criança desenvolve o balbucio, isto é, o conjunto de funções próprias e biológicas que, de certa forma, está diretamente fixado no que é inato no ser humano, todavia, a fala não se caracteriza mesmo assim.





Sendo assim, do mesmo modo que ocorre com os bebês ouvintes, bebês surdos balbuciando, não garante o seu desenvolvimento na linguagem, isto porque, ela se estabelece a partir da interação com o meio e com os outros, trata-se de um instrumento de cunho social, a depender da criança, do meio e daqueles que se encontram presentes em seus círculos sociais. E do mesmo modo que ocorre com os ouvintes quanto a troca ou omissão de sons durante o balbucio, nos surdos, o processo é idêntico, ocorrendo omissões ou trocas de elementos linguísticos. Em termos gerais, é possível supor que os primeiros signos gestuais e as primeiras palavras aparecem nas crianças aos 10 meses de idade (KARNOPP, 1999; KARNOPP, 2011). Não obstante, Karnopp (1999) ressalta que, para os estudos de aquisição da linguagem, as crianças surdas, filhas de pais surdos, iniciam primeiramente seu balbucio manual, para, então, produzirem enunciados com um signo gestual, até combinarem signos gestuais, de modo a formar sentenças simples. Período caracterizado pelos gestos sociais e o ato de apontar, a considerar semelhanças com os signos gestuais (KARNOPP, 2011), contudo, as trocas na articulação dos signos gestuais acarretam outros significados, que se



manifestam com maior ou menor intensidade na Configuração de Mãos (CM)<sup>19</sup>, no Ponto de Articulação (PA)<sup>20</sup> ou no próprio Movimento (M)<sup>21</sup>.

A fim de ilustrar, optamos por representar o signo gestual usado para representar MAMÃE em Libras, assim como um dos possíveis balbucios para MAMÃE (Quadro 1).

Quadro 1 – Exemplo de troca de articulação durante a aquisição da Libras

 <p>MAMÃE</p>	 <p>Balbucio para MAMÃE</p>
<p><b>CM:</b> [A]<sup>22</sup> </p> <p><b>PA:</b> bochecha</p> <p><b>M:</b> retilíneo, a afastar e aproximar-se da bochecha</p> <p><b>OR:</b> para dentro</p>	<p><b>CM:</b> </p> <p><b>PA:</b> bochecha</p> <p><b>M:</b> retilíneo, afastar e aproximar-se da bochecha</p> <p><b>OR:</b> para dentro</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022) <sup>23</sup>.

Utilizamos a mesma palavra para exemplificar, em Libras, como as trocas normalmente ocorrem. Na primeira e na segunda imagem, PA, M e Orientação da palma da mão (OR)<sup>24</sup> são idênticas, a única diferença é a troca na CM para o signo gestual de

<sup>19</sup> De acordo com Martins (2020, p. 302), a CM refere-se “[...] à forma que uma ou as duas mãos assumem para realizar um determinado sinal”, trata-se do primeiro parâmetro na constituição de um signo gestual.


<sup>20</sup> O PA corresponde ao local de contato no corpo ou no espaço neutro, em que o signo gestual será produzido, corresponde ao segundo parâmetro necessário para a constituição de um signo gestual.

<sup>21</sup> O M corresponde a “[...] forma como a mão se move quando um determinado sinal é articulado (XAVIER; BARBOSA, 2014, p. 373).

<sup>22</sup> As configurações de mãos utilizadas neste estudo foram retiradas da pesquisa de doutorado de Martins (2020).

<sup>23</sup> Todas as ilustrações são representações de imagens de nossa autoria, para sustentar os exemplos apresentados sobre Libras, em toda a Tese. Salientamos a contribuição da Professora Denise Aparecida dos Santos, quanto à edição das imagens, a quem agradecemos.

<sup>24</sup> De acordo com Martins (2020, p. 69), “corresponde à direção da palma da mão ou da configuração da mão, no momento em que o sinal será realizado”.

MAMÃE<sup>25</sup>, enquanto o signo gestual correto é realizado pela CM em [A], o balbucio, a exemplo, é realizado com a mão aberta, ou a mão em [S] (  ), ou outra CM parecida.

Trata-se de um processo comum a todas as crianças, que aos poucos ganha significação, de modo a permitir que o surdo se aproprie da linguagem de forma correta. Além disso, nessa fase, as crianças surdas se utilizam de sinais que expressam fatos de interesse imediato, como “aqui” e “agora” (QUADROS, 2000). Ao final desse período, inicia-se a fase de formação, agrupamento de dois signos gestuais que são ligados por algum tipo de relação semântica (KARNOPP, 2011), o que é natural no processo de aquisição da língua.

Karnopp destaca que não há término de um período e início de outro, como algo fechado. Ocorre a sobreposição entre um período e outro, mais precisamente, mesmo que a criança inicie a produção de enunciados com um sinal, o balbucio manual continua sendo produzido (KARNOPP, 2011). Vigotski aborda essa questão na pedologia, como ciclos, “no desenvolvimento, o significado de cada mudança e de cada acontecimento isolado se define pelo ciclo a que estão relacionados” (2018, p. 23) todo e qualquer desenvolvimento, seja de peso, altura, fala, memória, cognição etc. não se apresenta em relação ao tempo de forma constante, pelo contrário, trata-se de ciclos que variam em tempo e conteúdo, a cada indivíduo.

O adulto, por meio da fala, substitui uma determinada situação, por sua vez, as palavras da fala autônoma de uma criança na maior parte das ocorrências, não possuem essa função, apenas servem para designar ou destacar alguma coisa única, com função indicativa ou denominativa, a lhes carecer, em alguns casos, a função significativa. Diferente de um adulto que se utiliza da linguagem para falar sobre o que vê e o que não vê, a criança, com ajuda da fala autônoma, fala somente sobre o que vê (VIGOTSKI, 2020). Nesse aspecto, a atenção, assim como a percepção, de acordo com Vygotski (1991), caracteriza-se como uma das funções que logo são desenvolvidas, pois a criança, ao se utilizar das palavras de forma indicativa, tem a capacidade de dirigir sua atenção de maneira dinâmica. Assim, a partir das situações percebidas, centros estruturais novos se constituem, a permitir o seu domínio.

A fala, assim como a apontação e a sinalização, auxiliam nesse processo, a criar um campo temporal real e visual, logo, todo o campo viso-espacial da criança é reorganizado, a

---

<sup>25</sup> As palavras em letras maiúsculas referem-se a conceitos representados pelos sinais, não a palavras da língua portuguesa (FERREIRA, 2010).

perceber tanto as mudanças na sua situação imediata de atividades passadas, quanto possíveis ações no presente, com perspectiva do futuro (VYGOTSKI, 1991). A linguagem amplia esse campo, a permitir que novas descobertas ocorram. Por isso, as interações desenvolvidas com a criança, desde o seu nascimento, quanto mais intensas e diversas, que insiram a criança à percepção de diferentes situações e contextos, reservam, além do potencial comunicativo, o desenvolvimento da atenção.

No caso de mães surdas, cujos filhos são surdos, tendem a utilizar signos gestuais com as vocalizações, contudo, esse estímulo varia, a depender das fases do desenvolvimento da criança. Assim, “[...] à medida que a criança vai aumentando o repertório produtivo, a mãe surda começa a usar mais sinais e a utilizar mais estratégias específicas de atenção visual” (KARNOPP, 2011, p. 286). Além dos aspectos das produções iniciais, como o contato visual, as expressões faciais e o apontar (lexicalizado), os gestos sociais são produzidos pelas crianças, porém, com menos frequência (KARNOPP, 2011). Por isso que o contato com surdos adultos usuários da língua de sinais é imprescindível desde a infância.

O quarto e último estágio da infância, o “crescimento interno”, apresenta as operações externas que se interiorizam, a ocorrer, então, uma profunda transformação, pois a criança começa a contar e a operar com a memória lógica, ou seja, com as relações intrínsecas, além de se utilizar dos signos sociais existentes. Esse é o último estágio de desenvolvimento do discurso interior, silencioso e, devido à manutenção das operações externas e internas, estão em constante conversão, uma na outra e vice-versa (VYGOTSKY, 2007b). Ao compreendermos uma palavra, ou ainda uma combinação delas, Volóchinov (2019) destaca que seria o mesmo que traduzir o discurso exterior de outra pessoa, ou seja, o discurso ouvido ou lido, é traduzido para o nosso discurso interior, a possibilitar a sua compreensão. Seria o mesmo que reproduzi-lo, situando-o em nossa consciência de modo que estejam em um determinado lugar, especial e ideal para o fluxo discursivo geral. Diferente do mundo humano, o mundo dos animais não possui signos ideológicos porque dependem exclusivamente das significações adquiridas na coletividade, entre indivíduos socialmente organizados.

Independentemente do tipo de sensação, mesmo as puramente fisiológicas, seja de sede, fome ou outra qualquer, para podermos senti-la e torná-la consciente, é necessário que seja expressa dentro de nós, encarnando-a no discurso interior (VOLÓCHINOV, 2019). Nessa perspectiva, a criança é constituída pelo material sociocultural que a conduz ao desenvolvimento humano, disposto pelo meio humano em práticas sociais. Ademais, o

desenvolvimento humano da criança decorre, também, da forma com que converte a cultura apropriada em funções humanas (PINO, 2010). Nesse aspecto da conversão da cultura em funções que pode observar, há a influência do primeiro e do segundo círculo social, a mostrar-se favorável ou não. Durante a primeira infância, a abstração é um processo que ocorre de forma processual e mais lenta, devido ao pensamento concreto-visual da criança ou pensamento para a ação prática, também fator a ser considerado nessa constituição social da linguagem.

Apresentam-se peculiares as relações que uma criança de três a cinco anos de idade estabelece com outras crianças da sua idade, vínculos, que, em sua grande parte, constituem o elemento pessoal em seu desenvolvimento, conduzindo-as ao espírito de grupo, além do papel principal desempenhado pela interação da professora com seus alunos (LEONTIEV, 2018). Nessa idade, a criança apresenta uma inteligência também peculiar, a seu modo, a diferenciar-se dos adultos. Ela percebe o mundo de uma forma mais primitiva, assim pensa e lida de modo diferente do adulto com a sociedade (VIGOTSKI; LURIA, 1996). No que concerne à língua, assimila o principal vocabulário fonético sem a necessidade de memorizar, sem repetição especial, apenas aprende de forma estrutural (VIGOTSKI, 2018). Portanto, é nesse mundo humanizado que a criança se apropria da linguagem, a alcançar avanços significativos no desenvolvimento mental.

Ao relacionarmos essas discussões ao surdo, retoma-se Rebelo (2002), que reserva justificativas para a diferença existente no desenvolvimento linguístico de crianças surdas filhas de pais surdos e crianças surdas filhas de pais ouvintes. Desde o berço, os pais surdos apresentam uma relação afetiva fortalecida pelas mímicas faciais e gestos realizados pela mãe na comunicação, a resultar, mais tarde, em laços afetivos fortes com o meio social e seus pares, cuja comunicação biunívoca utilizada contempla todas as valências de uma língua como a sintaxe, a semântica e a morfologia. Com base na teoria Etológica de Bowlby<sup>26</sup>, o autor ressalta que as crianças surdas, filhas de pais ouvintes, não desenvolvem laços tão fortes e com uma comunicação unívoca, pois desenvolvem apenas a relação direta nome–objeto, não ocorrendo abstração reflexiva, apenas associações simples na

---

<sup>26</sup> A teoria Etológica é comumente conhecida como a teoria do apego, reserva-se a aspectos clássicos de investigação sobre o desenvolvimento humano, como a sensibilidade materna em relação ao desenvolvimento de padrões de apego e da natureza transgeracional que se constitui no vínculo mãe-criança. Já referente aos aspectos contemporâneos, há o apego às relações conjugais, parentais, de competência social, de desenvolvimento e de cultura (PONTES et al, 2007). Salientamos a importância dessas diferentes linhas teóricas abordadas pelos autores - teoria Gerativista, teoria Etológica de Bowlby), que aqui, embora sejam apresentadas sob recortes, permitem a compreensão de diferentes percepções a respeito da aquisição linguística dos surdos.

comunicação (REBELO, 2002). Aliás, essas crianças, por não terem a língua de sinais compartilhada em casa, a interlocução acaba por não ser efetiva, o que os limita a poucos gestos representativos, normalmente gestos de caráter icônico e contextuais, cujas trocas simbólicas com o meio social tornam-se reduzidas, mesmo se apresentando tão necessárias ao desenvolvimento da linguagem (ARAÚJO; LACERDA, 2010). Sabemos da importância da abstração das influências imediatas do meio para que as formas superiores de comportamento ocorram, que somente se tornam possíveis pela assimilação da experiência de toda a humanidade, ou seja, da cultura historicamente produzida pelos homens.

No caso de crianças surdas, na faixa etária dos três anos, conseguem se apropriar das valências da língua<sup>27</sup>, o que, aos poucos, permite que a criança produza seus enunciados concretos. Constata-se o uso de CM mais complexas, a usar CL para expressar a forma dos objetos ou seus movimentos e trajetórias (QUADROS, 2000). As crianças também já estabelecem marcas de negação nas sentenças, assim como o adulto, e o uso das estruturas interrogativas de razão (POR QUE?). Nesse estágio, os surdos “[...] começam a contar histórias que não necessariamente estejam relacionadas aos fatos de contexto imediato. Elas falam de algum fato ocorrido em casa, sobre o bichinho de estimação, sobre o brinquedo que ganhou etc.” (QUADROS, 2000, p. 55). Por sua vez, Luria (1992) mostra que a criança, nessa idade, tem a “lembrança natural”, que seria a recordação de algumas poucas palavras de maneira assistemática, sem engajamento em atividades que venham garantir o processo de lembrança, em relação a causa dos estímulos evocadores explícitos. A memória natural, de acordo com Vygotsky e Luria (1996), não sofre crescimento com a idade, embora apresente mudança de rumo quanto ao uso de recursos artificiais.

Evidente que, além dos aspectos internos, os aspectos externos como o meio social em que a criança está inserida são fatores essenciais para os avanços linguísticos. Por isso que as relações estabelecidas no primeiro círculo, cujos contatos são mais íntimos e as percepções e emoções se destacam, são determinantes e medeiam as próximas relações a se estabelecer com o segundo círculo, que se apresenta mais amplo (LEONTIEV, 2004). É importante considerar que “[...] a influência de cada elemento do meio dependerá não do que ele contém, mas da relação que tem com a criança. O significado de um mesmo elemento do meio será diferente dependendo de sua relação com a criança” (VIGOTSKI, 2018, p. 46),

---

<sup>27</sup> Para Cunha (2006), “Os termos “valência” e “estrutura argumental” normalmente se referem ora ao aspecto sintático da relação entre o predicado e seus argumentos, ora à relação semântica entre eles, ora a ambos, salientando o papel dominante do verbo na estruturação gramatical da oração em que ocorre” (CUNHA, 2006, p. 117).

sendo que a língua sofre poucas alterações, o que modifica são as significações, a alterar também o desenvolvimento da criança. Para melhor exemplificar, Vigotski (2018) destaca uma mesma conversa de adultos, que se efetiva aos seis meses de idade de uma criança, e também quando ela já possui um ano e seis meses, o que irá mudar, não é a fala dos adultos, mas sim, o seu significado para o desenvolvimento.

Esse período é tão intenso que se constitui como o mais rico em questão de conteúdos. Logo após, inicia-se a fase pré-escolar. Embora ainda, no começo dessa fase, a criança tenha modos primitivos de pensamento, isto por não ter tido ainda confrontos sérios com a realidade, aos poucos, irá se adaptar ao mundo, cujo pensamento assume nova organização, a ponto de determinar a influência da criança sobre o meio.

#### 2.1.3.2 A linguagem e as demais funções na fase pré-escolar







Nesta segunda fase, intitulada por Vigotski como pré-escolar, compreende-se a faixa dos quatro até os seis ou sete anos. Trata-se de uma fase cuja memória é desenvolvida, mas o processo é longo e difícil e “a linguagem do meio ambiente, como os seus significados estáveis, permanentes, aponta o caminho que a generalização infantil seguirá” (VYGOTSKY, 2007, p.34b). No começo, ainda se apresenta latente a lembrança natural, que é a recordação de poucas palavras ao serem expostas aos estímulos auxiliares, “[...] o estímulo parece ser recordado através de um processo de impressão simples e direto, não mediado” (LURIA, 1992, p. 51). Neste período, a criança não tem sua atenção voltada aos estímulos auxiliares, isto porque a criança tende a lembrar das formas dos números, além de se utilizarem de figuras para lembrar (VYGOTSKY; LURIA, 1996), porém, com mais idade, a atenção aos estímulos auxiliares ocorre e até ajuda a criança. Entretanto, ao deixar de evocar o estímulo para o qual foram designadas na forma contínua, levam-na a incorporar associações (LURIA, 1992). É impossível mensurar o potencial que as crianças alcançam quando são estimuladas diariamente, cujas associações desenvolvidas tendem a avançar etapas consideráveis no seu desenvolvimento.

Até os cinco anos de idade, mais ou menos, período em que a criança apresenta maior desenvolvimento linguístico, bem próxima a de um adulto, da mesma forma que nas línguas orais, as futuras aquisições nas línguas de sinais, segundo Karnopp (2011), relacionam-se tanto à complexidade sintática, quanto à questão da semântica da língua. Os surdos já “começam a combinar unidades de significados menores para formar novas palavras de

forma consistente” (QUADROS, 2000, p. 55). O português possui os fonemas que são as unidades mínimas da língua oral, que, ao serem unidas, formam as palavras. Embora, para os surdos, “a palavra é vista como uma unidade compacta; na ausência de imagens acústicas que lhes confirmem significado, as palavras são memorizadas mecanicamente, sem sentido” (FERNANDES, 2006, p. 7-8), mas torna-se imprescindível que a criança surda compreenda a estrutura da língua de sinais, do mesmo modo que compreenda as diferenças existentes entre as línguas envolvidas.

Qualquer substituição dos fonemas no português, quanto dos parâmetros na Libras, ocasiona novas palavras ou signos gestuais, com significados diferentes. Como exemplo, no português, ao trocarmos o /l/ pelo /c/ no signo /mala/, logo teremos um outro signo linguístico com outro significado, nesse caso a palavra /maca/. Nas línguas de sinais, esse processo ocorre da mesma forma, como é possível observar nos signos gestuais de APRENDER e SÁBADO, em que a oposição do PA altera o signo gestual e consequentemente o seu significado.

Quadro 2 – Oposição no PA acarreta novo signo gestual com novo significado

 <p>APRENDER</p>	 <p>SÁBADO</p>
<p><b>CM:</b> inicial em [C]  e final em [S] </p> <p><b>PA:</b> testa</p> <p><b>M:</b> semicircular</p> <p><b>OR:</b> da palma para fora</p>	<p><b>CM:</b> inicial em [C]  e final em [S] </p> <p><b>PA:</b> boca</p> <p><b>M:</b> semicircular</p> <p><b>OR:</b> da palma para fora</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Como se verifica nas imagens, ambos os signos gestuais possuem a mesma CM inicial, do mesmo modo que possuem a mesma CM final, assim como o mesmo M de abrir e fechar a mão, além da OR de ambos os signos serem para fora. Quanto às Expressões Não-manuais (ENM), o segundo signo gestual não apresenta nenhuma expressão facial e corporal

(EFC). Contudo, em relação ao primeiro, não há uma descrição específica para a EFC a se empregar, pois ao depender do contexto de uso, o enunciador pode não empregar a EFC, como pode emprega-la, a demonstrar que está aprendendo muito ou pouco etc. O único traço distintivo entre esses dois signos gestuais é o PA, em que o primeiro é feito na testa e o segundo na boca, assim, apenas a mudança no PA fez surgir um novo signo gestual com significado diferente.

Nessa idade, os surdos começam a utilizar CMs bem mais complexas, a utilizar-se do espaço para expressar e fazer relações entre os argumentos, do mesmo modo que incorporam movimentos aos signos gestuais de forma estruturada (QUADROS, 2000). A apropriação dessas estruturas decorre do uso cotidiano da língua de sinais no meio social em que a criança se encontra, independentemente de ser no ambiente caseiro ou escolar.

A capacidade de codificação de palavras e números é observada, a desenvolver-se assim, o que a teoria Histórico-Cultural denomina de memória mediada, que aumenta gradativamente, e várias vezes, sua memória. Se anterior aos cinco anos de idade, a atenção era controlada pela estimulação de objetos físicos externos, depois, a atenção voluntária decorre da capacidade de manipular esses objetos (VYGOTSKY; LURIA, 1996). Nesta fase, “o material sensorial e a palavra são materiais indispensáveis na formação do conceito” (VYGOTSKY, 2007, p. 27b), ademais, a criança tende a estar completamente imersa em si mesma. No brincar, ela mesma pergunta e responde suas perguntas, neste brincar, a criança demora a se desligar da sua ocupação, pois se preocupa consigo mesma e sua fala não está voltada à comunicação (VIGOTSKI, 2007a). As crianças surdas, ao brincar, apresentam as mesmas características, porém em língua de sinais, desenvolvem a construção da situação imaginária e a capacidade de compartilhar significados, a se apropriar da linguagem, bem como, a representar papéis durante a brincadeira (SIMÕES, 2006).

Em um estudo desenvolvido por Góes (2001), com atividades de brinquedoteca, participaram oito crianças surdas (faixa etária de 5 a 6 anos), todas com graus de surdez severa ou profunda, além de um instrutor surdo. Todas as crianças eram filhas de pais ouvintes e havia diferenças na capacidade de dialogar em língua de sinais ou pela fala, mas as atividades eram mediadas pela língua de sinais. Os resultados apontaram que, além de construírem enredos diversos, tendem a recriar experiências que vivenciam diretamente no cotidiano, seja por meio de relatos ou pela mídia. Também encenam situações domésticas e constroem outras, vinculadas a demais espaços, assim como se utilizam de gestos variados



e de expressões faciais ou corporais, além de contato físico, sem que necessariamente sejam acompanhados de signos gestuais na língua de sinais ou fala.

Durante o seu desenvolvimento, a criança passa a comparar os objetos, a partir de um atributo físico em comum, que pode ser tamanho, cor, forma, textura etc. Durante essas comparações, automaticamente, perde de vista o primeiro atributo que escolheu, a selecionar, assim, outros atribuídos, até chegar à associação de objetos sem um conceito unificado, que participam de uma situação geral, porém, de forma individual (VYGOTSKI, 1991). Esse agrupamento é conhecido como “[...] percepção gráfico-funcional, ou lembrança das relações concretas entre os objetos” (LURIA, 1992, p. 72). Vygotski (1991) revela que tais fatos, observados nos estudos realizados, evidenciam que a memória se apresenta como característica definitiva nos primeiros estágios do desenvolvimento cognitivo.

Nesse período de idade, nas crianças surdas é possível constatar a incorporação de referentes - por meio do direcionamento do olhar ou do posicionamento do tronco do sinalizante para os pontos de referência - ocorre principalmente pela mudança na posição do corpo, sendo chamada de processo anafórico ou *Shifting* (MARTINS, 2010), como é possível observar na imagem a seguir.

Imagem 1 – Processo anafórico nas línguas de sinais






Fonte: Elaborada pela autora (2022).

O processo anafórico ou *Shifting*, consiste no deslocamento do corpo em direção a outro, o que marca o ponto de referência do enunciador, a incorporar a primeira pessoa do discurso (MARTINS, 2010). Outro exemplo importante e muito discutido pelos cognitivistas, trata-se do levantamento das sombrancelhas. Também é possível utilizar o processo anafórico durante a contação de histórias. Neste caso, o enunciador, ao assumir os papéis dos personagens, precisa se utilizar do processo anafórico, a localizá-los no discurso,


a fim de demarcar a primeira, a segunda e a terceira pessoa, além disso, durante as sinalizações, o enunciador precisa assumir características e trejeitos desses personagens, quando possível, apresentar o Sinal Próprio de cada um deles.

O Sinal Próprio trata-se de uma identificação definida e certa, que muito se parece com a escolha do nome ao nascermos. Normalmente, os surdos é que atribuem o sinal, a partir das características e do respectivo nome da pessoa ou do personagem. De acordo com Souza e Gediel (2017, p. 164), “após o recebimento do sinal próprio, a pessoa passa a se identificar e a ser reconhecida a partir de tal sinal”. Esse sinal facilita a identificação do sujeito todas as vezes que alguém for se lhe referir em um discurso. Como exemplo, no Quadro 3, os sinais respectivos da pesquisadora e do Cascão da Turma da Mônica, para se observas as diferenças de sinais e suas constituições.

Quadro 3 – Sinais Próprios

 <p>Sinal Próprio da pesquisadora</p>	 <p>Sinal Próprio do Cascão</p>
 <p><b>CM:</b> letra [D]  <b>PA:</b> no torax  <b>M:</b> sem movimento  <b>OR:</b> para dentro</p>	 <p><b>CM:</b>  <b>PA:</b> bochecha  <b>M:</b> circular  <b>OR:</b> para dentro</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O Sinal Próprio da pesquisadora tem como CM a letra [D] (  ), correspondente à letra inicial de seu nome Dinéia; quanto ao PA, centraliza-se no tórax, motivado por uma marca de nascença, sem emprego de M e de EF<sup>28</sup>. Cabe ressaltar que a CM respectiva a letra inicial do nome da pessoa, não se trata de uma regra, logo, o sinal próprio pda pesquisadora poderia ser outro.

<sup>28</sup> Sinal atribuído por alunos surdos de uma escola de educação bilíngue para surdos, na qual a pesquisadora foi docente por 14 anos, entre os anos de 2002 e 2017.

Por sua vez, na imagem do personagem Cascão, a partir da informação de que o cartunista Mauricio de Sousa enfatiza uma característica muito peculiar do personagem, a mania de não tomar banho, para destacar a paixão pela sujeira, além de atribuir o nome de Cascão, também acrescenta, ao desenho do personagem, duas “manchas” ou “riscos” nas bochechas, a fim de referenciar a sujeira que lhe é comum. Logo, essa característica do personagem serviu para que seu sinal fosse criado, a utilizar-se, como PA, a bochecha e a mão aberta, a esfregar de forma circular, o que reforça a característica do seu autor. Esse é um dos sinais atribuídos ao personagem, contudo, existem, ainda, duas variantes de sinais próprios para ele. Sobre isso, destaca-se que

a subjetividade dos indivíduos que nomeiam influencia na busca de elementos fonológicos apropriados à pessoa que receberá o sinal, de acordo com a observação das principais características físicas da pessoa a ser nomeada, como o formato do cabelo e/ou do rosto, marcas faciais visíveis e/ou expressões marcantes. Desse modo, a percepção das pessoas Surdas que nomeiam em Libras faz com que os sinais sejam elaborados de uma forma que se aproximem à identificação da pessoa, tornando-se essa identificação o sinal próprio em Língua de Sinais (SOUZA; GEDIEL, 2017, p. 165).

Essa identificação é um recurso utilizado entre os surdos, pois, além de permitir o reconhecimento da pessoa envolvida no discurso, o seu sinal característico é utilizado em substituição à datilologia, o que facilita a sinalização e a comunicação. O reconhecimento das pessoas pelo nome ou pelo Sinal Próprio contribui para que a criança desenvolva o sentimento de pertencimento, assim como reconheça aqueles que estão no seu círculo social, favorecendo assim, a construção das significações, dos valores, a guiar e orientar o pensamento da criança. Essa questão vai ao encontro do que Luria (1991) reverbera como função representativa da palavra. Para o autor, “a existência da função representativa da palavra ou representação material é a função mais importante das palavras, constituintes da linguagem” (LURIA, 1991, p.19). A palavra se apresenta em cada estágio do desenvolvimento humano de um jeito diferente, “[...] na criança pequena a palavra suscita, acima de tudo, reações emocionais e imagens diretas; na criança em idade escolar primária, a palavra implica antes de tudo um sistema de recordações diretas e por isto ela pensa recordando; [...]” (LURIA, 1991, p. 38). A partir dos cinco anos, observa-se o discurso egocêntrico que precede e transforma em socializado (YGOTSKY, 2007b). Vigotski (2018) evidencia que, na criança, em todos os casos, do balbúcio à fala, do engatinhar para o andar, das formas de pensamento concreto para o abstrato, para o pensamento verbal, em todas elas,

há tanto o aumento quanto crescimento de uma função anterior da criança, como, também, constata-se uma transformação qualitativa, que se manifesta diferente da forma anterior.

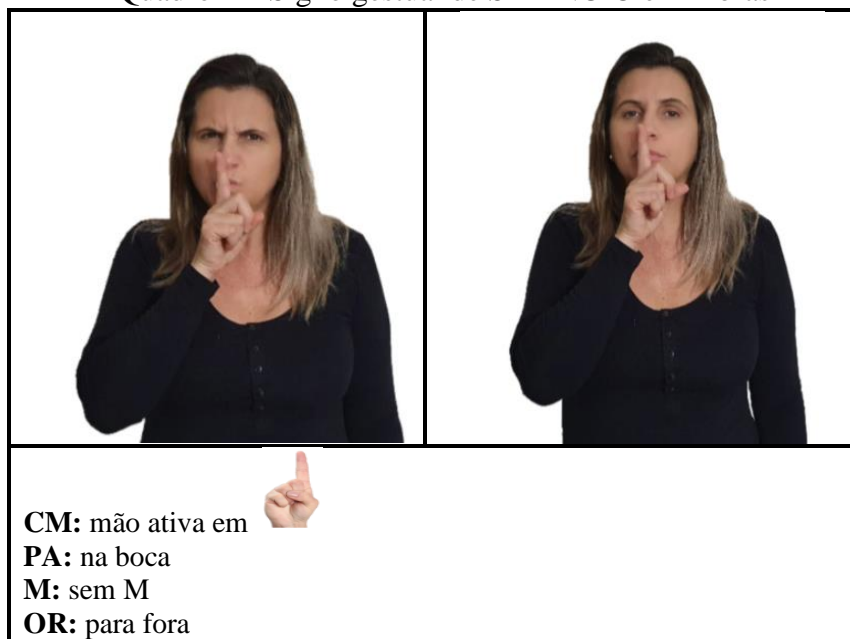
As FPS são atribuídas pela teoria Histórico-Cultural como as expandidas ao longo do desenvolvimento da criança, a iniciar logo ao nascer como a percepção, atenção, memória, linguagem, consciência, pensamento, formação de conceitos. Essas funções específicas do ser humano surgem a princípio na criança, enquanto formas de comportamento coletivo, ou seja, pela colaboração entre pessoas, pela influência exercida dos adultos, pelas relações sociais estabelecidas com outras crianças. Somente depois, tornam-se funções internas, individuais da criança, por isso, o seu desenvolvimento inicial depende do meio em que a criança se encontra inserida. Assim, ao considerar os estágios descritos, nota-se que “[...] **as funções mais importantes amadurecem antes**” (VIGOTSKI, 2018, p.26 [destaques do autor]), como a atenção, a língua, a memória etc. Entretanto, “a fala constitui, por um lado, um sistema de reflexos de contato social e, por outro, o sistema preferencial dos reflexos da consciência, isto é, servem para refletir a influência de outros sistemas” (VIGOTSKI, 2004, p. 17). Dessa forma, “no sentido amplo da palavra, é na fala que reside a fonte do comportamento e da consciência” (VIGOTSKI, 2004, p. 17). Para o autor, “[...] o material sensorial e a palavra são partes indispensáveis do processo de formação dos conceitos, e a palavra, dissociada desse material, transfere todo o processo de definição do conceito para o plano puramente verbal que não é próprio da criança” (VIGOTSKI, 2009, p. 152). É necessário compreender que qualquer associação de conceitos pela criança demanda que as etapas de formação anteriores tenham ocorrido, inclusive a formação concreto visual que se estabelece pela percepção, já nas crianças cegas, torna-se necessário tomar outro percurso.

Cabe ressaltar que a palavra, segundo Volóchinov (2019, p. 314), “[...] não é uma fotografia daquilo que ela significa. A palavra é um som significante, emitido ou pensado por uma pessoa real em um determinado momento da história real, e que é, portanto, um enunciado inteiro ou uma parte dele, seu elemento”. A palavra, no sentido de discurso, apartada do enunciado vivo, portanto, apresenta-se morta, existindo enquanto conjunto de linhas semicirculares ou retas nos dicionários, ou enquanto parte do pensamento subjetivo, ou ainda, ao ser falada, “[...] abordada de modo isolado, como um fenômeno puramente linguístico, não pode, é claro, ser nem verdadeira, nem falsa, nem ousada, nem tímida” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 118). A palavra ganha vida nos discursos, quando a avaliação valorativa dos envolvidos tem o eu e o outro em interação. Sendo assim, “o enunciado

concreto (e não a abstração linguística) nasce, vive e morre no processo de interação social entre os participantes do enunciado” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 128). Dessa forma, a palavra só ganha sentido quando estiver carregada de juízos de valor e presente nas interações discursivas.

Considera-se que as crianças surdas, a partir dos seus cinco anos de idade, já conseguem produzir estruturas em língua de sinais e consonância com as expressões faciais (QUADROS, 2000), a demonstrar suas compreensões a respeito do uso das EFCs, pois este elemento gramatical contribui na produção do sentido, e o sentido é produzido a partir das relações sociais. Nos exemplos a seguir, observa-se que as expressões faciais do signo gestual de SILÊNCIO se modificam, a depender do teor valorativo empregado.

Quadro 4 – Signo gestual de SILÊNCIO em Libras



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na primeira imagem, o signo gestual de SILÊNCIO é realizado com a expressão fechada - testa franzida e olhos semiabertos, além do movimento da cabeça para frente, a sugerir que o silêncio ocorra de forma incisiva. Representar, por exemplo, um pedido de SILÊNCIO exigido pela professora para com o aluno, da mãe para com o filho, no sentido de chamar fortemente a atenção para ficar quieto ou manter o ambiente sem barulho. Na segunda imagem, a expressão de serenidade e leveza, sem expressões faciais marcantes, denota que o ambiente ao qual o enunciador solicita silêncio seria um hospital, uma biblioteca, uma palestra pública ou, até mesmo, num momento de perigo, em que a sinalização precisa ser controlada.

Em ambas as imagens, o signo gestual de SILÊNCIO é o mesmo, assim como seu significado, contudo, o valor atribuído ao significado decore, neste caso, das expressões faciais (ENMs de caráter gramatical). São nesses valores que a língua, para o Dialogismo, é muito mais do que significante e significado, é uma produção de sentido valorativo em determinado contexto, isto é, os contextos permitem que as expressões faciais produzam valores diferentes. São esses valores, atribuídos por meio da avaliação social, que se apresentam tão necessários para que o conteúdo de um discurso seja compreendido, justamente porque é a avaliação social que permite a compreensão da formação histórica do tema, assim como das significações que o realizam.

Para Bakhtin e Volóchinov (2017), trata-se de uma relação intrínseca na formação do sentido na língua e a relação com o horizonte valorativo do grupo social, cuja formação é “[...] compreendida como um conjunto de tudo que possui significação ou importância para o grupo, é determinada inteiramente pela ampliação da base econômica” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 237-238). Assim, os surdos tendem a constituir comunicação não somente por meio do sinal, mas, também, pela EF, por seus valores ideológicos, tanto referentes ao local, contexto ou sujeitos que participam da situação. A partir do Dialogismo, todo esse processo dos subentendidos possibilita compreender que a Libras não é só os signos gestuais, como, também, são as expressões faciais e corporais, além do o valor social que está sendo apresentado, a resultar, assim, num signo ideológico em função da situação social em que foi produzido.

Ademais, como atesta Cardoso (2018), são nas marcas do discurso que os surdos compreendem a flexão dos signos gestuais, em relação à direção do enunciado e à flexão verbal ou, ainda, nas definições de gênero (pessoa, coisa, animal). Essas marcas, além de auxiliarem os surdos na aquisição da língua, são os aspectos implícitos e necessários nos enunciados, determinantes para a compreensão dos significados que são carregados de valor, como, também, comportam a posição do enunciador. O Dialogismo encontra nesses elementos constitutivos do enunciado o sentido real da língua, que é imutável como significante, mas é constantemente modificado pelos juízos empregados ao longo de nossas vidas, a receber continuamente significações diversas. Discussões essas que são abordadas ainda nesta seção, nos apontamentos sobre o Dialogismo.

A última fase abordada nos estudos da teoria Histórico-Cultural, corresponde à fase escolar e adolescência. Nessa faixa etária, a partir dos oito anos de idade, a linguagem torna-se carregada de sentido pela influência exercida por grupos, amigos, jogos, músicas etc. Na

prática social, além do vocabulário que se amplia, os juízos de valor se manifestam constantemente, por sua vez, as posições nos discursos são verificadas com maior ênfase.

#### 2.1.3.3 A linguagem e sua função na fase escolar e adolescência

Assim como na infância e na fase pré-escolar, a fase escolar e a adolescência compreendem etapas de desenvolvimento específicas da idade, tanto na questão do organismo, como das funções psíquicas, a tornar-se cada vez mais complexa a relação entre as funções, uma questão de subordinação, ou seja, “[...] **a complexidade das ligações interfuncionais aumenta extremamente**” (VIGOTSKI, 2018, p. 108, [destaques do autor]). Se na infância o que predomina era a percepção, na pré-escola, a memória, entre nove ou dez anos, observa-se a mediação internalizada, isto é, os estímulos evocadores são criados pela própria criança, logo, qualquer estímulo auxiliar asseguraria a recordação (LURIA, 1992). É nesta fase que Vigotski (2007a) aponta que, para ocorrer o desenvolvimento dos conceitos, dos significados das palavras, pressupõe-se, portanto, o desenvolvimento de muitas funções intelectuais, como a atenção deliberada, a memória lógica, a abstração e a capacidade para comparar e diferenciar.

Nesta fase, a memória cultural mediada por sistemas simbólicos ou recursos mnemotécnicos se destaca (VYGOTSKY; LURIA, 1996), isto é, as crianças deixam de usar os objetos como recursos mediadores, passam, então, para os autocomandos interiorizados (VYGOTSKY; LURIA, 1996), mas não se pode deixar de reconhecer a importância dos processos de linguagem interior para o desenvolvimento do pensamento, que são decisivos para que esses comandos interiorizados ocorram.

Os comandos se efetivam pela capacidade de abstração e generalização do homem. A primeira trata-se de uma operação intelectual, em que o indivíduo, mesmo isolando um objeto ou conceito da sua realidade, consegue refletir sobre ele; a segunda reserva-se à capacidade humana de aplicar o conceito a diferentes casos e situações. Como exemplo, Luria (1992) se utiliza da flor rosa. Ela é uma flor, logo, a flor é uma planta; sendo uma planta, faz parte então do mundo orgânico. Para o autor, “Uma vez efetuada a transição para esta modalidade de pensamento, a pessoa passa a enfocar primordialmente as relações “categóricas” entre os objetos, e não a maneira concreta pela qual eles interagem em situações reais” (LURIA, 1992, p. 72). A diferença marcante entre a infância e a adolescência, para Luria (1992), concentra-se no fato de que as generalizações não são feitas

mais pela impressão imediata das coisas, mas, sim, pelo isolamento de determinados atributos que os objetos possuem, cuja categoria do objeto se relaciona a um determinado conceito abstrato.

Após a fase de inclusão de objetos a partir de um sistema, cria-se um esquema hierárquico conceitual, a expressar graus de semelhança maiores entre os objetos (LURIA, 1992). Diferente da experiência concreta, “esse uso de critérios sociais amplos transforma o processo de pensamento gráfico-funcional num esquema de operações lógicas e semânticas, nas quais as palavras tornam-se a principal ferramenta de abstração e generalização” (LURIA, 1992, p. 72-73), ou seja, “[...] os conceitos científicos superiores não se apoiam na percepção da realidade real, mas a sua fonte é a palavra” (VIGOTSKI, 2018, p. 152). Dessa forma, a própria natureza dos conceitos necessita de um sistema, porque, no cérebro da criança, os conceitos não são simplesmente depositados sem que haja alguma relação entre eles (VIGOTSKI, 2007a). Se isso ocorresse, na concepção do autor, não haveria, de forma alguma, relação intelectual que exigisse uma coordenação de pensamentos, nem uma concepção geral do mundo, tão pouco poderiam existir conceitos separados enquanto tais (VIGOTSKI, 2018).

Para Vigotski (2009), toda palavra é, antes de tudo, por assim dizer, uma generalização, um ato verbal do pensamento, a refletir a realidade diferentemente da forma que é refletida nas sensações e percepções imediatas, isto é, o significado da palavra tem, na sua generalização, um ato de pensamento. Nesse sentido, “[...] o significado é uma parte inalienável da palavra enquanto tal, pertencendo, portanto, tanto ao domínio da linguagem como ao do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio, já não fazendo parte do discurso humano” (VYGOTSKY, 2007, p. 7b), e o autor completa: “[...] por isso há fundamentos para esperar que o desenvolvimento do significado das palavras como parte do processo geral de desenvolvimento da língua venha a revelar as leis próprias da totalidade” (VIGOTSKI, 2009, p. 268), tanto no desenvolvimento dos conceitos, quanto dos significados da palavra se constituem no mesmo processo, apenas com nomes diferentes.

Diante dos pressupostos de que os significados das palavras representam sempre generalizações, a estruturação e a ocorrência das generalizações também se apresentam diferenciadas em adultos e crianças, pois estas não inventam sua própria língua, pelo contrário, para elas, as palavras apresentam-se prontas, implícitas aos objetos, e, ao assimilá-las, bem como seus significados, relaciona-as da mesma forma que os adultos (VIGOTSKI, 2007a). No caso de crianças surdas, ao serem expostas ao oralismo, cuja fala é o único meio



de comunicação, Blanco-Cavallieri (1997) ressalta que a fala será para o surdo composta de imagens, além de movimentos labiais, que, ao serem associados, formam palavras e frases, contudo, entendemos que essa imitação da língua oral, não se constitui de significação. Outrossim, embora saibamos que as crianças dizem as mesmas coisas que os adultos, as suas generalizações são diferentes, têm caráter mais concreto e visual, pois contam com a ajuda de outro ato mental. Não se trata, portanto, de generalizações superiores que chamamos de conceitual, por isso, as crianças nem sempre compreendem a realidade e os acontecimentos a sua volta (VIGOTSKI, 2018). Como exemplo, Vigotski (1991) relata que a criança sabe como fazer várias coisas sem ter consciência de que sabe, antes mesmo de adquirir a linguagem gramatical e a escrita, pois o domínio é voluntário. Ela utiliza a capacidade de separar o significado do objeto, de forma espontânea, a brincar, contudo, não sabe o que está fazendo, pois realiza sem prestar atenção às palavras. Por isso, a contribuição social de adultos mais experientes ou do professor se faz necessária, a estimular a criança a desenvolver a linguagem, a abstração e a generalização, afinal, sem linguagem não há consciência, que só decorre do processo social.

A capacidade de abstrair e generalizar, para Leontiev (2004, p. 90), mais precisamente, é a capacidade de pensamento, em seu sentido próprio, é “[...] o processo de reflexo consciente da realidade, nas suas propriedades, ligações e relações objetivas, incluindo os mesmos objetos inacessíveis, à percepção sensível imediata”. Na verdade, o homem sabe da existência dos raios ultravioletas e suas propriedades, mesmo que não os perceba, mas o que torna possível seu conhecimento são as mediações, ou seja, a via do pensamento. O princípio geral é de que só tomamos consciência das relações e das interações que ocorrem entre as coisas ao submetê-las à prova, aliás, umas à prova de outras. Assim, as modificações observadas são por nós julgadas, por sua vez, as propriedades não são diretamente acessíveis para nós (LEONTIEV, 2004). Essa característica do pensamento humano é que o diferencia do animal. Logo, em qualquer ação intelectual no homem seus fins não somente são de natureza social, como os modos e os meios que dela decorrem, são também elaborados socialmente (LEONTIEV, 2004), como é o caso da linguagem.

É evidente que se credite como parte do desenvolvimento humano as funções intelectuais e de linguagem, porém, cada qual, em determinada etapa da vida do bebê, da criança e do adolescente, tende a depender dos estímulos encontrados no meio. Por isso que a entrada da criança na escola remete a um desenvolvimento em potencial, pois “a instrução é uma das principais fontes dos conceitos da criança em idade escolar e é também uma

poderosa força de orientação da sua evolução, determinando o destino de todo o seu desenvolvimento mental” (VYGOTSKY, 2007, p. 41b). Os indivíduos, uma vez educados, passam a usar a categorização para expressar ideias sobre a realidade de forma cada vez mais latente (LURIA, 1992). É na fase escolar e mais propriamente na adolescência que a abstração e a generalização dos conceitos são percebidas.

Luria (1992, p. 76) e seus colaboradores, em um dos seus estudos, analisaram os participantes, alguns não alfabetizados, outros com certo nível de escolarização, e observaram que “[...] a função primária da linguagem muda conforme aumenta a experiência educacional”. Nesse sentido, “[...] a palavra torna-se uma palavra somente na comunicação social viva, no enunciado real, que pode ser compreendido e avaliado não só pelo falante, mas também por seu auditório possível ou presente” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 315). Ademais, o autor, ao avaliar o falante como pertencente a alguma classe, ter uma profissão e possuir algum nível de desenvolvimento cultural, afirma que, “desse modo, toda palavra, falada ou pensada, torna-se *um certo ponto de vista* para algum fenômeno da realidade, para alguma situação” (VOLÓCHINOV, 2019, p.315, [destaques do autor]).

Os estudos da escola soviética ressaltam que, durante a aprendizagem escolar, ocorre a assimilação de novas representações, assim como de conceitos, logo, os resultados apontam que, primeiramente, a assimilação dos conceitos não ocorre subitamente, mas, sim, de forma progressiva, por partes, e mesmo em casos em que os estudantes se apropriam com rapidez ainda denota ser um longo período.

A assimilação dos conceitos permite que ocorra a internalização, processo guiado por uma série de transformações nas funções psíquicas superiores, desenvolvidas a partir dos signos, que atuam na inteligência prática, na atenção voluntária e na memória. O processo que antes era interpessoal transforma-se em intrapessoal (VYGOTSKI, 1991), ou seja, o processo de transformação mantém-se como forma externa de atividade por um longo período de tempo, sendo que, para muitas funções, esse estágio de signos externos dura eternamente, enquanto outras funções tornam-se gradativamente funções interiores, cuja transferência interna está associada a mudanças nas leis que regem sua atividade, incorporadas em um novo sistema com suas próprias leis (VYGOTSKI, 1991).

Antes da experiência escolar, a assimilação de conhecimentos é algo espontâneo, não voluntário, já, as crianças em idade escolar são incluídas em atividades educativas diversas, sempre intencionais (KOSTIUK, 2005). Com a internalização dos meios de adaptação social, dos signos, a criança passa a controlar e dirigir seu próprio comportamento, a partir

do desenvolvimento de novas formas e funções psicológicas, a utilizar-se, é claro, desses signos e instrumentos (VYGOTSKI, 1991). Mais do que permitir o acesso aos conhecimentos sistematizados, a educação conduz o desenvolvimento, que, para Kostiuk (2005, p. 20), tem por finalidade, além de organizar a interação, também “[...] dirigir a atividade da criança para o conhecimento da realidade e para o domínio – por meio da palavra – do saber e da cultura da humanidade, desenvolver concepções sociais, convicções e normas de comportamento moral”. É no âmbito da sala de aula e nas interações sociais estabelecidas com os professores e colegas que seu entendimento se expande com a integração de símbolos que foram socialmente elaborados, como os valores ou crenças sociais, conhecimentos acumulados da cultura e de conceitos científicos, entre outros, além da sua própria consciência (VYGOTSKI, 1991). A partir da linguagem, sistema simbólico cultural criado pelo homem, as significações são compartilhadas, assim como os conhecimentos.

Os estudos da teoria Histórico-Cultural se concentram em alguns pontos necessários para qualquer compreensão a respeito das etapas de desenvolvimento da linguagem no homem, desde seu nascimento. Nas obras de Vigotski e seus colaboradores, vários apontamentos revelam que: a) pensamento e linguagem, no desenvolvimento ontogenético, possuem raízes diferentes; b) a partir dessa premissa, a criança, durante seu desenvolvimento linguístico, apresenta uma fase pré intelectual e, no que se refere ao desenvolvimento intelectual, uma fase pré linguística; c) em determinada altura, ambos se encontram, o pensamento torna-se verbal e a linguagem racional. Para que essas etapas sejam contempladas, desde o murmúrio até a fala em voz alta, a contar com o discurso interior, a pressão social com seus estímulos constantes são primordiais. Não haveria possibilidade de pensarmos no desenvolvimento linguístico e cognitivo sem que houvesse a participação do outro e do meio.

Apresentamos, no Quadro 5, de forma sintética, os principais conceitos sobre língua/linguagem abordados nesta seção, a partir dos pressupostos teóricos da teoria Histórico-Cultural.

Quadro 5 – Conceitos da Teoria Histórico-Cultural relacionados à língua/linguagem

<b>Linguagem</b>	Meio de comunicação criado pelo homem, por isso é histórico e reconhecido como uma das FPS e um instrumento mediador entre o homem e o meio, a ter característica social, capaz de orientar o comportamento humano.
<b>Língua</b>	Reconhecido como um sistema de signos, constituído por sons e palavras, que, durante a interação social, ganha significação.

<b>Palavra</b>	Trata-se de um ato verbal do pensamento, que reflete a realidade diferente de como é refletida nas percepções imediatas.
<b>Significado</b>	O significado é parte inalienável da palavra e, como tal, pertence à linguagem e ao pensamento.
<b>Discurso</b>	Trata-se de expressão social (discurso exterior) que, após ser compreendido pelo sujeito, torna-se parte do seu discurso interior, passível de tomada de consciência, para isso segue sempre do socializado para o individual.
<b>Interação</b>	Relação estabelecida entre o homem e o meio, por operações externas e internas, numa transformação mútua constante.
<b>Mediação</b>	O desenvolvimento psíquico no ser humano decorre da mediação realizada pela linguagem entre o homem e o meio social. Assim, as funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se a base de uma forma nova e superior de atividade.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os conceitos priorizados revelam a concepção defendida pela teoria Histórico-Cultural a respeito da língua/linguagem enquanto instrumento mediador no desenvolvimento intelectual do homem. As contribuições dessa linha teórica são substanciais para compreendermos o porquê a linguagem adquiriu tal status, assim como a sua apropriação, desde o nascimento, interfere na formação social e linguística humana, a incidir também no desenvolvimento de outras funções. Ademais, carece ressaltar que o ponto chave para o sucesso desse processo encontra-se no meio, elemento ímpar que permite buscar no Dialogismo a complementação de todas as nossas discussões a respeito da linguagem.

## 2.2 LÍNGUA/LINGUAGEM PARA O DIALOGISMO: RELAÇÕES COM O TRABALHO E O MEIO SOCIAL

As discussões até aqui realizadas denotam que, para a teoria Histórico-Cultural, em maior grau, reside a responsabilidade dos fatores históricos e sociais na formação humana, a ponto de exigirem do homem a capacidade de trabalho e a adaptação ao meio, a partir daquilo que lhe é oportunizado pela natureza e pelos próprios homens. Um dos pilares dessa teoria, como salienta Cabral (2006), está na mediação realizada pelo sistema simbólico linguístico no que se refere à relação do homem com o mundo, além da capacidade humana de criar e se utilizar dos instrumentos para transformar a natureza, também a mediação dos signos na internalização da cultura, a apresentar-se, predominantemente, sobre as relações diretas. Dessa forma, ao internalizar a cultura, o homem age como sujeito histórico, ao mesmo tempo, a produzir cultura e se desenvolver.

Para o Dialogismo, as discussões sobre a linguagem se constituem em torno da sua posição sócio-histórica-ideológica-valorativa, que imprime o sentido real e vivo da linguagem, de expressão de valores e ideologias, a partir do contexto histórico e social ao qual seus interlocutores estão inseridos. Embora a questão ideológica e valorativa não tenha sido ressaltada pela teoria Histórico-Cultural, seus construtos teóricos abordam diálogos consoantes com aqueles pontuados pelo Dialogismo, isto é, a inserção da cultura no mundo da criança decorre da mediação dos signos e do outro, que indiscutivelmente é o detentor da significação (PINO, 2005), por sua vez, é plena de ideologias e valorações. A fim de explicar a concepção do Dialogismo a respeito da linguagem, as discussões se constituem em torno das três categorias que foram abordadas também na teoria Histórico-Cultural: o trabalho, o meio social e os aspectos axiológicos da linguagem.

### **2.2.1 Das condições primárias do trabalho ao surgimento da linguagem**

As observações tecidas até aqui sobre a língua/linguagem estão assentadas no materialismo histórico e dialético, que assevera o surgimento da linguagem se dever à necessidade econômica e organizacional do trabalho. Volóchinov (2013) ressalta que sua origem advém das condições peculiares dessa esfera, tecida pela luta da força humana contra a natureza, mais precisamente pelo trabalho, cujo período exigia o uso de instrumentos de pedra manipulados de forma rudimentar. Como atividade humana e diante da diversidade externa e interna que constitui a linguagem, Garcez (1998) complementa ser impossível compreendê-la como uma unicidade lógica imanente, pois as suas categorias observáveis, além de serem modificadas no tempo, apresentam um funcionamento interdependente, a considerar o contexto social em que ocorrem.

Para Engels (1980), a transformação do cérebro do macaco em cérebro humano se deu a partir da influência exercida pelo trabalho e, em simultaneidade, a linguagem. Esse desenvolvimento do cérebro deliberou também o aperfeiçoamento dos órgãos dos sentidos, pois o tato, que era rudimentar no macaco, se desenvolveu na mão humana. Na Idade da Pedra, a vida cotidiana baseava-se em métodos simples de busca por alimentos, como a caça de animais e a colheita de vegetais. Além disso, o uso das mãos e os movimentos empregados no dia a dia permitiram que uma linguagem gestual fosse criada, suficiente para que pudesse compreender os objetivos empregados pelo grupo (VOLÓCHINOV, 2013). É evidente que

alguns sons inarticulados acompanhavam esses movimentos gestuais, mas serviam para expressar, à princípio, as emoções.

Com o aperfeiçoamento dos membros, do cérebro e dos sentidos no homem, evidencia que, com “[...] a crescente clareza da consciência, o aperfeiçoamento da capacidade de abstração e de raciocínio influenciaram o trabalho e a linguagem e forneceram-lhe constantemente estímulos sempre renovados no sentido do seu contínuo aperfeiçoamento” (ENGELS, 1980, p. 13). Cabe ressaltar que, com esses avanços, principalmente na questão da consciência, o homem passa para uma etapa superior de desenvolvimento, isto é, o reflexo consciente da realidade concreta, ou seja, “na consciência, a imagem da realidade não se confunde com a do sujeito: o reflexo é como “presente” ao sujeito” (LEONTIEV, 2004, p. 75). Além disso, outra diferença consistente entre o homem e o macaco foi a fabricação de ferramentas, além, é claro, da capacidade do homem de emanar a arte e a magia, que, para Volóchinov (2013), originou aos poucos a dança, o canto e a música, a utilizar-se de instrumentos rudimentares para a produção dos sons.

Assim, a realização de ações e operações mais complexas, a fim de atingir objetivos mais elevados, só ocorreu pela ação conjugada das mãos do homem, dos órgãos da fala e do cérebro (LEONTIEV, 1980). Desse modo, logo que surgiam novas formas de labor, a linguagem alcançava a novos estágios de desenvolvimento. Do consenso entre indivíduos socialmente organizados, os signos criados adquiriam significações coletivas e individuais, “[...] razão pela qual *as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece*” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 1997, p. 44, [destaques dos autores]). Aliás, “o signo encontra seu sentido e sua origem na interação verbal, na necessária participação do outro” (CASTRO; PORTUGAL; JACÓ-VILELA, 2011, p. 94), e somente surgirá nesse território interindividual.

Todas as significações atribuídas inicialmente pelos ritos mágicos estavam ligadas à economia. Os fenômenos da natureza, da arte, da magia, da religião, do trabalho, entre outros, que decorriam dos laços criados pelo homem com a natureza e com outros homens, ganhavam também suas significações. Nesse aspecto, os primeiros objetos a receberem uma designação verbal foram os objetos de culto, “[...] quando magia e trabalho se confundiam ainda em uma única totalidade na consciência difusa do homem” (VOLÓCHINOV, 2013, p. 139). Logo, a organização produtiva da sociedade gerou estados da compreensão do mundo que circundava aqueles primeiros homens da idade da pedra, assim como a relação existente

entre si e esse mundo (VOLÓCHINOV, 2013). A influência exercida pelo homem sobre o meio e vice versa, os desenhos, as primeiras palavras, as formas sgnicas empregadas acarretavam reflexos e interpretações da realidade social e natural, nos estudos do Dialogismo ficou conhecida como ideologia.




O planejamento de uma ação e a fabricação dos instrumentos, sob o ponto de vista do Dialogismo, eram decorrentes da necessidade imediata de sobrevivência. Assim, o instrumento, criado a partir da experiência social do trabalho, era um produto da prática social, portanto, tratava-se de um objeto social, dessa maneira, está carregado de ideologia. A junção do instrumento de trabalho com a sua ação concreta não se limita a experiência individual do sujeito, na realidade, realiza-se na base de sua aquisição, ou seja, na prática social (LEONTIEV, 2004). Justamente essa experiência social e todos os objetos materiais, assim como as partes da realidade que circundam os seres humanos, que, para Medviédev (2012), são produtos da criação ideológica, devido aos significados, os sentidos e os valores internos, não podem estar fora dos materiais elaborados, pois lhes são inerentes.

Qualquer produto ideológico “[...] reflete e refrata outra realidade que se encontra fora de seus limites. Tudo o que é ideológico possui uma *significação*: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um *signo*” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 91, [destaque dos autores]). Para melhor compreender, o autor aborda dois exemplos: os produtos de consumo e os instrumentos de produção, que tanto podem ou não ser carregados de ideologia. O pão e vinho são alimentos, entretanto, no sacramento da comunhão cristã, tornam-se símbolos religiosos; já o martelo e a foice possuem a única utilidade de servir à fabricação e à produção de algo em específico, contudo, na bandeira da União Soviética, simbolizam valores de indivíduos socialmente organizados, que compõem uma coletividade (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Nessas condições, é uma ligação indissolúvel entre o signo e a situação social, que, conseqüentemente, geram significações aos fenômenos, instrumentos e produtos.

Essas simbolizações foram necessárias para que ocorresse relação com a linguagem, que, aos poucos, ficaram marcadas na linguagem das mãos, nos desenhos, na fala e na escrita. A marcação ideológica e valorativa empregada em tempos mais remotos perpassam contextos, civilizações e períodos históricos, a materializar-se em outros signos que foram sendo criados posteriormente, como no caso da língua de sinais. Como marca dessa influência histórica, ideológica e valorativa, citamos o signo gestual de CRUZ (Quadro 6) na Libras, que pode ser sinalizado, em um contexto de interpretação de passagens da Bíblia,

em cânticos religiosos ou orações relacionadas. Outrossim, o valor ideológico empregado pela sociedade influenciou também para que outros signos gestuais relacionados à religiosidade, como IGREJA, SACRIFÍCIO e a expressão “VADE-RETRO; AFASTA-TE, MAL” (Quadro 6) fossem sendo criados morfologicamente a partir desse primeiro signo gestual de CRUZ, do mesmo modo que ocorre com a língua portuguesa, na construção de novos signos linguísticos, a partir da morfologia de uma palavra, ou que tenha a mesma origem etimológica.

Quadro 6 – Signos gestuais relacionados a religiosidade

 <p>CRUZ</p>	 <p>CASA + CRUZ: IGREJA</p>
<p><b>CM:</b> ambas as mãos em [D] </p> <p><b>PA:</b> espaço neutro, a frente do torax</p> <p><b>M:</b> sem movimento</p> <p><b>OR:</b> uma palma para baixo e a outra para fora</p>	<p><b>CASA:</b></p> <p><b>CM:</b> ambas as mãos em (  )</p> <p><b>PA:</b> espaço neutro, a frente do torax</p> <p><b>M:</b> sem movimento</p> <p><b>OR:</b> ambas as palmas para baixo</p> <p>Na sequência, realiza-se o signo gestual de CRUZ, conforme descrição anterior</p>
 <p>SACRIFÍCIO</p>	 <p>VADE-RETRO</p>
<p><b>CM:</b> ambas as mãos em [1] </p> <p><b>PA:</b> boca</p> <p><b>M:</b> em forma de cruz, de cima para baixo, de um lado para o outro</p>	<p><b>CM:</b> ambas as mãos em [D]  , formando um X</p> <p><b>PA:</b> espaço neutro a frente do torax</p>



<b>OR:</b> palma para dentro <b>ENM:</b> sofrimento	<b>M:</b> retilíneo para frente, a afastar as mãos para longe do corpo <b>OR:</b> palma para baixo <b>ENM:</b> de repugnação
--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No caso do primeiro signo gestual CRUZ, é sinalizado como consta na imagem ou sofrer alterações no PA e no M, a depender do contexto de uso, de modo a representar várias significações. A exemplo, se realizado mais acima e à frente da cabeça, com o M de levantar a CRUZ, significa o momento em que Jesus foi crucificado no Monte Gólgota. Se o desejo é demonstrar que Jesus já se encontra crucificado, levanta-se um pouco mais as mãos, a representar o monte, neste caso não se aplica nenhum M.

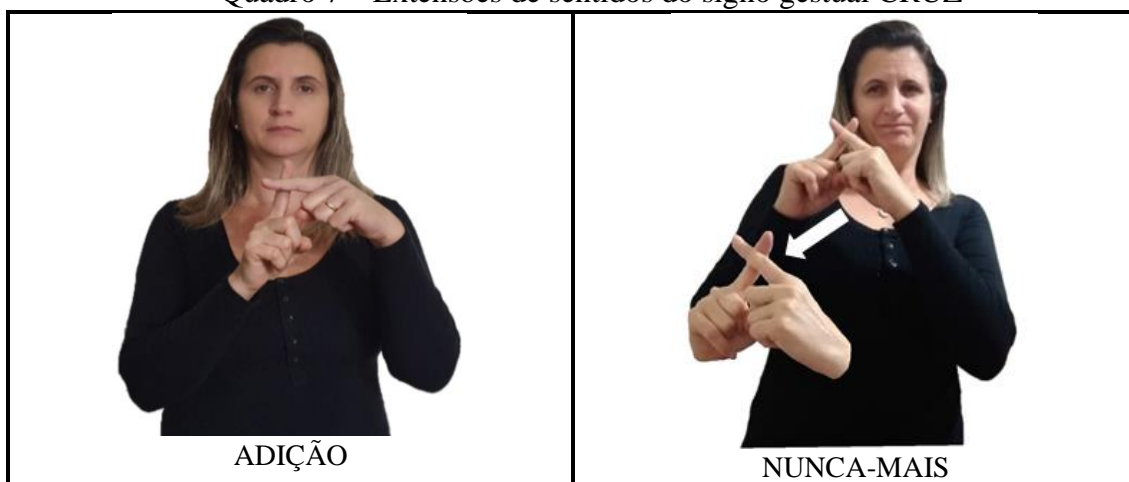
Já o segundo signo gestual, IGREJA, trata-se de um signo composto, que nada mais é do que a composição de dois signos gestuais simples que se unem para a formação de um novo, com novo significado (CARVALHO, 2019). Os signos gestuais compostos são formados a partir de dois ou mais signos gestuais simples, a fim de compor um novo, com nova significação. É constituído pelos signos gestuais CASA + CRUZ. O enunciador primeiro sinaliza CASA, depois sinaliza CRUZ. No signo gestual de CASA, ao se utilizar apenas este signo, o M aplicado é de dois toques nas pontas dos dedos anelares, médios e indicadores. Neste caso, o signo de CASA referenciará outro local, não se aplica o mesmo M, apenas unem-se as mãos e, logo em seguida, sinaliza-se CRUZ, ambos sem EFC.

Tanto na primeira quanto na segunda imagem, os signos têm a mesma sinalização para CRUZ. Já no terceiro signo gestual, a referir-se a SACRIFÍCIO, utiliza-se apenas uma mão, a ter a cruz desenhada nos lábios, com o enunciador a realizar um M retilíneo com o polegar, de cima para baixo, depois de um lado para o outro. A EF será aplicada de acordo com o tipo de sacrifício realizado, de modo a priorizar o sentimento da pessoa em relação a ele ou ao acontecimento.

Por último, a expressão VADE-RETRO trata-se de uma oração medieval católica, de origem latina, muito utilizada no processo de exorcismo. Esse signo gestual é constituído pelas mãos em cruz, que, ao serem inclinadas para o lado, adquirem o formato de X. O enunciador afasta as mãos do corpo, a representar uma CRUZ que afasta o mal. A ENM é realizada de várias formas, neste caso, a pesquisadora acrescentou ao signo o movimento da cabeça para o lado, de modo a desviar os olhos daquilo que é ruim, perigoso e do mal. Também é utilizada como forma de repugnação de algo ou alguém.

É importante acrescentar que, embora na maioria das vezes, o signo gestual de CRUZ, em Libras, seja sinalizado em contextos relacionados a religião ou algo do gênero, há também algumas extensões de sentidos, como no signo gestual de ADIÇÃO, um símbolo de operação matemática, ou ainda, o signo gestual de NUNCA-MAIS, a se referir a várias situações possíveis, como: nunca mais falo com você, nunca mais quero te ver, nunca mais venha a minha casa etc.

Quadro 7 – Extensões de sentidos do signo gestual CRUZ



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Ambos os signos gestuais de ADIÇÃO e NUNCA-MAIS são constituídos e realizados da mesma forma que os signos gestuais de CRUZ e VADE-RETRO. Observa-se, portanto, que o significante é o mesmo, mas com possíveis mudanças na EFC, assim como o contexto de uso permite a compreensão de um novo significado. Vale ressaltar que VADE-RETRO é constituído por uma EFC mais carregada, de temor, de angústia, enquanto que NUNCA-MAIS sugere sentimentos diferentes, como arrependimento, perdão, ressentimento etc.

Esses exemplos evidenciam que, além dos instrumentos de produção, dos produtos de consumo, fenômenos da natureza, há um mundo particular, o dos signos, que coincide com o campo ideológico, portanto, é categorizado no âmbito dessa avaliação, a possuir uma significação sgnica, que se apresenta como um traço comum entre todos os fenômenos considerados ideológicos (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Dessa forma, sendo externo, o signo se constitui em qualquer material, seja na massa física, na cor, no som, no movimento do corpo, dentre outros. Propriamente, sendo um produto social e de natureza semiótica, o

signo, como ressalta Freitas (1999), é internalizado pelos indivíduos, contudo, não perde seus vínculos com o mundo exterior. São dois momentos específicos observados para o signo, que o caracteriza pelo movimento de objetividade-subjetividade-objetividade, ou seja, a princípio, o signo apresenta-se externo ao indivíduo, posteriormente, pela natureza semiótica que possui, apresenta-se interno, até pela capacidade de reversibilidade, o que permite que seja internalizado. Essa relação entre o mundo exterior e interior deve-se ao fato de que o meio é mutável, assim como o homem, a gerar constantemente novos signos, signos gestuais ideológicos e valorativos.

A necessidade inicial de compreender o outro e de se fazer compreender, que a princípio se apresentava necessária apenas para a organização coletiva no ambiente de trabalho, elevou a linguagem a um patamar de importância, cuja manutenção constante do signo converteu-o num valor social, a ponto de entrar no horizonte cognoscitivo de um grupo humano (VOLÓCHINOV, 2013), e esse signo e seu valor, são passados de geração para a geração, que em decorrência das situações e do contexto social e histórico, podem ser mantidos ou não.

Evidencia-se, assim, a influência exercida pelo meio na constituição da linguagem e, da mesma forma, o papel que ela tem exercido na vida social, a ponto de orientar o comportamento humano individual e do outro, aspectos a serem discutidos sob o viés do meio, a partir da perspectiva do Dialogismo.

### **2.2.2 A relação intrínseca entre o meio social e a linguagem**

Abordar a linguagem segundo o Dialogismo, sem relacioná-la com o meio social, seria uma discussão incoerente, pois, para essa linha teórica, qualquer discurso depende de dois indivíduos sociais, uma vez que “o signo se cria, de fato, entre os indivíduos, no ambiente social, na sociedade” (VOLÓCHINOV, 2013, p. 195), ou seja, a linguagem envolve interação social e comunicativa. Para a escola de Vigotski, a interação social possibilita o compartilhamento dos sistemas simbólicos, porque, nesse processo de “nascimento cultural”, “[...] o grupo social trata de introduzir no circuito comunicativo, sensorio-motor, da criança a *significação* do circuito comunicativo, semiótico, do adulto” (PINO, 2005, p. 65, [destaques do autor]). Para o Círculo de Bakhtin, a interação verbal é a comprovação desse compartilhamento, a se tratar de um acontecimento social, vivo, repleto de vozes, cada qual com sua singularidade, tendo em vista que o ser humano é social e

também individual (FIORIN, 2011), logo, para ocorrer desenvolvimento, cada indivíduo precisa se apropriar das significações atribuídas pelo meio social.

No que tange à relevância da interação para o desenvolvimento do homem, Vygotski (1991) assinala que, devido às mudanças constantes das condições históricas, que apresentam oportunidades abrangentes de ampliação das experiências humanas, torna-se difícil pensar num esquema universal, que possa representar de forma adequada a relação existente na dinâmica entre os aspectos de desenvolvimento do homem, tanto internos quanto externos, porque, qualquer forma de desenvolvimento depende exclusivamente do meio e das relações interacionais entre os sujeitos, entre crianças e adultos, entre pessoas com níveis de conhecimentos diferentes, com experiências diversas. Freitas (1999) sintetiza três pressupostos básicos a esse respeito: 1) a interação é o que ocorre entre indivíduos durante uma enunciação, por meio da mediação do signo verbal ideológico; 2) os envolvidos no enunciado possuem graus de sociabilidade, quanto maior for o grau da interação verbal, maior é o grau de suas consciências, logo, o grau de constituição de sujeitos sociais será elevado também, o que define que todos são orientados socialmente. Cabe aqui uma ressalva que, antes mesmo de a criança controlar seu próprio comportamento, controlará o ambiente a ter, como ajuda, a fala, decorrente do grau de sociabilidade e interação verbal vivenciado (VYGOTSKI, 1991); 3) a palavra, signo verbal social, a partir da sua atividade constitutiva dos sujeitos e de suas consciências, nas relações dialógicas, revela-se como elemento ideológico puro, transitando entre a infraestrutura econômica e a superestrutura dos sistemas ideológicos constituídos, dialeticamente.

Essas constatações denotam que a língua/linguagem é o centro de estudo de ambas as teorias, pois se trata de um instrumento indispensável para o desenvolvimento comportamental do homem. Para essa formação humana, Pino (2005) situa dois pontos importantes atribuídos à interação e ao signo. De um lado, o homem necessita da mediação semiótica, decorrente das relações sociais humanas, cujas formas foram criadas pelo próprio homem para se socializar; do outro, as funções superiores correspondem àquelas funções apropriadas nessas relações sociais, cujo processo é a internalização, e o signo, o mediador. É evidente que não há como imaginar o desenvolvimento comportamental do homem sem considerar esses dois aspectos mediadores: os sistemas simbólicos, os signos, e os outros, pois todo indivíduo é um agente social. Assim, para Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011), os conhecimentos e as trocas de experiências decorrem dessas interações sociais e dos diálogos entre os indivíduos, os quais, nessas comunicações discursivas, são elaborados os mais

diferentes enunciados (VOLÓCHINOV, 2019), carregados de significações corroboram para que outros enunciados sejam elaborados com novas significações.

Do mesmo modo que a interação verbal entre sujeitos usuários da língua oral lhes permite acesso às significações elaboradas e atribuídas nos enunciados concretos, os surdos também demandam de discursos produzidos em língua de sinais, para que o compartilhamento das ideologias e significações de seus grupos sociais, bem como as possibilidades de respostas e posicionamentos diante dos discursos ocorram de forma espontânea entre os seus pares. A formação intersubjetiva do homem decorre das interações sociais e linguísticas, o que nos permite refletir, portanto, sobre a intersubjetividade dos surdos, que necessariamente “[...] implica um aprofundamento sobre a constituição do sujeito na relação, considerando que este não é dado, não está pronto, mas que ao interagir se completa e se constrói na sua fala e na fala do outro” (GESUELI, 2006, p. 287), em processos interacionais de comunicação própria. Não há posicionamentos, nem contradições, quanto menos respostas, quando o discurso do outro se apresenta distante ou incompreensível para o interlocutor, já que ambos precisam estar conectados no emaranhado contexto social e histórico do momento, do mesmo modo que a linguagem precisa ser tangível entre seus participantes. Contudo, a incompreensão também é considerada uma manifestação discursiva, isto porque, ao ser apresentada, mostra ao produtor que seu interlocutor não compreendeu o discurso proposto.

Para o Dialogismo, as palavras e orações são as unidades da língua, logo são repetíveis. Por sua vez, os enunciados são irrepetíveis e unívocos, pois se tratam das unidades reais da comunicação, (FIORIN, 2006; MENEGASSI; CAVALCANTI, 2013), por suas características axiológicas e valorativas, além do sentido adquirido na situação comunicativa em que está ocorrendo o enunciado (MENEGASSI; CAVALCANTI, 2013). Além disso, os participantes do discurso, seja o autor/falante ou o leitor/ouvinte, se encontram inseridos em um determinado período histórico e social que determinam os enunciados, assim como o nível de cultural dos coparticipantes.

As diferentes formas de interação social e verbal também realçam ou não os aspectos ideológico e valorativo de um determinado grupo, a partir da realidade concreta a que estão inseridos. São nessas interações sociais que toda produção humana com sentido, constituídos pelo material e pelo simbólico, se apresentam e se renovam. A palavra, além de veicular ideologia, é também constituída por ela, assim como é constituída de consciência, pensamento e “[...] dos sujeitos, por ela ser o resultado das interações *sócio-histórico-verbo-*

*ideológicas*” (FREITAS, 1999, p. 3, [destaques do autor]). A palavra para Bakhtin e Volóchinov (2017), além de ser um signo neutro, é compreendida como o mais puro, mais apurado e sensível dos signos, o médium da comunicação social. É considerado também o território comum dos seus interlocutores, isto porque, “as palavras de um falante estão sempre e inevitavelmente atravessadas pelas palavras do outro, produtos dessa relação recíproca entre falante/ouvinte - emissor/receptor” (SILVA, 2008, p. 79). Diferentemente dos demais materiais sýgnicos que são criados com uma função ideológica específica, não sendo aplicáveis a outros campos, a formar, assim, seus próprios símbolos e signos, “[...] a palavra é neutra em relação a qualquer função ideológica específica. Ela pode assumir qualquer função ideológica: científica, estética, moral, religiosa” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 99). Essa função da palavra, a depender do caráter ideológico que assumir, depende dos enunciados e dos seus interlocutores, pois todo enunciado requer uma resposta, e nessa troca de posições assumidas entre locutor e interlocutor, as significações atribuídas à palavra tendem a mudar.

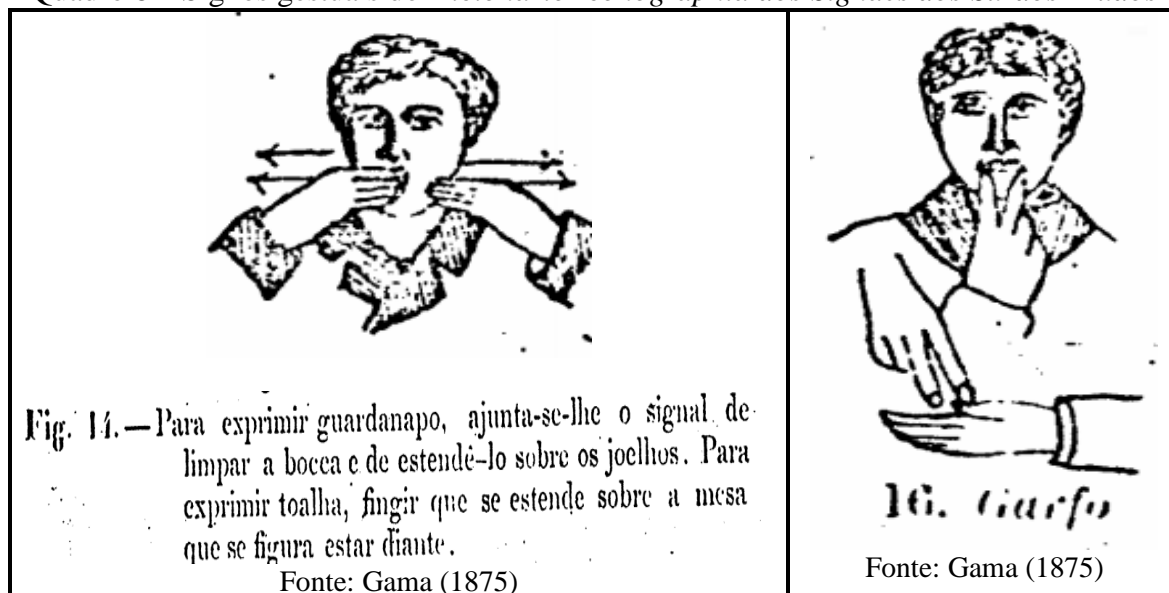
Para Pino (2005), a palavra é capaz de controlar o comportamento dos outros, do mesmo modo que controla nosso próprio comportamento, o que denota que, isoladamente, assim como ela consta no dicionário, fora do seu contexto de uso, perde sua função principal, a de gerar significações, pois “[...] a linguagem não é falada no vazio, mas numa situação histórica e social concreta no momento e no lugar da atualização do enunciado” (BRAIT, 2005, p. 93). Essa constatação permite considerar que a língua de sinais também comporta tais características a depender dos enunciados concretos que derivam de vários aspectos, como o contexto histórico e cultural ao qual o signo está sendo utilizado, ao grupo social de uso, ao caráter valorativo que o falante emprega, entre tantos outros.

Citamos, como exemplos dessa discussão, as mudanças ocorridas nos signos gestuais em Libras, que, no decorrer histórico anterior e posterior à oficialização da língua, fora determinante para a alteração e formalização como signos simbólicos. Os estudos linguísticos em torno das línguas de sinais se iniciaram em meados de 1960, anteriormente os dicionários eram constituídos por desenhos e suas descrições faziam referência a ações humanas, a fenômenos, ou ainda, ao formato dos objetos. Como não havia pesquisas sobre os parâmetros das línguas de sinais, a forma utilizada para orientar o leitor era descrever o referente o mais idêntico possível com o concreto ou com a realidade.

No *Dicionário Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, de Flausino José da Gama (1875), em alguns signos gestuais, é possível observar apenas os desenhos que

representam seus referentes; em outros, além do desenho, há também a explicação ou descrição, como nos exemplos do Quadro 8.

Quadro 8 – Signos gestuais do *Dicionário Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O primeiro signo gestual refere-se a guardanapo, que, no dicionário, consta como Figura 14; já o segundo signo gestual, garfo, consta como Figura 16, ambos na mesma página<sup>29</sup>. Na página seguinte, onde consta a descrição dos signos gestuais, é possível apenas encontrar a descrição para guardanapo, enquanto que para garfo não é feita nenhuma referência descritiva. É possível supor que, pela forma do objeto ou da ação de levar à boca, para o autor, não se necessitavam de maiores descrições, tendo em vista que o signo já fazia alusão ao referente.

Após o desenvolvimento de pesquisas nas áreas, muitos signos foram sendo substituídos, embora, ainda, tenhamos exemplos de alusão aos objetos e ações. As mudanças são percebidas em diferentes signos, como no exemplo de CAFÉ. No dicionário de Gama (1875) muito simboliza a ação de moer, prática recorrente entre as famílias da época, tendo em vista que o café era vendido em grãos, e as famílias realizavam todo o processo de torrar e moer o café. O quadro 9 apresenta um exemplo dessa mudança ocorrida ao longo dos anos, a denotar como o contexto social, econômico e histórico influencia na valoração e na produção de novos signos linguísticos e gestuais.

<sup>29</sup> Não se definiu de maneira evidente a página da citação, em função de o material ser antigo.

Quadro 9 – Signos gestuais e descrição para CAFÉ

 <p>Fonte: Gama (1875)</p>	<p>Moedor de café utilizado em meados de 1875.</p>  <p>Fonte: MDIG  <a href="https://www.mdig.com.br/index.php?itemid=46528">https://www.mdig.com.br/index.php?itemid=46528</a></p>
	 <p><b>CM:</b> mão em </p> <p><b>PA:</b> espaço neutro</p> <p><b>M:</b> semicircular do punho de baixo para cima</p> <p><b>OR:</b> palma para baixo</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na primeira figura, observa-se o signo gestual de CAFÉ retirado do dicionário de Gama, publicado em 1875. Nele, não consta a descrição de como sinalizar o signo gestual, contudo, trouxemos a imagem de um moedor de café da época, importante ferramenta utilizada no ambiente familiar, que nos permite comparar o signo gestual com a figura do moedor. Logo, inferimos que o M realizado pela mão ativa sobre a mão passiva do enunciador refere-se ao M de girar a manivela do moedor de café, para que fosse moído, numa relação explícita de ação humana. Embaixo, o signo gestual atual faz alusão à forma de pegar a xícara e tomar o café, cuja peculiaridade encontra-se no gesto de segurar a xícara, assim como de levá-la à boca.

É importante reconhecer que o signo, ao ser separado das significações que adquire em diferentes enunciados, do seu contexto histórico, das relações sociais, da cultura, da



ideologia, não possui, por si só, sentido de existir, pois a relação dialógica da linguagem se constitui nas relações de sentido estabelecidas entre os enunciados durante a comunicação verbal (FIORIN, 2011). Sobre esse tema, Vygotsky (2007, p. 70b) considera necessária a compreensão das motivações de um discurso, uma vez que “o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, pelos nossos desejos e necessidades, os nossos interesses e emoções”. Esse pensamento, se constitui das significações atribuídas por cada sujeito a partir da sua relação social com o meio. São as motivações, as necessidades e as experiências sociais que nutrem a língua, sem demora, essa mesma língua promove um círculo infinito de renovação, a permitir que novas motivações, novas necessidades e novas experiências surjam (GARCEZ, 1998). Nas interações verbais e nas relações estabelecidas com o outro e com o próprio eu, por meio da mediação dos sistemas simbólicos, via discursos, a consciência e o comportamento se modificam, novas posições são assumidas nos discursos e na vida social, a alterar gradativamente a forma social e o nível de desenvolvimento cultural de cada indivíduo. Esse desenvolvimento cultural tende a agregar novos valores, a gerar avaliações e mudanças de comportamento, logo, surgem, também, significantes e significados novos, como no exemplo anterior de café, cuja cultura é um condicionante para o uso desse ou daquele signifiante, a remeter ao mesmo significado.

Enquanto ser humano, o nosso agir decorre de determinadas esferas de atividades (escola, igreja, trabalho, política, amizades, dentre outras relações), o que implica o uso da linguagem na forma de enunciados certos. Não há produção de enunciados fora dessas esferas de ação, logo, são determinados pelas condições específicas dessas esferas, por suas finalidades, o que pode estabilizá-los precariamente e mudar em função de alterações nas próprias esferas (FIORIN, 2011). É na interação, no dizer que é possível agir, a motivar determinados enunciados. Assim, em cada esfera, o uso da linguagem conduz a elaboração de enunciados, relativamente estáveis (FIORIN, 2011), denominados por gêneros do discurso (BAKHTIN, 2016).

Essas motivações e interesses geram, sem sombra de dúvidas, avaliações, porque

toda palavra, falada ou pensada, não é um simples ponto de vista, mas um ponto de vista *avaliador*. Quando pronunciamos ou ouvimos uma palavra, nunca a percebemos como algo separado e abstraído da realidade, como um fenômeno puramente sonoro, autossuficiente e valioso por si só [...]. [...]. Por isso, na comunicação linguística viva, na interação discursiva viva, não avaliamos a palavra como um som articulado, relacionado a algumas significações, a palavra como objeto de estudo gramatical, mas


sim o *sentido*, o conteúdo, o *tema* contidos na palavra, ouvida ou lida” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 316, [destaques do autor]).

São as significações atribuídas pelos seus interlocutores nas palavras que geram e permitem avaliações constantes, tendo em vista que a realidade concreta, a posição social e o contexto histórico e social determinam as significações atribuídas pelo autor e pelo leitor/ouvinte, a gerar, conseqüentemente, as avaliações sociais, carregadas com as valorações de cada grupo. Os valores são construídos pela religião, pelo trabalho, pela economia, pelos círculos sociais etc., como nos exemplos anteriores já citados, em que a mudança do significante CAFÉ muito se deve ao contexto histórico e econômico. O exemplo de CRUZ, que carrega uma simbologia religiosa que ultrapassa séculos e séculos. Como enfatiza Freitas (1999, p. 4), “[...] ao se admitir a natureza materialista e ideológica do signo linguístico, de imediato está descartada a visão de signo compreendido por si mesmo e arbitrariamente constituído por um significante e por um significado”, pois a lógica do psiquismo subjetivo consciente do homem não se encontra no interior, nem se desenvolve no organismo, mas fora dele, pois “*o psiquismo subjetivo é o objeto de uma análise ideológica, de onde se depreende uma interpretação socioideológica*” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 49, [destaques dos autores]). Mais precisamente, “[...] *as formações ideológicas são interna e imanentemente sociológicas*” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 113, [destaques do autor]). Na realidade, todo enunciado é definido pelas suas condições reais, “[...] e, antes de tudo, pela *situação social mais próxima*” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 204, [destaques dos autores]), aquela que é determinante para nossas escolhas, desejos e ações.

Para que seja possível compreender esses aspectos, utilizamos, como exemplo, o signo gestual PRECONCEITO, em Libras. Até o momento, há dois signos gestuais amplamente utilizados no Brasil, cujas características apresentam peculiaridades durante a enunciação, assim como carregam valores ideológicos, de certa forma, diferentes, a depender do contexto social de uso, do local e do nível cultural dos interlocutores. Ambos demarcam significados parecidos, entretanto, ao mesmo tempo, carregam valores ideológicos diferentes, de modo a caracterizar visualmente a sinalização.

Os signos gestuais, no português, são apresentados pela mesma palavra PRECONCEITO. No entanto, em língua de sinais, o termo é empregado a partir de dois signos gestuais diferentes, apresentados por significantes diferentes, bem como possuem significados distintos.

Quadro 10 – Signos gestuais para PRECONCEITO

	
<p><b>CM:</b> inicial em  e final em </p> <p><b>PA:</b> ombro</p> <p><b>M:</b> semicircular do punho de fora</p> <p><b>OR:</b> palma para baixo</p> <p><b>ENM:</b> expressão de repúdio</p>	<p><b>CM:</b> mão em </p> <p><b>PA:</b> espaço neutro</p> <p><b>M:</b> semicircular dos punhos, uma mão a esfregar na outra, em sentidos contrários</p> <p><b>OR:</b> uma palma para baixo, outra para cima</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Ao investigar o significado do termo PRECONCEITO no Dicionário Priberam (<https://dicionario.priberam.org/preconceito>), observamos dois significados: “1. Ideia ou conceito formado antecipadamente e sem fundamento sério ou imparcial”, que muito se parece ao significado empregado no primeiro signo gestual de PRECONCEITO. Segundo Martins (2021), sua sinalização deriva do signo gestual de NÃO-GOSTAR em Libras, pois trata-se de um sentimento de pré-conceito em relação a determinada coisa que talvez a pessoa nem conheça; “2. Opinião desfavorável que não é baseada em dados objetivos = INTOLERÂNCIA”. O termo intolerância se justifica no mesmo dicionário (<https://dicionario.priberam.org/intolerancia>) como “2. violência”, que muito se identifica a justificativa atribuída por Martins (2021), em relação ao segundo signo gestual de Libras, pois o seu uso é para situações mais discriminatórias, algo a rechaçar, destruir o outro, um contexto de uso mais intenso.

Os exemplos apontam que a singularidade dos signos gestuais em Libras não decorre somente da atribuição ideológica e valorativa empregada pelos surdos. Eles carregam ideologias e valores que são empregados pelos ouvintes e influenciam os surdos na escolha dos signos gestuais durante a enunciação. Outra influência na escolha dos signos gestuais em uma enunciação decorre também da situação, ou seja, a depender do contexto social e histórico no momento da enunciação. Outrossim, não se pode ignorar a influência que o

auditório emprega no discurso, pois qualquer interação necessita do outro, que é constituído de valores, ideologias, crenças, assim como possui determinado nível cultural, a alterar ou agregar valores, a partir das avaliações realizadas. Nesse sentido, a linguagem não é descrita somente pela situação social mais próxima, pela interação social, pelos enunciados produzidos entre dois indivíduos socialmente organizados, pela relação intersubjetiva necessária, entre outros. Ela demanda posições assumidas, significações atribuídas por mim e pelo outro, avaliações categorizadas ideologicamente como corretas ou não, além disso, é intensa e abrangente, a comportar aspectos axiológicos que permitem compreendê-la para além de um signo linguístico, aspectos que são abordados no contexto dos enunciados.

### 2.2.3 A linguagem e seus aspectos axiológicos

Por se organizar em função de outrem, o discurso define e estrutura seu caráter dialógico (GARCEZ, 1998). É na enunciação que o Círculo de Bakhtin aponta a natureza social e não individual da linguagem (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017), a considerar que toda expressão ocorre, portanto, entre “[...] o *expresso* (interior) e a sua *objetivação exterior* para os outros (ou talvez até para si mesmo)” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 202, [destaques dos autores]). Essa natureza é possível ao se ter a língua utilizada no intercâmbio social como a mesma, somente assim a formação de sentidos para o indivíduo se constitui, a refletir-se na objetivação exterior. Esta ideia ressalta a necessidade de a Libras ser compartilhada por aqueles que estão inseridos no universo da criança surda, tendo em vista que ela

[...] vai tomando a própria língua de sinais como objeto de atenção, participando de negociações que focalizam a adequação dos interlocutores, e sua competência linguística evolui em íntima relação com os enunciados do outro, que se realizam nas interações face a face (parceiros ou professora) ou que são ecoados no dizer de cada sujeito (ecos do dizer de outros não presentes, em especial do professor surdo) (GESUELI, 2006, p. 285).

Assim, para que uma comunicação dialógica ocorra, independentemente de a língua ser oral ou gestual, todo enunciado se constitui pela parte verbal ou sinalizada expressa, que é a língua, a palavra, o signo, também por uma parte que não está expressa, que se apresenta subentendida, constituída pelo contexto extraverbal, a refletir no todo do acabamento do enunciado, tratam-se da entonação e do julgamento de valor. Na concepção de Priori e Polato

(2016), o julgamento de valor social é um condensador de avaliações sociais, de modo a determinar a seleção do material pelo autor e a recepção desta seleção pelo ouvinte. Logo, “essa escolha, regida pela alteridade, prenuncia a entoação possível de ser compartilhada pelo locutor e pelo interlocutor/ouvinte para melhor compreensão do tema” (PRIORI; POLATO, 2016, p. 47), portanto, a parte não expressa é que nos permite observar os aspectos que complementam e perpassam o caráter único da palavra, que caracteriza o enunciado enquanto linguagem.

Ao tomar como princípio que o ambiente social mais próximo determina a forma do enunciado, então, se excluirmos da expressão a língua, a formalização social e histórica, os gestos, as posições, os sentimentos, entre outros, não restará nada da expressão, tão pouco da vivência que nela está atrelada. A expressão decorrente do uso de uma língua precisa, além dos signos linguísticos ou signos gestuais, de aspectos complementares, indispensáveis para que os seus interlocutores compreendam o enunciado, e, a partir da compreensão, possam também, se posicionar no discurso a partir de novos enunciados. Nessa perspectiva, é possível observarmos alguns apontamentos realizados pelo Círculo de Bakhtin em relação à construção do enunciado, que vai além do signo linguístico ou signo gestual, mas contam, também, com os aspectos axiológicos da linguagem. Segundo o Dicionário Priberam, o termo axiologia corresponde a “filosofia de valores, particularmente dos valores morais” (<https://dicionario.priberam.org/axiologia>), logo, para o Círculo de Bakhtin, não tem como pensar em língua/linguagem sem articular aos valores que são construídos socialmente e expressos nos discursos, pois se assim o fosse, a linguagem seria morta, acabada.

Para o Dialogismo, o enunciado se resume em uma “[...] unidade da comunicação discursiva e como um *todo* semântico, constitui-se e toma uma forma estável precisamente no processo de uma determinada interação discursiva gerada por um tipo de comunicação social” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 269, [destaques do autor]), isto é, cada unidade dessa comunicação que construímos no dia a dia, a partir de situações diversas, com sujeitos diversos, com suas próprias estruturas gramaticais e estilísticas, é atribuída pelo Dialogismo como gêneros primários ou cotidianos, pois são organizados, construídos e finalizados em função da sociedade, dos grupos sociais. Além deles, ressaltam-se a existência dos gêneros secundários, que ao contrário dos gêneros cotidianos ou primários, são decorrentes de códigos culturais mais elaborados, como a escrita acadêmica, e de sistemas específicos como a política, a arte, a ciência. Segundo Machado (2005), suas formações são mais complexas, elaboradas a partir da comunicação cultural organizada, contudo, “isso não quer dizer que

eles sejam refratários aos gêneros primários: nada impede, portanto, que uma forma do mundo cotidiano possa entrar para a esfera da ciência, da arte, da filosofia, por exemplo” (MACHADO, 2005, p. 155). Quanto aos gêneros secundários, Volóchinov (2019) revela que usam variadas formas de introdução ao construírem seus enunciados, inclusive dos gêneros primários e as relações entre eles. Assim, num processo dialógico interativo, o que dimensiona as esferas de uso da linguagem é a distinção entre os gêneros primários e secundários, dessa maneira, nesses contatos, as esferas tanto se modificam, como se complementam.

Nas trocas dialógicas, a partir de um sistema simbólico em comum, os aspectos axiológicos sustentam os gêneros como ferramentas da linguagem utilizada, cujo propósito é fornecer elementos suficientes para que o enunciado seja compreendido pelo outro. Logo, os aspectos axiológicos se apresentam pela junção entre os juízos de valor empregados pelos participantes do discurso, assim como pela entonação atribuída por cada enunciador, dentro de um determinado elemento extraverbal, que, segundo Volóchinov (2019), corresponde à situação social e o auditório social de cada enunciado. Importa compreendermos que o discurso verbal ou sinalizado não é autossuficiente, pois depende da situação que “[...] não é outra coisa a não ser a *realização efetiva, na vida real, das diferentes formações ou variedades da comunicação social*” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 269, [destaques do autor]) e do auditório, que se trata dos participantes do discurso, o que confirma que toda enunciação tem uma orientação social certa.

Sendo de orientação social, logo, todo indivíduo possui, em seu pensamento, um auditório social estável, é nele que são formados seus agrupamentos, motivos e avaliações interiores. Como afirma Leontiev (1978), o desenvolvimento humano é permeado pelas características de classe, e pertencendo a ela está condicionado às conexões com o mundo circundante, seja por um segmento maior ou menor de sua atividade prática, conhecimentos, contatos, aquisição de normas de comportamento. Assim, “Quanto mais culto for um indivíduo, tanto mais o seu auditório se aproximará do auditório médio da criação ideológica, mas, em todo caso, o interlocutor ideal não é capaz de ultrapassar os limites de uma determinada classe e época” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 205), a revelar que todo enunciado é determinado pela situação e pelos participantes do evento, tanto os imediatos quanto aqueles distantes. Para o autor, “Uma enunciação concreta (e não uma abstração linguística) nasce, vive e morre no processo de interação social dos participantes da

enunciação. Sua significação e sua forma em geral se definem pela forma e o caráter desta interação” (VOLÓCHINOV, 2013, p. 86).

O autor e seu enunciado precisam do auditório social, pois toda enunciação demanda de um destinatário, a esperar uma resposta, uma compreensão responsiva ativa. Essa compreensão é indispensável na comunicação discursiva, mais precisamente, “o signo expresso pela mão não deve ser um signo ocasional ou passageiro. Apenas ao se tornar um signo estável ele pode entrar no horizonte de um grupo social, ser necessário a ele e se transformar em um valor social” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 249). O que nos leva a compreender que “[...] nenhuma cultura poderia ter existido se a humanidade tivesse sido privada da possibilidade da comunicação social, *cuja forma materializada é a nossa língua*” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 250, [destaques do autor]).

Para que o movimento das mãos realizado por uma pessoa ganhasse sentido, era necessário que a outra pessoa o compreendesse, a estabelecer certa relação entre o objeto ou o fenômeno e o lugar de uso, claro que isto somente seria possível por experiências anteriores. Dessa forma, “Todo conteúdo ideológico, sem exceção, qualquer que seja o código pelo qual ele é veiculado, pode ser compreendido e, em consequência, psiquicamente assimilado, isto é, ele pode ser produzido por intermédio do signo interior” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 58). Entendemos, então, o quão necessário era para o homem compreender a significação daquele movimento, assim como o signo que o expressava, por isso era necessária a existência dos juízos de valor, do extraverbal.

O Dialogismo deixa evidente a questão do extraverbal, ao ressaltar que, no “[...] discurso verbal, tomado no seu sentido mais largo como um fenômeno de comunicação cultural, deixa de ser alguma coisa auto-suficiente e não pode mais ser compreendido independentemente da situação social que o engendra” (VOLÓCHINOV; BAKHTIN, 2000, p. 3), isto é, o discurso verbal ou sinalizado demanda tanto da situação, do contexto em que o enunciado está sendo construído, quanto do auditório que dele participa. Ambos, situação e auditório, determinam os discursos interiores a se apropriarem de determinadas expressões exteriores, que estão inseridas no contexto discursivo, mas que não são expressas, porque, para Volóchinov (2019), são compensadas pelo ato, ação ou resposta daqueles que participam de determinada comunicação social.

Nessa lógica, o fenômeno psíquico se explica exclusivamente por fatores sociais, por determinar a vida concreta dos indivíduos, nas condições do meio social (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Dessa forma, numa interação discursiva, resultam enunciados

concretos, não podendo ocorrer interação com um interlocutor abstrato, isolado, pois, “[...] na ausência de um interlocutor real, ele é ocupado, por assim dizer, pela imagem do representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 204). O interlocutor, para o qual a palavra se orienta, pode ser um integrante ou não do mesmo grupo social do falante, ou ainda, estar numa posição superior ou inferior, tratando-se de hierarquia, ou ter ou não laços sociais mais estreitos com o falante. O que não pode haver é a existência de um interlocutor abstrato, isolado, pois não haveria uma língua comum entre os membros, nem no sentido literal, quanto menos no sentido figurado (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017).

Esses aspectos que estão inseridos no extraverbal, a situação e o auditório, segundo Menegassi e Cavalcanti (2013), dão complemento ao discurso, embora não estejam apresentados de forma explícita, ficam subentendido pelos envolvidos no discurso, ajudando-os a compreendê-los, logo, se constituem por três elementos chaves:

1) o horizonte espacial ideacional que envolve o conhecimento físico, espacial em que o enunciado está se realizando, que é visível aos interlocutores, e o conhecimento ideológico dos falantes sobre as condutas que devem ter nesse espaço determinado; 2) o conhecimento e a compreensão comum da situação comunicativa por parte dos interlocutores, que envolve o contexto histórico cultural e os conhecimentos que os envolvidos têm em comum sobre os aspectos que estão ali envolvidos, como o tema discutido, as posições sociais de cada interlocutor etc.; 3) a avaliação comum da situação, os valores que sustentam essa interação e que compõem o horizonte social, realizada pelos participantes para que a enunciação se estabeleça, se constitua e, principalmente, seja compreendida (MENEGASSI CAVALCANTI, 2013, p. 436).

Esses elementos em conjunto, de acordo com Czerevaty e Angelo (2020), são o conjuntamente visto, sabido e avaliado durante o discurso. Todo enunciado se realiza por essa complementação do extraverbal. Qualquer exclamação, pedido, ordem ou pergunta acabada, para Volóchinov (2019), se caracteriza como enunciado cotidiano, principalmente os pedidos ou ordens tendem a exigir o complemento extraverbal, tanto no início, quanto durante sua construção, porque qualquer enunciado, assim como o seu acabamento, é gerado pelo atrito existente entre a palavra e a palavra alheia, assim como pelo atrito da palavra com o extraverbal.

Volóchinov (2019) pontua a questão do atrito entre a palavra e a palavra alheia, assim como o atrito da palavra com o extraverbal, porque o gênero cotidiano faz parte do ambiente



social, nessa relação de contato, o ambiente limita e o define em todos os seus aspectos interiores, ou seja, esses gêneros, do mesmo modo que surgem, ganham também acabamento, sempre composto por dois momentos, o enunciado daquele que fala e a compreensão daquele que escuta. Podemos citar aqui dois exemplos de acabamento de gêneros cotidianos distintos, trata-se do bate papo entre amigas, cuja intimidade entre elas permite que os enunciados sejam construídos sem formalidade, pois todas se conhecem (auditório), e a situação permite o uso de expressões descontraídas, levianas, coloquiais, entre outros. De modo diferente é o acabamento que ocorre numa conversa entre o médico e o paciente, ou entre o professor e o aluno, entre outros diálogos. O discurso se inicia, constrói-se e finaliza-se por meio de réplicas ou afirmações distintas, cujas expressões utilizadas demandam certa formalidade, pois “Cada situação cotidiana recorrente possui uma determinada organização do auditório e, portanto, um determinado repertório de pequenos gêneros cotidianos” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 271), que estão inseridos em determinadas vias de comunicação, que refletem as ideologias do tipo de comunicação, do objetivo, da estrutura e da composição social.

Ao contrário dos enunciados que possuem acabamento e geram gêneros discursivos distintos, sejam orais, escritos ou sinalizados, as unidades isoladas da língua não pertencem a ninguém e como são completas, não possuem acabamento, tão pouco constitui um todo, não permitindo respostas, pois não são dirigidas a ninguém. A fim de exemplificar, a palavra *fogo*, que embora seja completa, não suscita respostas (FIORIN, 2006), contudo, pode suscitar a) o sentido de perigo; b) o falante pode solicitar fogo ao interlocutor, para acender seu cigarro; c) o falante pode se utilizar do termo para destacar que uma discussão está pegando fogo; entre outros possíveis exemplos de uso da palavra, que nestes casos, adquire autoria e acabamento, passando a ser um enunciado com direito de resposta (FIORIN, 2006), sempre a partir de uma determinada situação social.

Observamos que a palavra isolada, portanto, não pode servir de exemplo, necessitando que esteja inserida no fluxo da interação ao qual o discurso ocorre. Ademais, como realça Volóchinov (2019), mesmo que as palavras refletem a realidade objetiva, assim como pontos de vista socialmente determinados sobre essa realidade, não tem como colocar um sinal de igualdade entre elas.

É por meio das avaliações, desses pontos de vista, das opiniões, dessas refrações que o signo vive, e se desenvolve (VOLÓCHINOV, 2019). Toda palavra ganha um sentido no discurso de alguém, são as ideias, as emoções e os desejos que constituem a marca do signo

linguístico, que, na concepção do Círculo de Bakhtin, refere-se ao termo ideologia. Dimensão essa que só pode ser compreendida no interior dos enunciados, pois todo signo está sujeito a valoração ou juízos de valor, sempre passará pelo crivo da avaliação ideológica (CABRAL, 2006) ou, como ressalta Brait (2005), avaliação social, que nada mais é do que

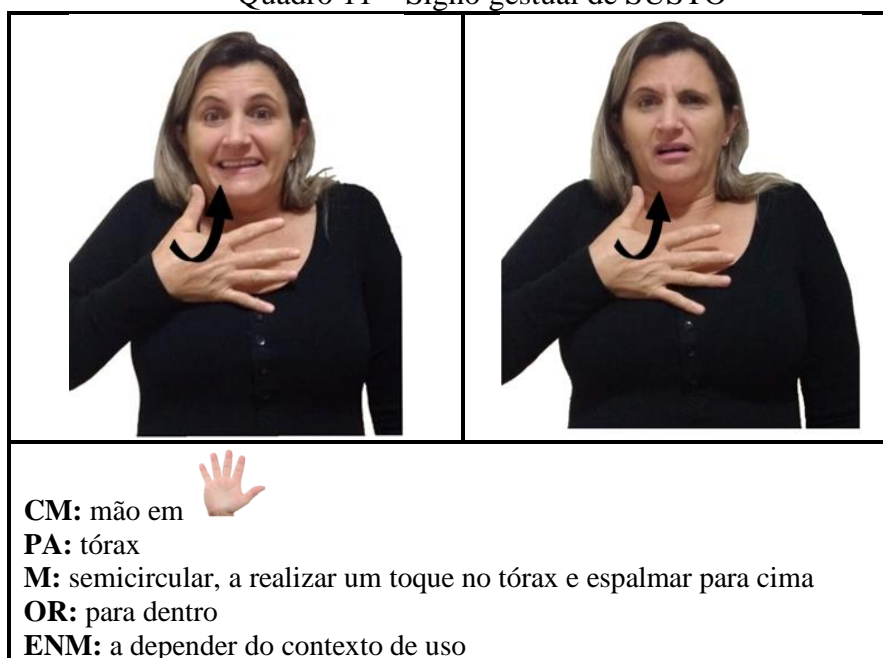
[...] “competência avaliativa e interpretativa de sujeitos em processo interativo”, ou, mais simplesmente, o julgamento da situação que interfere diretamente na organização do enunciado e que, justamente por isso, deixa no produto enunciado as marcas do processo de enunciação (BRAIT, 2005, p. 93).

A avaliação social ou valorativa reside, portanto, na questão ideológica, que, na concepção do Círculo de Bakhtin, é o espaço da contradição. Para Marx e Engels (2007), contradições são todas as colisões ocorridas na história, originárias a princípio no seio das forças produtivas e a forma de intercâmbio que delas emergem. Pensar em linguagem vai além da concepção dialógica para Bakhtin, movimenta-se de acordo com as relações estabelecidas entre os sujeitos e o meio, a comportar uma visão ampla, complementada pela consciência, pelo agir de cada sujeito, sua forma de pensar, de sentir, sua forma de vida (BESSA, 2016). São nesses atritos que a valoração se realiza pelos interlocutores em dois níveis, no grupo social ou pelo próprio indivíduo. O diálogo, a interlocução só ocorrem pelas visões, pelos conhecimentos e pelas avaliações realizadas pelos interlocutores sobre o objeto de referência, a considerar a posição ideológica que cada um ocupa no contexto social e no discurso. Os juízos de valor são observados com singularidade em um discurso, por meio da entonação valorativa utilizada pelo falante, assim como pela resposta do interlocutor. Todo enunciado é composto por uma entonação, traço característico da expressão, necessário para que os enunciados sejam compreendidos pelos coparticipantes do discurso.

O tom valorativo que imprimimos nos enunciados é construído na relação entre o eu e o outro, nas interações sociais, dessa forma, não pertence à palavra, independentemente do seu significado (BESSA, 2016). A entonação, para Paixão e Menegassi (2020, p. 22), possibilita “[...] reconhecer a natureza dos enunciados que se integram aos contextos da enunciação. A entonação é, portanto, a própria enunciação com as características que a constituem, tais como os gestos, as representações, a altura de voz etc.”. Na língua de sinais, a entonação é a marcação do signo gestual por meio da EFC utilizada pelo enunciadador, como também pelos gestos das mãos, por meio de movimentos durativos e repetitivos de determinados signos gestuais.

Em toda forma de linguagem é passível de ser verificada a entonação, pois depende exclusivamente do juízo de valor empregado pelo indivíduo que está ali, a expressar um enunciado, seja em um texto verbal, uma pintura, uma música, uma escultura, entre outros. No caso da língua oral, ela ocorre ou pela alteração da voz, pela forma como se expressa com o corpo e a cabeça, pelas expressões do rosto etc. No caso do escritor, a manifestação ocorre durante a produção textual, com o uso da pontuação, das expressões, pela ironia. Na pintura, o realce das cores, as formas, as linhas, o tamanho, etc.; assim ocorre na dança, no teatro, entre outras manifestações de linguagem humana. No caso de Libras, trouxemos dois exemplos que estão representados no Quadro 11, cujo signo gestual SUSTO, enquanto significante é o mesmo, mas uma única mudança na EFC (ênfase como algo relacionado a surpresa ou como algo assustador), permite que ambos recebam entonações diferentes, a depender da realidade concreta ao qual o enunciado está inserido.

Quadro 11 – Signo gestual de SUSTO



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No primeiro exemplo, o signo gestual de SUSTO é demonstrado com uma entonação mais amena, agradável e feliz, caracteriza-se mais com uma expressão facial de surpresa, do que de assustado. A expressão é de prazer e satisfação a determinado objeto ou ação, a condizer com o contexto de uso, como a ação de abrir um pacote de presente, ser pedida em casamento, receber uma visita distante, ou qualquer outra situação que envolva surpresa. Já, no segundo exemplo, o mesmo signo gestual aponta a entonação de um susto que se refere

a um assombro, de algo ou ação, ou ainda, angústia, medo, desespero, cujo contexto do enunciado e a posição do enunciador demonstram que tenha presenciado ou tenha sido alvo de um assalto, um assassinato, uma notícia desagradável, ou algo que seja assustador.

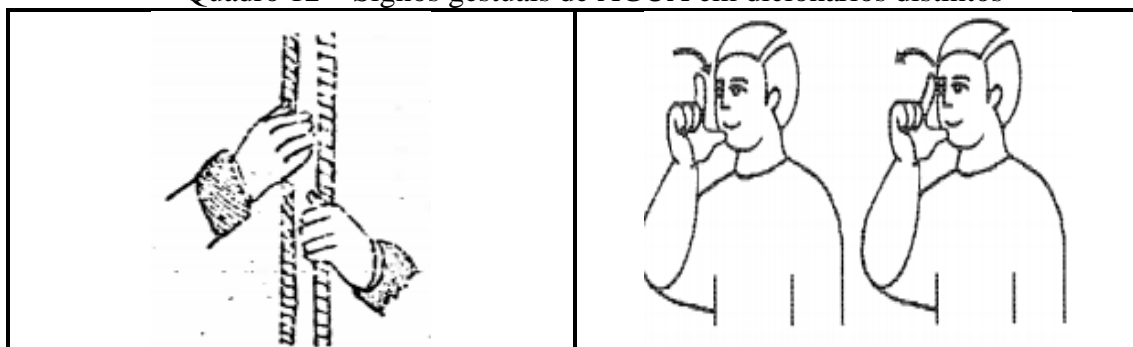
O contexto é determinante para o uso ou não da entonação, tudo depende dele. É na entonação que a valoração encontra sua expressão mais pura (VOLÓCHINOV, 2013). É cabível destacar que não é possível ignorar ou tirar o direito de valor das coisas ou dos conceitos, isto porque a noção de valor se insere e se manifesta socialmente, em forma de enunciados historicamente situados. Logo, compreende-se o quanto a noção de valor e o modo em que a entonação o denota está inserido no complexo desenvolvido desde o primado do signo ideológico, o que se opõe indiscutivelmente ao signo linguístico (CZEREVATY; ANGELO, 2020). Se a valoração depende do contexto histórico e social, a entonação depende da valoração, é por ela que se torna possível o estabelecimento de um vínculo estreito entre a palavra e o contexto extraverbal, a conduzir a palavra para além das fronteiras verbais (VOLÓCHINOV, 2013), a entonação se encontra no limite entre o dito e o não dito. Sendo a entonação uma das constituintes de sentido, e sentido em Bakhtin se reserva às respostas das perguntas na situação de interação discursiva, para que tais respostas ocorram, necessitamos das vozes, das palavras alheias, ou seja, dos enunciados carregados de sentidos e expressos por outras pessoas (BUBNOVA; BARONAS; TONELLI, 2011). Não há palavras por conta própria, todas são direcionadas a alguém e pertencem a alguém. Para que se obtenha um novo sentido, a partir das palavras de outrem, é necessário compreendermos essas palavras, o que permite que respondamos nossos interlocutores, e só é passível de resposta algo que tenha sido dito antes (BUBNOVA; BARONAS; TONELLI, 2011).

Essas palavras alheias fundamentam as concepções de Vigotski e Bakhtin a respeito da língua/linguagem. Para que possamos desenvolver a consciência individual, necessitamos dos outros, dos sistemas simbólicos, como a linguagem, compartilhados socialmente, portanto, necessitamos das palavras alheias. O homem se apropria do signo linguístico via meio social, interioriza esse signo que retorna ao meio nos processos de interação de forma diferenciada. Essa palavra, devido às colorações ideológicas que tendem a marcar suas condições de produção, lhe alteram dialeticamente (SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010). As significações ou significados das palavras, ao serem adquiridos ou apropriados pelos sujeitos, funcionam como embriões, isto é, auxiliam para que novos e mais complexos conceitos sejam formados (VYGOTSKY, 2007b), é a apropriação da palavra alheia.

Para Scorsolini-Comin e Santos (2010), é na e por meio da linguagem que a palavra constitui o sujeito, contudo, eles não se referem à significação ou à palavra enquanto unidade da língua, mas, ao seu conteúdo, pelo enunciado acabado e com um sentido concreto. São nas condições reais da comunicação verbal ou gestual que a significação da palavra faz referência à realidade concreta. Nesse sentido, “A significação de uma palavra só pode ser entendida a partir dos enunciados, da sua entonação, que vai lhe conferir toda uma expressividade própria. A entonação expressiva não pertence à palavra, mas ao enunciado” (SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010, p. 752). Cada enunciação é única, mesmo ocorrendo repetições do enunciado verbal ou gestual, o sentido valorativo empregado é outro, do mesmo modo que o contexto social, histórico e discursivo em que foi produzido é diferente, independentemente se for uma produção inicial ou uma recepção em que se concretizem a linguagem (MENEGASSI; CAVALCANTI, 2013). Os juízos de valor empregados pelos participantes do discurso caracterizam-no e não se reservam às palavras, mas à realidade que os signos refletem e refratam. Dessa forma, mesmo sendo pronunciada por pessoas de classes diferentes, a palavra, embora seja a mesma, refletirá pontos de vista diversos, “[...] mostrará diferentes relações com a mesma realidade, com o mesmo fragmento da existência, que é o tema dessa palavra” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 316). Embora no campo das palavras pareça ter uma mesma significação e expressar um mesmo ponto de vista, de forma constante, observa-se a contradição, tanto nas significações, quanto nos pontos de vista (VOLÓCHINOV, 2019).

A palavra é a mesma, entretanto reflete pontos de vista diferentes durante os enunciados, por estar atrelada ao contexto histórico e social. Citamos, como exemplo, o signo gestual ÁGUA, produzido por Gama no ano de 1875. Um século depois, o mesmo signo é lexicalizado no *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua Brasileira de Sinais*, por Capovilla e Raphael (2001).

Quadro 12 – Signos gestuais de ÁGUA em dicionários distintos



Fonte: Gama (1875)	Fonte: Capovilla e Raphael (2001, p. 167)
--------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Embora sejam escassos registros e estudos na área da etimologia referente aos signos gestuais de Libras, as análises de alguns sinais são possíveis a partir de comparações sógnicas. Nesse caso, nesta Tese, em sua maioria, tais análises são apenas por deduções realizadas pela pesquisadora, a partir das descrições dos signos gestuais e da experiência de atuação como intérprete na área. Contudo, todas as análises estão sustentadas pelas duas teorias aqui expostas e discutidas. Na primeira figura do Quadro 12, deduzimos que talvez o signo gestual apresente características da ação aplicada pelas pessoas no período em que o dicionário foi produzido e publicado (1875), ou seja, a retirada de água do poço, com o uso de baldes amarrados por cordas, que poderia ser uma prática recorrente, manifesta pela figura das cordas e das mãos a puxá-las. Do mesmo modo, deduzimos que o signo gestual de ÁGUA, que sofreu mudanças no decorrer do tempo, na segunda figura, faz referência à quantidade de água em um copo, até mesmo, referência ao balanço da água ao ser tomada por um indivíduo, ou, ainda, os movimentos do indicador caracterizaram o som realizado pela garganta ao beber a água. Nesse caso, é preciso salientar que a questão valorativa do signo é que mudou ao longo da história, a levar à produção de novos signos gestuais.

Esses exemplos atestam o quão o ambiente social e histórico é determinante ao enunciado, a implicar,

[...] que as relações dialógicas são, antes de tudo, relações de sentidos entre enunciados, enquanto manifestação de diferentes vozes no jogo da comunicação discursiva. Implica ainda assumir o signo como fenômeno de natureza ideológica, admitindo-se que o tom valorativo, o componente axiológico que imprimimos aos nossos enunciados não pertence à palavra, independe, pois, do significado dela; é sempre de índole individual contextual, constrói-se no processo de interação social, na relação eu/outro (BESSA, 2016, p. 19).

Como ressalta Freitas (1999, p. 5), “o signo é um produto social, que, devido à sua natureza semiótica, é internalizado pelos indivíduos, mas não perde, em momento algum, os seus vínculos com o exterior”. Ele surge da dinâmica das interações sociais, nos diálogos, cujo movimento se estabelece “[...] entre o signo verbal (palavra) e a signicidade (sistemas de signos da vida social), a dialogia do discurso não se manifesta fora da signicidade emanada da sociosfera histórico-cultural” (MACHADO, 2013, p. 139), o que determina que

o signo linguístico e o signo gestual tenham seu caráter instituído na comunicação, cuja base é a interação social.

Essas evidências apontam que, na prática do cotidiano, o que ouvimos, vemos, pronunciamos, sinalizamos não são palavras ou signos gestuais, são significações ideológicas, tendo em vista que a palavra, aqui compreendida também como signo gestual, é repleta de conteúdo e de significação. Logo, para Bakhtin e Volóchinov (2006, p. 50), “o que faz da palavra uma palavra é a sua significação. O que faz da atividade psíquica uma atividade psíquica é, da mesma forma, sua significação. Se abstrairmos a significação, perdemos, ao mesmo tempo, a própria substância da vida psíquica interior”. Essas considerações são substanciais, principalmente para que se possa entender que, na personalidade consciente do indivíduo, a sua estrutura se apresenta tão social quanto a vivência coletiva (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Para o Dialogismo, para algo se tornar um desejo vivo do homem e ser expresso por si, obrigatoriamente, passa pela refração ideológica e social. Na realidade, esse processo demonstra que a consciência do homem se realiza no material sgnico que foi criado por uma coletividade organizada a partir da comunicação social que ali tenha se estabelecido. Assim, “A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação sgnica de uma coletividade” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 98).

O homem, ao produzir palavras expressas por uma língua, seja ela manual ou linear, terá gesticulação e entonação, a obter “[...] o colorido *sociológico e histórico*: da época, do meio social, da posição de classe do falante e daquele ambiente real e concreto no qual ocorre o enunciado” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 25 [destaques do autor]). Nesse contexto, as avaliações advindas da contradição orientam o discurso interior, a ocasionar novos enunciados, cujas palavras recebem novas significações, que novamente são atravessadas pela avaliação e pelo discurso de outrem.

É por isso que, antes de toda enunciação, precede a compreensão dos enunciados, precede o pensamento, a consciência individual. Todo pensamento é constituído de ideologia, logo, todo enunciado é carregado de valoração, de entonação e relação extraverbal. A ideologia é, antes de tudo isso, o artefato social indispensável para caracterizar o pensamento, a consciência, assim como para expressar, por meio da linguagem, os juízos de valor e as significações atribuídas pelo indivíduo. Cabe ressaltar que o pensamento precisa ser amparado no contexto da ciência, no sistema ideológico coerente, para que possa pouco a pouco tomar forma, a partir dos signos ideológicos assimilados

anteriormente, do contrário, se ele existe apenas no contexto de minha consciência, trata-se de um pensamento obscuro e incompleto (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017).

Para melhor compreendermos a diferença existente entre o signo interior e exterior, Bakhtin e Volóchinov (2006, p. 61) destaca que, no primeiro, “[...] compreender significa relacionar um signo interior qualquer com a unicidade dos outros signos interiores, isto é, apreendê-lo no contexto de um certo psiquismo. No segundo caso, trata-se de apreender um dado signo no contexto ideológico correspondente”. Assim, fica evidente que toda atividade psíquica é constituída do social e do individual, e “a palavra não seria apenas um meio de comunicação, mas também conteúdo da própria atividade psíquica” (SCORSOLINI-COMIM; SANTOS, 2010, p. 751). Se o signo ideológico segue o caminho do exterior para o interior, a atividade psíquica seria ao contrário, é a passagem do interior para o exterior. Nessa lógica, a introspecção se resume à compreensão, a efetuar-se pela tendência ideológica, ou seja, reserva-se ao campo social toda e qualquer atividade mental do sujeito, “[...] pois a palavra e o material semiótico, externo aos sujeitos, são elementos determinantes para a organização do pensamento que, posteriormente, retornam ao campo social” (SCORSOLINI-COMIM; SANTOS, 2010, p. 752), ou seja, confirmam sua objetividade-subjetividade-objetividade.

Para Bakhtin e Volóchinov (2006, p. 62-63), “[...] a introspecção esclarece os signos interiores com a ajuda do sistema cognitivo dos signos psicológicos; ela esclarece e diferencia a atividade mental, e tende, assim, a fornecer uma explicação psicológica satisfatória dessa atividade”. Compreender os signos interiores e exteriores, só é possível ao se efetuar a ligação deles com a situação de sua formação, com a totalidade dos fatos, com as situações sociais, as experiências exteriores que esclarecem os signos interiores (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). O psiquismo, como salienta o autor, em relação ao organismo, goza da extraterritorialidade, pois se trata do social, do ideológico infiltrado no organismo, a penetrar no mundo interior, a fim de realizar sua natureza ideológica (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Sobre o discurso interior, constituído a partir da consciência social e individual, Amorim (2009) ressalta que

o dever de pensar e a impossibilidade de não pensar são dados pela posição que ocupo em um dado contexto da vida real e concreta. Desse lugar, que somente eu ocupo, o que vejo e o que penso são da minha responsabilidade. Ninguém mais pode pensar aquilo que penso. Ninguém mais pode prestar contas da minha posição e realizá-la, por isso não existe nenhum álbi para que eu não pense e não assuma o que penso. Do meu lugar concreto e



único, o pensamento e o ser que ele exprime adquirem um valor, uma entonação e deixam de ser uma mera abstração. O conteúdo de um pensamento tem uma significação estável que é dada pela identidade do ser que ele revela. Mas esse mesmo pensamento somente adquire sentido quando eu o assumo e o valoro (AMORIM, 2009, p. 23-24).

Ao reconhecer a existência do signo interior e exterior, logo, numa comunicação discursiva entre dois indivíduos, o que expressamos é apenas um lado do processo de comunicação, que não ocorreria se o signo verbal ou gestual permanecesse apenas enquanto signo exterior (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Ele precisa tornar-se um signo de uso interior, um discurso interior, para que, assim, a segunda condição da comunicação discursiva ocorra, isto é, a sua compreensão, bem como a resposta a ele (VOLÓCHINOV, 2019). Logo, entende-se que o indivíduo é orientado pela coletividade que o rodeia, pois quanto mais organizada e diferenciada ela for, mais complexa e diversificado será seu mundo interior (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017).

No caso dos surdos, essa coletividade precisa ser constituída por usuários da mesma língua, que compartilhem valores em comum, caso contrário, retomamos a discussão sobre culturas e línguas majoritárias e minoritárias. Para Sá (2006)

as culturas minoritárias geralmente convivem com os códigos da cultura que se considera dominante e pretensamente normalizadora. [...]. A surdez geralmente é tida como limitação e o espaço do convívio cultural e comunitário dos surdos não é valorizado como um “ambiente social” normal – normal costuma ser fingir que é ouvinte e frequentar uma escola regular (SÁ, 2006, s/p).

Concordamos com a autora e salientamos que, evidentemente, os surdos tendem a carregar especificidades da cultura ouvinte, juízos de valor, ideologias que nem sempre condizem com a realidade desse grupo. As situações cotidianas e o auditório, neste caso, normalmente se constituem a partir da língua oral e das relações sociais vivenciadas entre os ouvintes, logo, diante da realidade de muitos surdos, torna-se difícil serem orientados a se desenvolverem a partir dessa realidade.

Se o que emana do discurso são as condições reais do enunciado, da mesma forma, “toda compreensão é carregada de resposta. Isso quer dizer que a compreensão passiva da significação é apenas parte do processo global de compreensão. O todo é a compreensão responsiva ativa, que se expressa num ato real de resposta” (FIORIN, 2011, p. 8). Bakhtin e Volóchinov (2017) interpelam que a forma linguística para um falante se apresenta

importante pelo signo mutável e flexível que é, não como um sinal constante e invariável, para isso, considerar o ponto de vista daquele que escuta e compreende torna-se fator elementar para o discurso e a manutenção de enunciados concretos. A partir da premissa de que a linguagem precisa emanar de sujeitos socialmente organizados para que haja compreensão e resposta, não é possível conceber que surdos sem resíduo auditivo consigam, portanto, interagir com ouvintes, a ponto de compreender e chegar a um nível de responsividade sem que seja por meio da língua de sinais, sem que seja pela realidade concreta de envolvimento com a comunidade surda, com a linguagem dessa comunidade, seus valores, suas ideologias.

Fica evidente para Bakhtin e Volóchinov (2017, p. 177), que “a principal tarefa da compreensão de modo algum se reduz ao momento de reconhecimento da forma linguística usada pelo falante como a “mesma” forma [...]”, mas, reserva-se à compreensão do contexto concreto, sua significação do enunciado. Para o autor, “De modo algum o processo de compreensão deve ser confundido com o processo de reconhecimento. Eles são profundamente diferentes. Apenas um signo pode ser compreendido, já o sinal é reconhecido” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 178). Em *Gêneros do discurso*, Bakhtin (2016) esclarece que a alternância dos sujeitos no discurso se deve à compreensão ativamente responsiva de ambos, que pode ocorrer de forma silenciosa ou por meio de uma ação responsiva baseada na compreensão do enunciado. Mais precisamente, durante um discurso, ao terminar um enunciado, o falante pode tanto passar a palavra, quanto dar ao outro o lugar na sua compreensão ativamente responsiva (BAKHTIN, 2016). Cada réplica, indiferentemente se for longa e completa, ou ainda, breve e fragmentada, tem sua conclusibilidade, expressa a posição do autor e suscita uma resposta, que pode gerar uma posição responsiva (FREITAS, 1999). Para o autor, “na verdade, a significação pertence a uma palavra enquanto traço de união entre os interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva” (FREITAS, 1999, p. 12), aliás, “[...] a conexão entre compreensão e escuta, escuta que fala, que responde, mesmo que não imediata e diretamente; por meio da compreensão e ‘pensamento participante’ [...]” (BAKHTIN, 2010, p.7), o que pressupõe que, para esse processo ocorrer, necessita-se do sistema linguístico.

Compreender o enunciado do outro é orientar-se a ele, o que denota que um processo de formação necessita da ajuda de outro processo de formação, pois toda compreensão é dialógica, por isso, a significação pertence à palavra localizada entre os falantes. Dessa forma, “Em cada palavra de um enunciado compreendido, acrescentamos como que uma

camada de nossas palavras responsivas. Quanto maior for o seu número, quanto mais essenciais elas forem, tanto mais profunda e essencial será a compreensão” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 232). É nessa vertente de análise que Bakhtin revela que a palavra reúne em si as vozes de todos aqueles que a utilizam ou a têm utilizado historicamente, portanto, é discurso, é história, é ideologia, do mesmo modo que é luta social (CEREJA, 2005), que se constitui indiscutivelmente na contradição do dia a dia, na contradição dos enunciados, no âmbito da interação social e verbal.

Os aspectos de análise do Dialogismo a respeito língua/linguagem se entrecruzam constantemente durante as obras dos autores pertencentes ao Círculo de Bakhtin. Evidentemente, é perceptível um olhar mais peculiar dessa teoria em relação ao assunto, a comparar-se aos estudos desenvolvidos pela teoria Histórico-Cultural. Embora em Vigotski não seja tão evidente as diferenças existentes entre língua/linguagem, até mesmo pelos objetivos propostos nos seus estudos, que seguem a premissa do desenvolvimento humano a partir dos sistemas simbólicos, no Círculo de Bakhtin, os apontamentos se revezam, a ter enaltecimento social da linguagem em relação à língua, a revelar o foco de estudo do autor e de seus colaboradores, tendo a ideologia como primazia.

A partir dos pressupostos ressaltados nesta seção, apresentamos no Quadro 13 uma síntese dos principais conceitos sobre língua e linguagem defendidos pelo Círculo de Bakhtin.

Quadro 13– Conceitos do Dialogismo relacionados à língua/linguagem

<b>Linguagem</b>	Meio de comunicação que, além de ser histórico e social, é também ideológico e valorativo, porque, na prática cotidiana de interação social, os signos linguísticos refletem e refratam, nos discursos, as ideologias e os valores empregados pelo homem no decurso histórico da sociedade.
<b>Língua</b>	A língua se fundamenta pelo fenômeno social da interação verbal, sendo assim, vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, que, através da enunciação, torna-se real, uma atividade social de natureza dialógica.
<b>Palavra</b>	Unidade da língua, repleta de conteúdo e significação ideológica e cotidiana, que surge nas reais condições de uso, adquirindo o estilo do falante, a concordar com determinada situação e contexto.
<b>Significação/ Sentido</b>	Durante o discurso, observamos as significações atribuídas pelo produtor aos interlocutores, a depender do contexto histórico e social de uso da linguagem. Cada nova enunciação gera nova significação e assim sucessivamente.
<b>Discurso</b>	Fenômeno comunicativo verbal compreendido a partir da situação social que o constitui.
<b>Interação</b>	Trocas dialógicas entre indivíduos socialmente organizados, cujos valores e ideologias permitem que os enunciados concretos sejam compreendidos pelos interlocutores.

<b>Mediação</b>	O ser humano se utiliza do sistema simbólico linguístico como instrumento mediador nas suas relações com o meio, e são nessas relações que a cultura produzida pela humanidade é apropriada, a desenvolver, assim, a consciência individual e social.
<b>Responsividade</b>	A atitude responsiva ativa configura-se como uma contra palavra do interlocutor durante o discurso. É a reação do auditório em relação à compreensão de uma posição assumida e expressa pelo enunciador em um determinado discurso.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As contribuições do Dialogismo reverberam a importância do meio para a constituição linguística, social e psíquica do homem. Os princípios atribuídos pela teoria Histórico-Cultural, no processo de desenvolvimento do homem, corroboram com a argumentação teórica do Dialogismo a respeito da função da linguagem nesse processo. De modo adjacente, as discussões de ambas teorias sustentam que o surgimento da linguagem humana tem como prerrogativa o trabalho coletivo, logo, é social por natureza, por isso é carregada de ideologia, a imprimir, nos discursos cotidianos, valores diversos. Com isso, a cada novo enunciado, novos valores são agregados, e assim sucessivamente, a demonstrar o quanto a linguagem é viva no processo de interação verbal e social do homem.

Embora, muitas são as semelhanças entre a teoria Histórico-Cultural e o Dialogismo, ainda é possível conceber discrepâncias nas concepções de seus precursores, a realçar o quanto a linguagem sempre é pauta para inúmeras discussões. Dessa forma, na sequência, salientamos as semelhanças e as diferenças observadas nas obras das duas linhas teóricas.

### 2.3 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS ENTRE A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E O DIALOGISMO EM RELAÇÃO À LÍNGUA/LINGUAGEM

Assim como a Teoria Histórico-Cultural, o Dialogismo preconizou a língua/linguagem como um dos principais instrumentos intelectuais criados pelo homem. Do mesmo modo, ambas fazem jus à relação entre a linguagem e o pensamento, dessa forma, era de se esperar que as duas linhas teóricas apresentassem muitas semelhanças sobre o assunto, aliás, que suas análises também se constituíssem a partir de algumas diferenças plausíveis, a considerar o foco de estudo proposto por cada corrente. A primeira, com um viés mais histórico e psicológico, também se ampliou para outras áreas, como a da linguagem e da educação; a segunda, embora tenha ressaltado a arte na literatura, o cunho de pesquisa era praticamente discursivo, logo, alguns conceitos se apresentam adjacentes, enquanto

outros um pouco ábditos, no entanto, mantendo-se, segundo Brandist (2012), nas dimensões históricas do desenvolvimento cultural do homem.

A relação entre ambas as teorias é tão contígua que, certamente, Vigotski e Bakhtin tinham conhecimentos a respeito dos trabalhos um do outro (BRANDIST, 2012). Ademais, essa relação permitiu que as contribuições de ambos fossem analisadas e abordadas por pesquisadores de diferentes áreas, assim como em realidades e períodos históricos diversos. Garcez (1998), a exemplo, ao utilizar-se do Círculo de Bakhtin, realizou uma releitura das concepções de Vigotski, a ampliar, assim, as articulações que de um lado tangem sobre os processos intermentais e intramentais, e do outro, os culturais, institucionais e históricos.

A base de sustentação dessas teorias se concentra no materialismo histórico e dialético, logo, a dialética é utilizada constantemente em suas observações. Além disso, a premissa que originou a linguagem, ou seja, da necessidade de comunicação e organização do trabalho coletivo, permitiu a ambos ampliar seus campos de investigação, de modo que a linguagem não era mais apenas um instrumento criado pelo homem com vistas ao trabalho. Seus estudos permitiram oportunizar análises paralelas a respeito da linguagem em outras esferas, com maior respaldo, nas interações sociais do contexto cotidiano do homem, assim como no seu desenvolvimento psíquico. Assim, “[...] visavam à dialética do subjetivo e do objetivo, mediados pela linguagem. Para eles, o sentido das coisas é dado ao homem pela linguagem. Na linguagem, no diálogo, na interação, estão o tempo todo, o sujeito e o outro” (RADAELLI, 2011, p. 30), logo, a peculiaridade que determinou o surgimento da linguagem não foi do todo suficiente para manter a atenção desses estudiosos na esfera do trabalho, a ampliá-la.

Para a primeira linha teórica, a função da linguagem, no desenvolvimento do comportamento humano, representou um salto qualitativo alcançado pelo homem em relação aos animais, tendo em vista que, no animal, a comunicação é estritamente instintiva; no homem, apresenta-se com um instrumento mediador para o desenvolvimento do comportamento. Já para a segunda linha, a linguagem desempenha grande papel na organização da vida social do homem, pois todo processo de comunicação discursiva ocorre entre duas ou mais pessoas. Essa comunicação demanda de signos socialmente compartilhados, que, ao serem compreendidos e apropriados pelos homens, permitem pensar-se a si mesmo, a constituir alteridade e subjetividade, tornando-se signos do discurso interior, portanto, passíveis de respostas.

Para o Círculo de Bakhtin, a língua enquanto sistema não pode e não consegue ser a base para a compreensão e a explicação dos fatos linguísticos. Pelo contrário, é no ato discurso, mais precisamente, no enunciado, produto do discurso e de natureza social, que verificamos a língua enquanto forma viva, pois “[...] *não há vivência fora da encarnação sígnica* (VOLÓCHINOV, 2019, p. 177, [destaques do autor]). Por sua vez, na teoria Histórico-Cultural, é de difícil percepção a diferença entre linguagem e língua, pois estão a todo o momento num processo de confluências, em que os signos e os sentidos apresentam forças significativas iguais, na verdade, são componentes inalienáveis dessa relação estabelecida entre o homem e o mundo, por meio dos discursos. A diferença evidenciada nas obras da segunda teoria é marcada pelas divergências entre o Círculo de Bakhtin e as tendências de estudo da língua pelo subjetivismo individualista e pelo objetivismo abstrato, sendo que a primeira pregava a língua como ato individual e criativo; a segunda observava a língua apenas pela lógica interna do próprio sistema de signos (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Para o Círculo, pensar em língua é compreender sua função enquanto meio técnico, através do qual se aponta para algum objeto (definido e imóvel) ou para alguma ação (também definida e imóvel), mas que nos contextos da realidade concreta do homem ganha significação, sentido vivo, a ter um caráter sócio-histórico-ideológico-valorativo.

De forma latente, o sistema simbólico que fora criado para representar os conceitos do trabalho, da magia, da religião etc., principalmente nas obras de Vigotski, tem grande valorização, porém, o que mais importava não era o aspecto da forma da língua, pois permanece a mesma em todas as suas formas de uso, o que interessava a ele, assim como para os precursores do Dialogismo, era caracterizar o papel desempenhado pela linguagem no contexto de interação, que, ao interiorizar o discurso de outra pessoa, torna-se parte da estrutura da fala interior, do seu próprio discurso (VIGOTSKI; LURIA, 1996), a tornar-se parte do pensamento. Assim, a língua não se trata de um sistema de formas normativas e idênticas, como atesta Volóchinov (2019), pelo contrário, para a consciência subjetiva do falante, este aspecto nem entra em questão, pois o que importa é o aspecto da forma linguística em contexto concreto de uso, a tornar-se adequada e apresentar-se mutável, pois o conceito origina-se socialmente e sua formação envolve, antes de tudo, a relação com os outros homens.

É notável que o maior diferencial entre a linguagem e a língua está presente na fala viva, na prática, nos enunciados por meio da linguagem verbal ou sinalizada que “[...] a

consciência foi capaz de se desenvolver apenas graças a um material flexível e expresso por meio do corpo. A palavra foi justamente esse material” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 100), que é repleta de conteúdo e significação ideológica, determinada pelo contexto de uso. O ápice da linguagem encontra-se, portanto, nas relações sociais e dialógicas, cujas significações ocorrem pela influência das palavras do outro, das palavras alheias, ou seja, são nas relações sociais estabelecidas entre os indivíduos e a experiência com o meio que a linguagem controla tanto o ambiente quanto orienta o comportamento humano. Sem demora, o ponto central no desenvolvimento intelectual humano, ao se originar a inteligência prática e abstrata, formas puramente humanas de inteligência, “[...] acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem” (VYGOTSKI, 1991, p. 20), a ser uma das principais diferenças entre o homem e os animais.

É pela mediação linguística, pelas significações que vão sendo construídas no contato com o outro, nas diferentes esferas sociais, que a cada enunciação expressa por um falante, novas significações originam-se para seus interlocutores, a permitir a constituição de novos enunciados, a formar novos discursos. O significado para a teoria Histórico-Cultural, assim como a significação para o Dialogismo, não pode e nem deve ser apartado da palavra, pois, se assim o fosse, a palavra não pertenceria ao reino da linguagem, já que é parte inalienável dela, e, sendo sua parte, também constitui o pensamento humano. Nesse sentido, o homem isolado dificilmente se desenvolveria, pois é nas interações entre os homens e o meio, nas significações que emanam de enunciados concretos, que o ser humano se apropria da linguagem, a alimentar ideologias, juízos de valor, permitir o desenvolvimento da consciência, e, a partir da apropriação do discurso exterior, construir o discurso interior. Desse modo, desde a tenra idade, todos nós somos guiados pela palavra do outro, orientados socialmente (VYGOTSKY, 2007b; VOLÓCHINOV, 2019). Evidentemente que o sistema de signos, seja linguístico ou não, apresenta-se indispensável ao desenvolvimento do homem, tendo em vista que, na sua ausência, a comunicação somente seria possível nos moldes mais primitivos e limitados (VYGOTSKY, LURIA, 1996). Na prática do discurso social, é passível observar o outro em toda a sua singularidade, unicidade em questões de relações, experiências, valores etc.; assim como as identidades constituídas, representadas nas questões de gênero, classe, nível cultural, posição social etc. Além disso, é por meio da linguagem que todo conhecimento produzido pelo homem é apropriado pelas gerações futuras.

Assim, a linguagem em relação às FPS é o carro chefe, quanto mais falante for o meio social, mais desenvolvida é a criança (VYGOTSKY, 2007b); quanto mais culto for o falante, tanto mais o seu auditório se aproximará do auditório médio da criação ideológica (VOLÓCHINOV, 2019). A constituição linguística e psíquica é determinada pela interação social e pela mediação da língua/linguagem, mas, nenhum discurso exterior é apropriado, compreendido, de modo a se tornar um discurso interior, se não fizer parte da realidade concreta daquele que escuta, tendo em vista que “[...] fora do contexto seria incompreensível para os outros, porque omite “mencionar” o que é obvio para o “locutor”” (VYGOTSKY, 2007, p. 13b). O discurso trata-se de uma expressão do processo de tomada da consciência, sendo então a linguagem, meio de relação social, o discurso deixa de ser alguma coisa autossuficiente e não pode mais ser compreendido independentemente da situação social que o engendra.

Se para a teoria Histórico-Cultural o processo de desenvolvimento do pensamento é uma transformação do interpessoal para o intrapessoal, parte sempre do discurso socializado para o discurso interior, para o Dialogismo não é muito diferente, pois ambos reverberam a importância do desenvolvimento da consciência. Para isso, exige apropriação das significações constituídas socialmente, conhecimentos, simbolizações, linguagem etc. As duas teorias apenas abordam a temática em campos distintos. Essa consciência no discurso do Dialogismo encontra-se na contra palavra, ou seja, na atitude responsiva ativa dos interlocutores. Todo enunciado demanda de um enunciador, da situação, do auditório, da sua posição social no discurso, assim como dos juízos de valor ou avaliação empregados pelo falante e pelo auditório. Os dois momentos específicos em que o signo é caracterizado pelo movimento de objetividade-subjetividade-objetividade, ou seja, o signo apresenta-se externo ao indivíduo, passando pela natureza semiótica que possui e pela reversibilidade, apresenta-se interno, sendo, então, internalizado. Quando o discurso se encontra apropriado, compreendido pelo interlocutor, permite, assim, o emprego de uma contra palavra, uma atitude responsiva. Logo, a internalização, que para Vigotski refere-se à apropriação dos conceitos, dos conhecimentos, da linguagem e da capacidade de agir com essas informações de forma generalizada, muito se parece a concepção do Dialogismo, a considerar sempre, neste caso, a materialidade verbal e não verbal da linguagem.

Evidentemente que para ambas as teorias toda e qualquer internalização ou atitude responsiva demanda do outro, da convivência da interação social e da mediação da linguagem. É na tensão dialógica entre os seres humanos que os conhecimentos



historicamente produzidos pelo homem, as significações, suas ideologias e seus valores são apropriados, num processo contínuo de desenvolvimento humano.

Com o propósito de sistematizar os conceitos principais atribuídos pelas duas linhas teóricas, apresentamos no Quadro 14 a síntese de diferenças e semelhanças entre ambas.

Quadro 14 – Diferenças e semelhanças entre a teoria Histórico-Cultural e o Dialogismo

	<b>TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL</b>	<b>DIALOGISMO</b>
<b>Linguagem</b>	Meio de comunicação criado pelo homem, por isso é histórico e reconhecido como uma das FPS e um instrumento mediador entre o homem e o meio, a ter característica social, capaz de orientar o comportamento humano.	Meio de comunicação que, além de ser histórico e social, é também ideológico e valorativo, porque, na prática cotidiana de interação social, os signos linguísticos refletem e refratam, nos discursos, as ideologias e os valores empregados pelo homem no decurso histórico da sociedade.
<b>Língua</b>	Reconhecido como um sistema de signos, constituído por sons e palavras, que, durante a interação social, ganha significação.	A língua se fundamenta pelo fenômeno social da interação verbal, sendo assim, vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, que, através da enunciação, torna-se real, uma atividade social de natureza dialógica.
<b>Palavra</b>	Trata-se de um ato verbal do pensamento, que reflete a realidade diferente de como é refletida nas percepções imediatas.	Unidade da língua, repleta de conteúdo e significação ideológica e cotidiana, que surge nas reais condições de uso, adquirindo o estilo do falante, a concordar com determinada situação e contexto.
<b>Significado/ Significação/ Sentido</b>	O significado é parte inalienável da palavra e, como tal, pertence à linguagem e ao pensamento.	Durante o discurso, observamos as significações atribuídas pelo produtor aos interlocutores, a depender do contexto histórico e social de uso da linguagem. Cada nova enunciação gera nova significação e assim sucessivamente.
<b>Discurso</b>	Trata-se de expressão social (discurso exterior) que, após ser compreendido pelo sujeito, torna-se parte do seu discurso interior, passível de tomada de consciência, para isso segue sempre do socializado para o individual.	Fenômeno comunicativo verbal compreendido a partir da situação social que o constitui.
<b>Interação</b>	Relação estabelecida entre o homem e o meio, por operações externas e internas, numa transformação mútua constante.	Trocas dialógicas entre indivíduos socialmente organizados, cujos valores e ideologias permitem que os enunciados concretos sejam compreendidos pelos interlocutores.

<b>Mediação</b>	O desenvolvimento psíquico no ser humano decorre da mediação realizada pela linguagem entre o homem e o meio social. Assim, as funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se a base de uma forma nova e superior de atividade.	O ser humano se utiliza do sistema simbólico linguístico como instrumento mediador nas suas relações com o meio, e são nessas relações que a cultura produzida pela humanidade é apropriada, a desenvolver, assim, a consciência individual e social.
<b>Internalização/ Responsividade</b>	A internalização é um processo de operação externa que se transforma em operação interna, do âmbito interpessoal para o intrapessoal.	A atitude responsiva ativa configura-se como uma contra palavra do interlocutor durante o discurso. É a reação do auditório em relação à compreensão de uma posição assumida e expressa pelo enunciador em um determinado discurso.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os pressupostos defendidos pelos teóricos de ambas as linhas nos permitem realizar analogias entre as línguas orais e as línguas de sinais, a demonstrar que a diferença de modalidade de ambas, uma oral-auditiva e a outra gestual-visual, não se trata de um empecilho para analisarmos a Libras sob a perspectiva histórica, social e dialógica da linguagem. Pelo contrário, permite-nos reconhecer que os estudos em torno de sua constituição, bem como boa parte dos valores ideológicos empregados, são empréstimos das línguas orais, mas que, historicamente, essa língua tem sido investigada a partir de suas particularidades, assim como os signos gestuais estão sendo criados a partir da influência cultural exercida pela comunidade surda, principalmente a partir das experiências, vivências, formação e envolvimento nos movimentos de surdos, cujos valores ideológicos estão sendo empregados, decorrentes das interações sociais e linguísticas ocorridas pela comunidade surda.

A partir dessa perspectiva histórica, social e dialógica, pontuaremos, na seção seguinte, o processo de formação da Língua Brasileira de Sinais.

### 3 DA LINGUAGEM DAS MÃOS À LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

O surgimento da linguagem, assim como o desenvolvimento do pensamento humano, data de tempos remotos. Entre as formas primeiras possíveis de comunicação que foram constatadas ao longo da história de evolução do homem, citam-se os sons acústicos, as pinturas, a linguagem dos gestos, também conhecida como linguagem das mãos, a escrita, a linguagem falada, entre outras formas de manifestações humanas. Aqui, interessa-nos observar o contexto de constituição da linguagem falada e da linguagem das mãos, com ênfase, na segunda, pelo uso em Libras.

As formas de comunicação são importantes para que o homem, na organização interna de seus grupos sociais, aprimorasse tanto a linguagem utilizada, como pudesse desenvolver formas conscientes de atuar sobre a natureza, relacionar-se com outros grupos, transformando o meio e a si ao mesmo tempo. Tais transformações exigiram adaptações, assim como permitiram aos homens criar meios de sobrevivência e compreender os objetivos do grupo de vivência por meio de sistemas simbólicos.

Assim, acordamos com a posição de que a língua/linguagem não se trata de algo natural, mas, sim, de um ato social, pois, segundo Volóchinov (2019, p. 134-135), “a palavra é um esqueleto, que ganha carne viva somente no processo de percepção criativa e, por conseguinte, somente no processo da comunicação social viva”, ou seja, fora do seu contexto de uso, a linguagem não significa nada, não possui peso, é morta, sem significação. Nesse sentido, ela é tão social que Rastier (2009, p. 107 [destaques do autor]) afirma: “[...] se a faculdade da linguagem é uma faculdade de aprender línguas (*language acquisition*), seu exercício pressupõe a existência das línguas; nesse caso, a natureza humana pressupõe a cultura, o que se opõe à hipótese inicial de naturalização”. Dessa forma, “[...] **o homem é um ser social e, fora da relação com a sociedade, jamais desenvolveria as qualidades, as características que são resultado do desenvolvimento metódico de toda a humanidade**” (VIGOTSKI, 2018, p. 90 [destaques do autor]), ou seja, jamais haveria desenvolvimento humano sem que houvesse a cultura produzida pelo homem em sua história.

Ao se considerar que, se a linguagem oral fosse algo natural, como destaca Rastier (2009), teria se originado do encontro entre o aparelho fonador e do córtex pré-frontal, cujo desenvolvimento excepcional possibilitaria a imaginação de objetos mesmo ausentes. Mas, a partir da concepção de que a linguagem é de natureza social, a linguagem não só permitiu

que as ações no grupo sofressem uma organização interna e externa em relação ao trabalho, como também auxiliou nas relações estabelecidas entre os membros do próprio grupo, assim como nas relações com grupos externos, a permitir o compartilhamento de símbolos, valores e ideologias. Nesse aspecto, Rastier (2009) ensina que,

nem interna e nem externa, a língua é um lugar do acoplamento entre o indivíduo e o seu meio ambiente, porque os significantes são externos (ainda que reconstruídos na percepção) e os significados internos (ainda que construídos a partir de uma *doxa* externa). Como a linguagem faz parte do meio em que agimos, é em práticas diversificadas, das quais os discursos e os gêneros são testemunhos, que nos ligamos ao nosso meio ambiente (RASTIER, 2009, p. 109 [destaques do autor]).

É a partir dessa relação do homem com o meio que a cultura foi sendo produzida, compartilhada, apropriada, a ponto de permitir ao homem transformar a natureza e se transformar. São nessas relações que a linguagem se constitui, logo, não podemos pensar nela de forma isolada, porém, no contexto de uso do cotidiano. É pensando nesta concepção social de língua/linguagem que os apontamentos que seguem, nesta seção, são apresentados a partir de recortes temporais. Dessa maneira, a divisão está delimitada: 1) a Pré-História, a fim de pontuar a relação entre a pintura rupestre e a linguagem das mãos, assim como a sua influência sobre a constituição da linguagem falada e a de sinais. Para tanto, complementamos com as concepções da sociedade a respeito das pessoas com deficiência, a destacar, no período, a inclusão dos surdos, cuja interferência ocorreu na sua constituição linguística do período à Idade Média (século V ao século XV); 2) o desenvolvimento linguístico dos surdos, assim como os precursores dos primeiros trabalhos de seu atendimento, bem como as primeiras obras na área, a iniciar na Idade Moderna (século XV ao século XVIII), compreendendo também a Idade Contemporânea, que se iniciou em 1798, período de muita ascensão no uso da língua de sinais, contudo, também, de certo deperecimento; 3) o contexto histórico e social de constituição linguística da Libras no Brasil, com as iniciativas que datam ainda do século XIX e permanecem até nossos dias, além dos documentos legais e orientadores na área de Educação; 4) a visão geral descritiva sobre os aspectos linguísticos e estruturais da Libras como língua, caracterizada, inclusive, por documentos oficiais brasileiros.

### 3.1 DA LINGUAGEM DAS MÃOS, NA PRÉ-HISTÓRIA, ÀS PRIMEIRAS INICIATIVAS NA ÁREA DA SURDEZ, NA IDADE MÉDIA

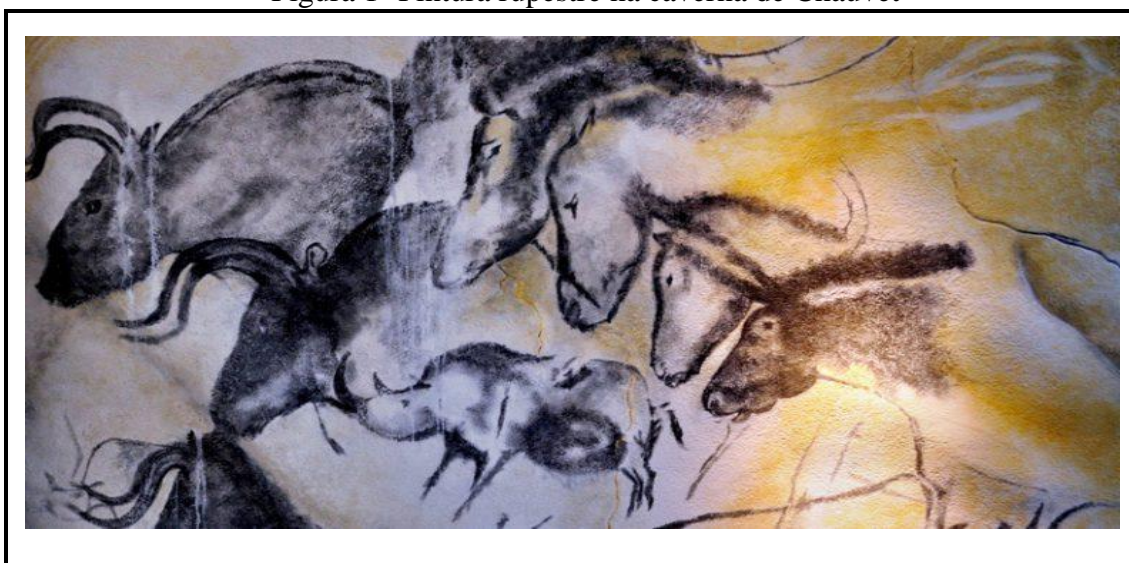
No desenvolvimento humano, o comportamento está intimamente relacionado ao meio, relação que se estabelece desde o nascimento. segundo Vygotsky e Luria (1996), o processo passa por três estágios principais: 1º) em todos os animais, o desenvolvimento do comportamento é representado pelos modos inatos, ou seja, pelas reações hereditárias, normalmente chamados de instintos, que têm como prioridade a satisfação das necessidades básicas do organismo, logo, são realizados sem necessidade de aprendizagem; 2º) a partir do primeiro estágio, o segundo é conhecido por estágio dos reflexos condicionados, provindo da experiência individual do animal, resultantes da aprendizagem e do treinamento específico, além da experiência acumulada individualmente. Assim, “Essencialmente, o treinamento não cria novas reações no animal, mas serve apenas para associar reações inatas, dando origem a novas conexões condicionadas entre reações inatas e estímulos ambientais” (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 56); 3º) têm-se as técnicas como fatores principais do desenvolvimento psicológico do homem, recursos artificiais auxiliares e instrumentos, além, é claro, do desenvolvimento de uma estrutura social. Dessa maneira, entre os instrumentos materiais utilizados para sobreviver, aos poucos, o homem também desenvolveu a linguagem articulada humana, instrumento intelectual que permitiu o desenvolvimento da estrutura social.

O homem tornou-se homem, diferenciando-se dos animais, criando e recriando instrumentos e artefatos para a caça, a pesca, assim como para a manutenção de sua sobrevivência. Nesse aspecto, a comunicação tornou-se fator indispensável, seja ela por meio de sons em forma de gritos, pinturas, gestos com as mãos e as mais variadas possibilidades de comunicação desenvolvidas. Para Parellada (2015, p. 47), “considera-se arte rupestre como uma forma de comunicação através de convenções, ou seja, um tipo de linguagem simbólica organizada; uma estratégia de se relacionar com as pessoas e através do tempo”. Essa forma de comunicação, segundo Pacheco (2018), é uma das primeiras modalidades de expressão linguística, representando não apenas o que os homens viam, como, também, os sons que ouviam, transformando-os, posteriormente, em representações visuais, nas diversas modalidades semióticas existentes em cada período da história.

As representações visuais eram figurativas ou geométricas abstratas, na realidade, sinais, que, para Parellada (2015), representavam as figuras humanas, a fauna, a flora entre outros sinais possíveis. Alguns sinais são elementares, como os pontos, os traços, as barras, assim como os sinais elaborados e criados a partir da reunião de sinais simples, que, devido

à repetição, contribuem na definição de culturas e territórios, assim como na cronologia de desenvolvimento do homem em sociedade. Nesse sentido, as pinturas rupestres, um dos sinais humanos, têm sido consideradas uma das mais antigas representações artísticas. Na realidade, os mecanismos de que deriva a pintura rupestre permitem conceber que muito se parece com a linguagem do homem por meio dos sinais (PACHECO, 2018), ajudando-nos a compreender como a linguagem humana evoluiu ao longo do tempo, conforme expresso na Figura 1.

Figura 1- Pintura rupestre na caverna de Chauvet



Fonte: Pacheco (2018).

Tais pinturas serviam de orientação para os membros do grupo, pois se tratavam tanto de reproduções ocorridas, como ataques aos animais, as lutas com membros de tribos rivais etc., quanto representariam a imaginação criadora do homem, ou seja, ações que ainda não haviam acontecido, mas aconteceriam provavelmente (GONDIM, 2012). A imaginação, nesse caso, permitia ao homem se apropriar de ações perceptivas, da imaginação reprodutora, já que, sustentado num determinado fato ocorrido, criaria novas possibilidades de ocorrência, da memória, além da possibilidade de formulação real de ações. É a linguagem humana manifestando a potencialidade do homem.

Dessa forma, a partir dessa relação do homem com a manifestação de linguagem, as mãos se destacam, a serem membros do corpo com grande utilidade ao homem, usada desde o trabalho manual até o seu uso como forma de linguagem, por meio da pintura, dos gestos etc., sendo reconhecidas, de acordo com Leontiev (2004), como o principal órgão de trabalho do homem, fato que salientamos, pois implica na constituição comunicativa em Libras. Desta

feira, o uso das mãos era de extrema importância para os homens da Idade da Pedra, já que, normalmente, todos os sons acompanhavam os movimentos realizados pelas mãos e pelo corpo, como gestos, mímicas, expressões etc. Assim, com a utilização das mãos, era por meio da pintura que, segundo Gondim (2012), observava-se a firmeza, a intensidade e o diâmetro dos traços nas imagens, recriadas pelo homem pré-histórico, a demonstrar algo que ansiava, embora ainda distante.

A pintura permitia a aproximação entre os homens, a expressar pensamentos e sentimentos, do mesmo modo a compreender o que o outro estava a pensar, pois “a experiência do homem não é mero comportamento do animal que assumiu posição vertical; é uma função complexa decorrente de toda experiência social da humanidade e de seus grupos particulares” (VIGOTSKI, 2001, p. 44), que se processam nos complexos limites que o meio social dispõe. Para Vygotsky e Luria (1996), a diferença entre os povos primitivos e os povos culturais está no desenvolvimento social e não no biológico, de modo a evidenciar que os movimentos das mãos tinham papel central na obtenção do alimento (VOLÓCHINOV, 2019). Nesse aspecto, na cultura primitiva, principalmente no que tange às tribos, cujos dialetos eram muito diferentes, os sinais e gestos com as mãos eram os meios utilizados para comunicação (WUNDT, 2013), de modo a permitir a compreensão dos seus membros, assim como se fazerem compreender por todos.

As línguas duais nos povos primitivos, a relacionar em uso a fala oral e a linguagem dos sinais, foram estudadas por algumas teorias, entre elas a Teoria Histórico-Cultural, a enfatizar a relação mútua entre ambas as línguas. Para Wundt (2013),

embora nós devamos considerar a linguagem dos gestos como uma forma original de linguagem, na medida em que nós podemos observá-la no momento de sua criação, obviamente não devemos esquecer que a gênese das formas de comunicação gestual às quais estamos familiarizados pertence a uma cultura superior cujas condições diferem largamente daquelas do pensamento primitivo (WUNDT, 2013, p. 94).

Essa constatação se evidencia pela própria constituição da língua utilizada pelos surdos hoje, que carrega questões históricas, culturais e linguísticas, diferenciando-se das primeiras manifestações de linguagem gestual utilizada pelos homens primitivos. As constatações levantadas até aqui, assim como as pesquisas desenvolvidas por Vygotski (1991) com crianças em fase de desenvolvimento linguístico, cuja a resolução de tarefas práticas exige da criança a ajuda da fala e das mãos, levam-nos a reafirmar a ideia de que as mãos se apresentam, desde a antiguidade, como um dos membros do corpo mais importantes

para o ser humano. Na realidade, os hominídeos utilizavam-se do ato de apontar para chamar a atenção dos seus pares quando desejavam algo do ambiente externo, ou seja, tinham o hábito de dizer com o dedo, como ensina Joffily (2010). Entretanto, cabe-nos considerar que o contexto histórico e social é determinante tanto para o desenvolvimento da linguagem das mãos quanto para qualquer outro sistema simbólico criado pelo homem, a depender dos meios disponíveis para isso, assim como do grupo social a que cada sujeito faz parte. A partir desse pressuposto, entendemos que a linguagem “[...] é um fenômeno histórico-fenomenológico e sociológico [...]” (SOUZA, 2002, p. 54), que está em constante desenvolvimento nas trocas dialógicas que ocorrem no cotidiano, logo, o diálogo é algo natural da linguagem e quando em uso, demonstra o quanto é dinâmica, ideológica e valorativa, não restando dúvidas de que se trata de um produto social humano.

Ademais, essa dedução se potencializa ao verificarmos que mesmo ocorrendo a vocalização nos bebês, desde o nascimento, Lima e Cruz-Santos (2012) ressaltam que é por meio dos gestos que as primeiras intenções e estruturas voltadas à comunicação ocorrem, cujos gestos apresentam-se imprescindível, a fundamentar a constituição linguística no sujeito, pois é com esses gestos que a criança passa a construir conceitos, tendo em vista que ainda não possui domínio da linguagem verbal. Para Mori (1994), o gesto de apontar, ou qualquer outro gesto ou movimento, só adquire significado no contexto de interação social, seja da criança com a mãe ou da criança com um adulto. Assim, o gesto que inicialmente era fracassado, voltado a um objeto, sofre transformações qualitativas, de modo a resultar num plano intrassubjetivo, ou seja, “quando a mãe vem em auxílio e interpreta seu movimento como uma indicação, o gesto indicativo se converte em gesto para o outro, por meio do discurso e recorte maternos” (MORI, 1994, p. 6). São essas transformações do movimento em simbolização que permitem a constituição da linguagem humana a partir de sinais, conseqüentemente, a inteligência discursiva. Logo, se a língua utilizada é a oral e a criança é ouvinte, sua linguagem aos poucos se desenvolve para a oralidade. De modo idêntico ocorre com a criança surda, cujos pais se utilizam da língua de sinais, pois o processo para surdos e ouvintes é idêntico, apenas o que muda é a forma de linguagem utilizada.

A importância da linguagem gestual não se reserva apenas aos surdos que a utilizam como forma de comunicação. Mesmo a considerar os tempos mais remotos, Joffily (2010, p. 66) ressalta que “[...] a sua qualidade silenciosa pode ter sido, em certas situações, extremamente vantajosa. O caráter direto, eficaz e silencioso desta linguagem é vital, sobretudo para quem necessita, como os antigos hominídeos, comunicar-se sem fazer



barulho”. Ademais, tratava-se de uma linguagem ideal para os surdos, habitantes daquelas terras inóspitas, que precisavam sobreviver nos grupos primitivos sem demonstrar sua limitação auditiva, pois aqueles que apresentassem alguma deficiência ou que não possuísem habilidades, força ou resistência, representavam um fardo para o grupo, logo, dificilmente conseguiam sobreviver (DUARTE et al, 2013). Muitos surdos sobreviveram por possuírem, assim como os ouvintes, semelhanças físicas, ou seja, a deficiência auditiva era imperceptível sem uma linguagem verbal desenvolvida.

Ao longo da história, é possível reconhecer a influência exercida pela linguagem das mãos nas linguagens atuais, pois, segundo Rastier (2009), constam estudos do século XVIII a denotar que a linguagem humana é derivada da linguagem gestual. Por sua vez, ao contrário desses postulados, Wundt (2013) alega que, se observarmos tal linguagem na sua origem, constataremos que é resultado das emoções expressas, bem como dos movimentos involuntários que tendem a acompanhar a emoção, e não de propósitos e elaborações mentais de forma consciente. Mais precisamente, é um desenvolvimento natural, constituído de movimentos expressivos dos homens que ocorre ao se ter de comunicação, mas com certa restrição ao diálogo.

Outrossim, Wundt (2013) ressalta que, dentre todas as linguagens gestuais humanas, a que menos sofre mudança é a linguagem dos surdos, assegurando que, de acordo com informações e dados colhidos em diferentes povos e culturas, em variadas partes do planeta, há uma homogeneidade notável no seu uso, mesmo havendo detalhes que se apresentam diferentes (WUNDT, 2013). A exemplo, o autor reverbera que, embora as ideias do índio americano, do europeu ou do australiano, por exemplo, não são em todos os aspectos parecidas, nos gestos, porém, cuja referência é um objeto concreto específico, as semelhanças são frequentes. Assim, por exemplo, muitos dos sinais utilizados na linguagem dos gestos de surdos europeus são também observados entre os índios de Dakota, nos Estados Unidos, logo, qualquer imersão desses surdos entre os índios não ocasionaria dificuldades de comunicação, à princípio.

Essas constatações, assim como os empréstimos linguísticos encontrados nas línguas de sinais, reforçam a possível influência da linguagem dos gestos nas atuais línguas de sinais, sofrendo, é claro, mudanças históricas e sociais, entretanto, em suma, carregam características peculiares da primeira linguagem, características que são tanto ideológicas quanto valorativas, passando de uma geração a outra. A considerar que os signos ideológicos não são apenas reflexos da realidade, mas, também, fragmentos materiais dela, já que “[...]”

compreender um signo consiste em aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos; em outros termos, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de signos” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 32). Consideramos necessário reconhecer que, para ocorrer a compreensão de uma linguagem, é necessária a organização social do grupo, de modo que todos tenham conhecimentos a respeito dos signos, cujos os significados sejam de comum acordo entre os membros (WUNDT, 2013).

Assim como a linguagem se originou da necessidade de organização no trabalho coletivo, a magia e a arte também se originaram nesses moldes, cujas simbologias eram criadas a partir de percepções ou da imaginação desses habitantes. A linguagem “[...] compreendia tanto movimentos mágicos das mãos e de todo o corpo quanto gritos mágicos que desenvolveram gradualmente os órgãos de fonação, que se origina a linguagem fônica articulada” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 137). Aliás, nos estudos de Joffily (2010), por meio de uma análise etimológica, é possível destacar o papel que a motricidade corporal desempenha em relação ao surgimento das palavras, que, dentre vários exemplos citados pela autora, destaca o vocábulo “cognição”, no seu sentido original refletia o movimento do braço ou mão, realizado de forma intencional para alcançar algo, um princípio de Libras, certamente. Nesse caso, o cérebro atua como uma mão, a captar os estímulos virtuais internos e externos. Também a palavra inteligência, que, de acordo com Joffily (2010, p. 65 [destaques do autor]), é “[...] derivada do verbo latino *intelligere* (*inter* = entre e *legere* = colher, reunir, apanhar entidades concretas), designa, na atualidade, tanto a função inteligente de tomar decisões, de fazer escolhas mentais como a de ler - reunir letras com os olhos”. Tais contribuições demonstram que realmente há alguma relação entre mão e mente nos processos de comunicação humana, pois, “se, de forma geral, a moderna análise etimológica considera a função motriz como a precursora da produção simbólica humana, para Aristóteles (1984) seriam as mãos o seu principal instrumento” (JOFFILY, 2010, p. 65), a partir disso, é possível conceber que ambos, mão e mente, atuam e até mesmo auxiliam sobre o desenvolvimento da linguagem humana, de modo determinante sobre a linguagem dos sinais.

Nesse decorrer histórico e social das civilizações, a forma de linguagem das mãos acompanha o homem, a ser considerada uma “linguagem motriz”, pois, segundo Corballis (2002), em citação nas pesquisas de Joffily (2010, p. 65), “[...] a mímica corporal, com ênfase na manual, estaria na origem da comunicação oral dos homens. Reconhecendo o gesto como o mais fiel tradutor da forma e da posição das coisas no espaço externo [...]”. Além disso, a

autora ressalta que as áreas cerebrais ativadas pela linguagem oral são as mesmas ativadas pela comunicação por meio da linguagem gestual dos surdos, reforçando, assim, a hipótese de essa linguagem ser motriz da linguagem sonora.

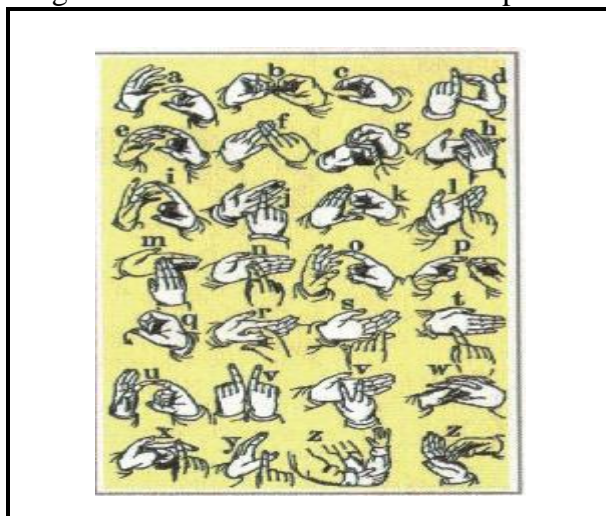
Os surdos, até o século XVIII, em algumas civilizações, como a egípcia, eram respeitados e recebiam tratamentos mais humanitários. Por seguirem as leis sacras, consideravam os surdos privilegiados, enviados pelos deuses para servir de mediadores entre deuses e faraós, por outro lado, além de não serem educados formalmente, possuíam uma vida inativa (LUCHESE, 2017). Diferente dessa postura, para os romanos, assim como para os gregos, em relação histórica de aproximação de culturas, a percepção a respeito dos surdos era de feitiçaria, de pessoas amaldiçoadas, possuídas pelo demônio, portanto eram abandonadas ou mortas (DUARTE *et al.*, 2013).

Observamos que, em todos os estudos históricos que abordam a concepção a respeito dos surdos, o misticismo e o ocultismo se evidenciam, a orientar as civilizações, ainda sem base científica definida para sua compreensão (MAZZOTTA, 2001).

A partir da Idade Média (século V ao século XV), com o Cristianismo, posturas e concepções sobre os surdos se modificavam. A princípio, primava-se pelo corpo como templo de Deus, logo, qualquer diferença do que era considerada normal deveria ser queimada na fogueira da inquisição (BIANCHETTI, 1998). Nesse contexto, era necessário seguir os princípios pregados por Jesus Cristo, o que levou, aos poucos, uma mudança na concepção da igreja, conseqüentemente, da população, sobre as pessoas surdas, que passaram a ter direito à vida. Porém, segundo Maia (2017), mesmo assim ainda não eram consideradas humanas, pois não conseguiam se comunicar, a mostrar ser diferente dos normais.

Se até o século XV, a falta de uma linguagem própria impossibilitava aos surdos receberem uma educação formal, já que se considerava a palavra oral como extremamente fundamental para isso. Girolano Cardano (1501-1576), médico de Pádua, a partir do século XVI, se propôs a ensinar as pessoas surdas por meio de símbolos, cujo legado deixado foi a capacidade de os surdos serem educáveis, a receber educação formal, logo, aptos a viver em sociedade (DUARTE *et al.*, 2013). Iniciativas como essa foram aparecendo gradativamente na Europa, muitas delas, inclusive, com caráter religioso. Em Madrid, citamos a atuação do monge franciscano Yebra. Como consta na Figura 2, Yebra se utilizava do alfabeto manual para ensinar os conteúdos espirituais aos surdos.

Figura 2 - Alfabeto manual utilizado por Yebra



Fonte: Veloso e Filho (2009 apud LUCHESE, 2017).

Em 1555, na Espanha, o padre beneditino Pedro Ponce de León atendia um menino surdo, filho de família nobre, a iniciar pelo alfabeto manual, a datilologia) o treino da fala e a escrita (DUARTE *et al.*, 2013). Os hospitais, asilos e instituições criadas para fins de atendimento ao surdo, principalmente as instituições fundadas pela Igreja Católica, foram determinantes para que essa parcela da população tivesse uma educação formal e aprendessem a se comunicar. Os trabalhos desenvolvidos por religiosos, iniciados nesse período, produziram mudanças significativas, de modo a favorecer a constituição comunicativa dos surdos.

A partir das considerações históricas discutidas, ressaltamos que: 1) a pintura rupestre foi a primeira forma de comunicação dos hominídeos, servindo de organização e orientação ao grupo, além de expressar fenômenos, acontecimentos, sentimentos etc.; 2) essa forma de linguagem foi importante para que a constituição da linguagem oral e da linguagem gestual ocorresse posteriormente, de modo a ser considerada a pedra basilar da origem da linguagem; 3) a mão, que sempre foi um membro corporal importante para o trabalho humano, denota ser, para a Teoria Histórico-Cultural e para o Dialogismo, membro ímpar no desenvolvimento da linguagem, de modo que, ainda no começo da infância, o simples ato de apontar se transforma em simbolização, durante a interação, o que comprova que a linguagem não é um processo natural, mas, sim, social em sua essência.

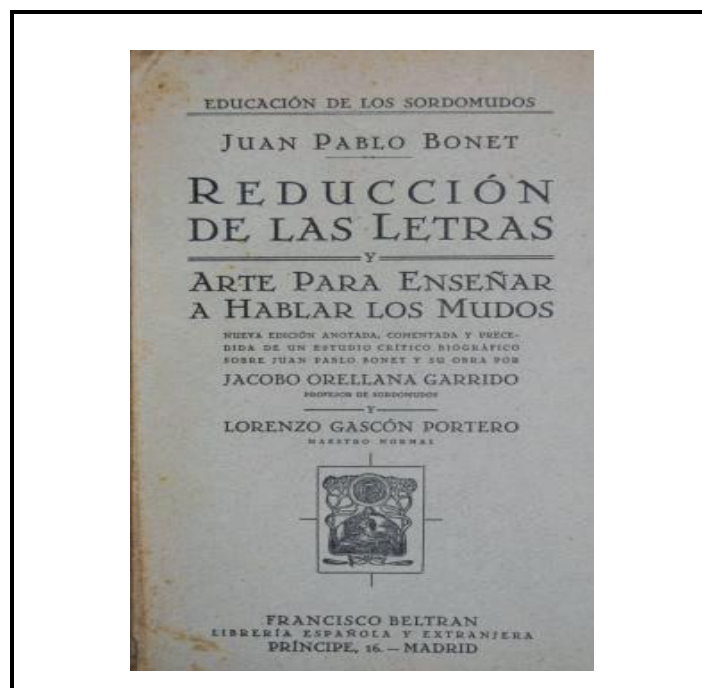
### 3.2 A LÍNGUA DE SINAIS DA IDADE MODERNA (SÉCULO XV AO XVIII) À IDADE CONTEMPORÂNEA (A PARTIR DO SÉCULO XIX)

As mudanças nas diferentes esferas sociais, inclusive na esfera econômica, a transição do artesanato para a manufatura, e desta para a maquinofatura, trouxeram transformações profundas, logo o corpo humano passou a ser visto como uma máquina em funcionamento (BIANCHETTI, 1998), do mesmo modo em que o cientificismo trouxe à tona as tentativas de cura e reabilitação dos surdos (MAIA, 2017), na busca pelo corpo perfeito. A Europa foi responsável pelos primeiros movimentos em prol desses atendimentos, não demorando muito para que os Estados Unidos (EUA) e o Canadá também adotassem medidas educacionais muito parecidas (MAZZOTTA, 2001), mesmo que embora tais medidas tenham ocorrido em abrigos, hospitais e asilos, cujos atendimentos baseavam-se em terapias, assistências, reabilitação etc.

Em virtude da segregação dos surdos que não eram aceitos socialmente, muitos trabalhos de caráter religioso, medicinal e educacional realizavam-se nos estabelecimentos, entretanto, há de se considerar que a segregação também era uma prática normal nos ambientes familiares, principalmente nas famílias nobres, salientada pela noção de que a deficiência auditiva ainda era vista pela Igreja como pecado. Logo, nesse processo, surgia da igreja a iniciativa de atender os surdos, filhos da nobreza em suas residências. Para Carvalho (2012), o objetivo desses atendimentos não se resumia à preocupação com a pessoa surda ou com sua aprendizagem, mas, sim, por interesse financeiro. Já, para Sacks (1999), a atuação dos monges cristãos decorria do sentimento de piedade, de não conseguirem tolerar a existência de almas sem acesso à confissão e ao catecismo cristão, tanto que os primeiros professores de surdos, em sua grande maioria, eram monges.

Na literatura da área, destaca-se a atuação do surdo e professor Manuel Ramírez de Carrión (1579-1652) que, segundo Lage e Kelman (2019), desenvolveu técnicas próprias de ensino, além de ter atuado na formação de jovens ligados a Jean-Paul Bonnet, o primeiro a publicar, em 1620, a obra inicial na área *Reduccion de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos* (MAZZOTTA, 2001; DUARTE *et al.*, 2013; LUCHESE, 2017), além de defender o ensino por meio do alfabeto manual (LUCHESE, 2017). A Figura 3 apresenta a capa do livro de Bonet.

Figura 3 - Primeiro livro publicado na Espanha por Bonet

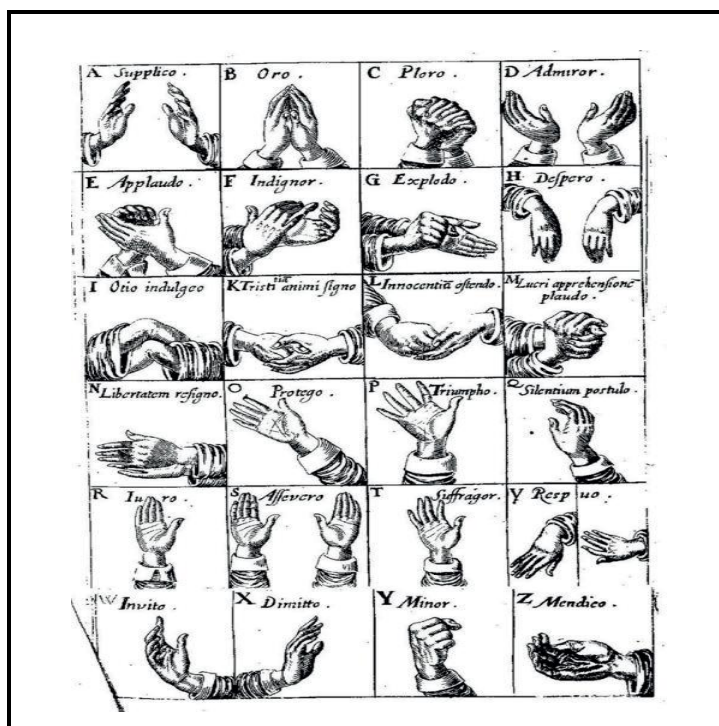


Fonte: Lane (1992 *apud* LUCHESE, 2017).

Abordagens diversas de ensino aos surdos emergem de diferentes áreas do conhecimento, como a proposta de que os surdos aprenderiam por meio da linguagem gestual ou oral, como fora proposto por Bartolomeo Della Marca (1314-1357) (CARVALHO, 2012). Outro nome que ficou conhecido na educação de surdos é o de John Wallis, professor inglês da Universidade de Oxford, que considerava o ouvido como o órgão principal para que a linguagem pudesse ser manifestada, logo, qualquer alteração ou comprometimento na sua natureza física acarretaria inviabilização na produção da palavra falada (CARVALHO, 2012). Wallis também publicou a obra *Grammatica lingæ anglicanæ*, a citar o uso incorreto da linguagem gestual (LAGE; KELMAN, 2019), pois era grande defensor do método oral de ensino.

Diferente das teorias a favor da oralização, ressalta-se a atuação de dois médicos na área da surdez, Pedro de Castro, na Espanha, a demonstrar que os sons poderiam ser captados pelos surdos, mesmo sem audição (DUARTE *et al.*, 2013), assim como John Bulwer, britânico a escrever um tratado sobre a linguagem manual, a quirologia (Figura 4), em 1644 (DUARTE *et al.*, 2013). Também publicou a obra “[...] *Philocopus*”, em que afirmava que a língua de sinais era capaz de expressar os mesmos conceitos que a língua oral” (LUCHESE, 2017, p. 18).

Figura 4 - *Chirogram from chirologia*, 1644



Fonte: Wikipédia. [https://en.wikipedia.org/wiki/John\\_Bulwer](https://en.wikipedia.org/wiki/John_Bulwer).

Como destaca Carvalho (2012), até então, praticamente em toda a Idade Moderna, a educação de surdos ocorria de forma individual, a imperar o ensino da oralidade. Quanto aos surdos, filhos de famílias menos favorecidas, o ensino lhes era restrito.

Entre todos os nomes já citados até hoje sobre o estudo a respeito do ensino do surdo, o mais notável é o abade Charles Michel de L'Epée. O clérigo tornou-se memorialmente lembrado em todo o mundo pelos trabalhos desenvolvidos com surdos e também pela contribuição desvelada à comunidade surda, permitindo a todos os surdos o acesso à educação pública e gratuita. É pertinente salientar que, embora muitas obras atestem ao abade a criação dos sinais gestuais, L'Epée não foi o criador da língua gestual, pois já existia muito antes dele, a ponto de servir de base para o seu próprio ensino (CARVALHO, 2012; SOUZA, 2003). No entanto, foi o primeiro a propor a experiência do ensino coletivo nesses moldes, em 1760 (BENVENUTO; SÉGUILLON, 2016), além de defender e ensinar surdos de classes econômicas distintas numa mesma sala de aula. Aliás, era praticamente revolucionária para o período a compreensão das ideias, sem que fosse necessário ouvir as palavras, contudo, L'Epée demonstrou ser possível, quando assumiu a educação e a formação espiritual de duas irmãs gêmeas, que, até então, eram de responsabilidade do colega Padre Vanin (CARVALHO, 2012). Para L'Epée, o essencial era que o surdo aprendesse a ler e a escrever por meio da língua de sinais, criando, então, um sistema de

sinais metódicos, por meio da junção dos sinais já criados pelos surdos com os sinais que inventara, garantindo, assim, o aprendizado dos surdos (MESERLIAN; VITALIANO, 2009; SOUZA, 2003). Além de ensinar e aprender a língua de sinais, o clérigo acreditava que para ensinar conteúdos escolares e a escrita, seriam necessárias modificações na língua nativa dos sinais, de modo que a gramática da língua oral francesa seria o espelho, o que permitiu a criação do sistema gestual artificial. A união dos sinais nativos com aqueles que o abade inventara servia para marcar flexões, sufixos, conectivos, entre outras características linguísticas da língua francesa (SOUZA, 2003).

Mais precisamente, segundo Bernarab e Oliveira (2007), a premissa se estabelecia na concepção de que a memória auditiva era apoiada pela memória visual, assim, para os surdos terem autonomia, defendia o método baseado na escrita, nos gestos e na leitura, contrariando a educação oralista, considerada muito mecânica, sem espontaneidade. Para Carvalho (2012), foi a partir desse primeiro trabalho que o abade se propôs a abrir, em sua casa, a Instituição Nacional de Surdos, na cidade de Paris, em 1771. Ao se utilizar de meios próprios para financiar a instituição, aos poucos sua casa encheu de salas de aula e também de crianças surdas, recolhidas por L'Epée em toda a cidade. Foram anos de trabalho até o abade se convencer de que poderia ensinar outros conteúdos além da formação geral em francês escrito, mais amplos e de diferentes conhecimentos. Carvalho (2012) ressalta, ainda, que, para ensinar os surdos, precisou primeiro aprender a Antiga Língua Gestual Francesa<sup>30</sup>, utilizada por uma comunidade surda bem estabelecida em Paris, que, em junção com a gramática da Língua Francesa, tornou-se o método gestual, conhecido como francês sinalizado (COVEZZI; PADILHA, 2018).

Na sua escola, recebeu pessoas surdas e ouvintes de vários países da Europa, interessados no seu método de ensino, que, ao regressarem, fundaram escolas nos mesmos moldes da escola parisiense (CARVALHO, 2012). Após sua morte em 1789, Carvalho (2012) relata que o clérigo se tornou mais prestigiado ainda, tanto pelos alunos que formou, reconhecidos como intelectuais da sociedade parisiense, quanto pelo título de “Benfeitor da humanidade”, recebido pela Assembleia Nacional de Paris em 1791.

Além desse reconhecimento, L'Epée publicou duas obras intituladas *Institution des Sourds-Muets par la voie des signes methodiques* (1776)<sup>31</sup> e *La veritable manière d'instruire*

<sup>30</sup> Língua de sinais nativa da França (COVEZZI; PADILHA, 2018).

<sup>31</sup> Link de acesso: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1040582v.image>.



*les sourds et muets confinée par une longue expérience* (1784)<sup>32</sup>, sendo que a primeira, segundo Carvalho (2012), apresentava seu trabalho com a Língua Gestual Metódica e o sucesso alcançado com ela.

Nesse percurso, Pierre Desloges, que aos sete anos de idade ficou surdo, e ao ter aprendido a língua de sinais francesa com seus 27 anos, “[...] passou a se valer da escrita para se opor à tese de que a educação de surdos deveria basear-se no ensino da fala, como era defendida na época pelo cônego Deschamps, a quem toma como principal interlocutor em seu livro” (SOUZA, 2003, p. 331). Ele foi, inclusive, o primeiro surdo a publicar a obra intitulada *A Deaf Person’s Observations About An Elementary Course Of Education For The Deaf*<sup>33</sup>, publicada em 1779. Nela, Desloges considerava inadequado o ensino da fala para surdos, e defendia o uso da língua de sinais, fato que remete a atuação de L’Epée e a sua genialidade em usar os sinais na escola, principal meio de acesso dos surdos em relação à escrita e leitura da língua francesa (SOUZA, 2003). É necessário compreendermos que sua proposta educativa se pautava nos sinais, de modo que professores aprendiam com os surdos, para facilitar a comunicação e, ao mesmo tempo, ensinavam aos surdos tanto a língua falada quanto a escrita da língua majoritária. Assim, a língua de sinais era um veículo adequado para o desenvolvimento da comunicação e do pensamento, ficando evidente a diferença entre fala e linguagem (LACERDA, 1998).

Uma terceira obra, não finalizada pelo abade, mas que foi terminada por seu sucessor e substituto na escola, o abade Roch-Ambroise-Cucurron Sicard, tratava-se de um guia de ensino, o *Dicionário dos Surdos-Mudos*, apropriado para utilizar como método, a difundido junto com seus alunos e primeiros professores surdos no mundo, Jean Massieu e Laurent Clerc (CARVALHO, 2012). Sicard, assim como fazia L’Epée, demonstrava publicamente a relevância do método, mantendo as apresentações por meio de perguntas consecutivas e de conhecimentos diversos aos seus alunos surdos (CARVALHO, 2012; SACKS, 1999). Com a Revolução Francesa e suas ideias políticas contrárias, Sicard obrigou-se a se exilar na Inglaterra e, junto dele, seguiram Massieu, Clerc e um terceiro aluno, Gobard. Lá mantiveram sessões públicas sobre o tema, numa dessas sessões, Thomas Hopkins Gallaudet estava presente, a se interessar pelo método, pedindo autorização a Sicard para estagiar no

---

<sup>32</sup> L’ÉPÉE, Charles-Michael. *La Véritable manière d'instruire les sourds et muets, confirmée par une longue expérience*. Paris: Nyon l'aîné, 1784. 348 p.

<sup>33</sup> DESLOGES, Pierre. *A Deaf Person’s Observations About an Elementary Course of Education for The Deaf*. In: Harlan LANE; Franklin PHILIP (eds.) *The Deaf Experience – classics in language and education*. Cambridge: Harvard University Press, 1984. (Texto escrito originalmente em francês, Paris: Morin, 1779.)

Instituto de Surdos-Mudos de Paris (CARVALHO, 2012). A convite de Gallaudet, Clerc seguiu para os Estados Unidos para fundar a primeira escola de surdos, *American Asylum for the Deaf*, a datar, para Carvalho (2012), de 1815, já, para Sacks (1999), a data da escola é de 1817. Assim, a Língua de Sinais Francesa misturou-se à língua nativa americana dos sinais<sup>34</sup>, criando a Língua Americana de Sinais (*American Sign Language*, ASL<sup>35</sup>), cuja repercussão do ensino desencadeou a fundação de outras escolas pelo país, assim como a criação de escolas em outros países também (SACKS, 1999). Embora, esses educadores reconheçam a importância da língua de sinais para a educação de surdos, ainda, assim, segundo Diniz (2010), mantinham o ensino do francês e do inglês sinalizado que se tratavam de sinais que seguiam a estrutura da língua oral, prática utilizada pelos educadores, para a comunicação com os surdos.

Destacamos que há diferenças entre as línguas de sinais francesa, inglesa, portuguesa etc. e algumas formas de sinalização, como o francês, o inglês, o português sinalizado etc., além do bimodalismo. Para melhor entender as diferenças existentes entre elas, Diniz (2010, p. 48) ressalva o caso de Libras e da língua portuguesa, cuja “[...] emergência de *pidgins* é favorecida pelo convívio diário entre falantes surdos, que conhecem a Libras, e ouvintes, que desconhecem essa língua”. Neste contexto, uma das formas é o chamado “português sinalizado”, ou seja, quando a Libras é expressa utilizando-se de sinais, cuja frase tende a obedecer à estrutura sintática da língua portuguesa. A outra forma, o “bimodalismo”, ocorre quando o sujeito, ao mesmo tempo em que sinaliza com as mãos a Libras, se utiliza também do português oral, a realizar um discurso em sinais e voz simultaneamente. Ambas as formas de comunicação não são confundidas com a Libras, pois, se isso ocorrer, perdem-se as características linguísticas que são próprias das línguas visuais e gestuais (DINIZ, 2010).

Um dos marcos na educação de surdos, segundo Sacks (1999), ocorreu em 1864. A partir de uma lei, em Washington, fora autorizado a *Columbia Institution for the Deaf and the Blind*, transformar-se na primeira instituição de ensino superior específica para surdos, a *Gallaudet College*, cujo primeiro reitor fora Edward Gallaudet, filho de Thomas Gallaudet. Atualmente é conhecida como *Gallaudet University*, e a instituição continua, até hoje, sendo a única universidade para surdos no mundo.

---

<sup>34</sup> Não encontramos estudos que abordem especificamente como era a língua nativa dos sinais nos Estados Unidos. Contudo, nos estudos de Ferreira-Brito (1993), é possível vislumbrar pesquisas desenvolvidas por Carrick Mallory, em 1882, a apontar que a *Plains Sign Language* – PSL/Língua de Sinais das Planícies Norte-Americanas, tratava-se de uma espécie de pantomímica (RAMOS, 2002).

<sup>35</sup> Ler STOKOE, William C. *Language Structure: An outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*. 1<sup>st</sup> ed. Dept. of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo, 1960, 78 p.

De acordo com Duarte *et al.* (2013), ao mesmo tempo em que a linguagem gestual nos diversos países ganhava adeptos, os avanços tecnológicos iniciados em meados de 1860 facilitaram a aprendizagem e a reabilitação da fala dos surdos, aliás, tratava-se de um período marcado pela opressão contra as minorias étnicas, religiosas e linguísticas, período marcado pelas revoltas “ouvintistas”<sup>36</sup>.

Ao mesmo tempo em que o método dos sinais era implantado em escolas em diversos países, e criavam-se novas instituições, segundo o modelo da primeira escola de surdos de Paris, também crescia a organização de surdos e associações de caráter sindical. Entretanto, no período, a defesa pelo oralismo<sup>37</sup> fundia-se nas oposições de várias pessoas influentes da sociedade, a exemplo Jean-Marc-Gaspard Itard, médico que realizava experimentos de fala articulada (LAGE; KELMAN, 2019) e Alexander Graham Bell, que, devido à surdez da mãe e da esposa, buscava ansiosamente por equipamentos de amplificação sonora (DUARTE *et al.*, 2013). Pesquisas e projetos voltados a fala foram contributivos para que o oralismo se tornasse, após o II Congresso Internacional de Educação de Surdos de Milão, em 1880, o método de ensino adotado e difundido em todo o mundo. O intuito do congresso era discutir a educação de surdos, analisando tanto as vantagens quanto às desvantagens do internato, período da educação formal, número de alunos em sala, como deveriam ser ensinados etc. Devido ao número amplo de ouvintes provenientes de diferentes países, os participantes votaram a favor do oralismo, elegendo-o como método mais adequado de ensino (SILVA, 2006).

Tal medida restringiu os surdos a usarem a língua de sinais, sustentada no treinamento auditivo, na leitura labial<sup>38</sup> e no desenvolvimento da fala (MESERLIAN; VITALIANO, 2009), o que lhes exigia a aprendizagem da língua oral. Nesse sentido, o ensino passou a ser responsabilidade de professores ouvintes e não mais de surdos, cuja proporção de professores, em 1850, em torno de 50%, caiu para 25% ao final do século, reduzindo ainda mais em 1860, para 12%, aumentando, em contrapartida, o número de

---

<sup>36</sup> Ouvintismo, segundo Skliar (1998, p. 15), refere-se a “[...] um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte”.

<sup>37</sup> O oralismo trata-se de uma proposta educacional, cujo os esforços se apoiam no uso da língua oral de forma exclusiva (GÓES, 2012). Nesta Tese, o oralismo não será discutido, por não ser objeto de investigação, contudo, maiores informações são encontradas nas obras *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista* (GOLDFELD, 1997) e *Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos* (SAKS, 1999); também no artigo *Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar* (VIEIRA; MOLINA, 2018).

<sup>38</sup> Técnica de compreensão das palavras por meio da leitura dos lábios, muito utilizada no processo de educação de surdos durante a abordagem oralista.

surdos que desconheciam a língua de sinais (SACKS, 1999). Embora o oralismo imperasse por quase cem anos, nos espaços informais, os surdos utilizavam-se ainda de gestos e sinais como forma de comunicação (DUARTE *et al.*, 2013), a destacar que, na França, os professores surdos Berthier e Lenoir realizavam banquetes para permitir aos surdos trocarem ideias, difundir a língua de sinais, apoiarem-se mutuamente, além de comemorarem o nascimento de L'Épée (LAGE; KELMAN, 2019).

Ao mesmo tempo em que o oralismo causava um impacto na educação de surdos, também despertava posturas contrárias a si, a refletir em pesquisas na área de língua de sinais. Assim, em 1960, William Stokoe utilizava, como fundamentação teórica de sua obra *The Sign Language Structure*, o método e trabalho de L'Épée para investigar a Língua Americana de Sinais, publicando, posteriormente, em 1965, *A dictionary of American Sign Language* (CARVALHO, 2012). Seus estudos foram relevantes para que mudanças ocorressem, pois, até 1960, nenhum linguista havia voltado sua atenção à língua de sinais, e, de acordo com Sacks (1999), naquela época, não se considerava a língua de sinais propriamente como uma língua, mas, sim, uma espécie de pantomima ou código gestual. Então, o jovem linguista Stokoe provou que a língua de sinais apresentava o léxico e a sintaxe de uma língua genuína, pois sua estrutura permitia a criação de inúmeras proposições. Ressaltou, ainda, que os sinais eram complexos símbolos abstratos, satisfazendo, assim, todos os critérios linguísticos necessários, sendo, então, o primeiro a se debruçar sobre a estrutura dessa língua, para analisar todos os sinais, procurando as partes que a constituíam (SACKS, 1999).

As pesquisas produzidas à época trouxeram à tona a necessidade de se repensar o uso dos sinais, logo, novos métodos em substituição ao oralismo foram surgindo. Para Giroletti (2017), o método oral apresentou fracassos na formação dos surdos, a permitir abertura para a origem da Comunicação Total, que é um “[...] método que defende que o indivíduo surdo tenha acesso à linguagem oral por meio da leitura labial, da amplificação (através de aparelhos), dos sinais e do alfabeto manual e que se expressem por meio da fala, dos sinais e do alfabeto” (ZANONI; SANTOS, 2014, p. 3-4), a apresentar-se como uma alternativa de comunicação. O método surge em 1970, em substituição ao oralismo, propondo a sinalização e a oralização ao mesmo tempo, o que não surtiu os efeitos desejados, mostrando-se impraticável e ineficaz, prejudicando a aprendizagem dos surdos (CAPOVILLA; TEMOTEO, 2014). Embora a Comunicação Total não priorizasse unicamente o uso dos sinais, estudos desenvolvidos nas décadas de 1970 e 1980, em vários países, demonstram

que, por meio do método, os surdos conseguiam se comunicar melhor, contudo, apresentavam dificuldades na expressão de sentimentos e ideias, além de problemas de autonomia na produção escrita (LACERDA, 1998), de modo que “esse método se mostrou impraticável e pouco eficaz” (CAPOVILLA; TEMOTEO, 2014, p. 111), uma vez que o enunciador, em certos momentos, sinaliza, em outros, oraliza, prejudicando, assim, a aprendizagem das crianças.

Aos poucos, o reconhecimento da língua de sinais como uma língua propriamente dita ocorreu. Demandou décadas de esforços e mobilizações de surdos, familiares, professores, pesquisadores, usuários e seus defensores. Assim, a partir da década de 1980, os estudos linguísticos foram determinantes para que o desenvolvimento cognitivo e social dos surdos ocorresse, apresentando o bilinguismo como proposta alternativa e substitutiva da Comunicação Total (SOUTO, 2017). Dessa maneira,

[...] o combinismo simultaneísta passou a ser substituído pelo bilinguismo, que propõe a imersão em uma comunidade linguística sinalizadora desde a mais tenra idade, para que a Língua de Sinais natural e nativa seja adquirida e desenvolvida como idioma materno e para que possa ser empregada como metalinguagem para o ensino-aprendizagem da língua escrita como segundo idioma, quando da alfabetização no início do ensino fundamental (CAPOVILLA; TEMOTEO, 2014, p. 111).

O termo bilinguismo normalmente é definido pelo uso de duas ou mais línguas no cotidiano, no caso dos surdos, é conhecido mais precisamente como bilinguismo bimodal ou intermodal, pois envolve modalidades diferentes de língua (SILVA, 2017). Uma é a língua de sinais, que, para ser adquirida pela criança surda, deve estar inserida o mais cedo possível em uma comunidade linguística que a utiliza, para que “[...] possa ser empregada como metalinguagem para o ensino-aprendizagem da língua escrita como segundo idioma, quando da alfabetização no início do ensino fundamental” (CAPOVILLA; TEMOTEO, 2014, p. 111). Nesse caso, a língua de sinais é a língua de comunicação e instrução junto ao ensino de uma segunda língua na modalidade escrita, ou seja, o idioma nacional (SILVA, 2017; CAPOVILLA; TEMOTEO, 2014). É possível considerar que, a partir do bilíngue, o surdo desenvolva fluência nas línguas, com a necessidade de seu uso no cotidiano, além de sua história linguística. Entretanto, não significa que venha a dominar igualmente as línguas em todas as suas modalidades, sinalizada, oral e escrita, ou, ainda, em todas as habilidades de compreensão oral e escrita, assim como de produção oral e escrita (CAPOVILLA; TEMOTEO, 2014).

Embora tais movimentos ocasionaram mudanças nas diferentes esferas sociais, principalmente na educação, o reconhecimento da língua de sinais tardou a acontecer, a dificultar a implementação do bilinguismo em diferentes países, como ocorrido nos Estados Unidos em que Stokoe desenvolveu pesquisas para efetivar o uso da ASL; na França, onde Danielle Bouvet realizou pesquisas sobre a Língua de Sinais Francesa (LSF). Também podemos citar as pesquisas realizadas na Suécia, no início dos anos de 1980, e na Dinamarca, na mesma época (FESTA; OLIVEIRA, 2012).

No Brasil, os estudos desenvolvidos em torno da Libras iniciaram-se em 1980, com o empenho da linguista Lucinda Ferreira Brito, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Segundo Quadros et al (2020), também são relevantes as pesquisas realizadas pelos participantes do Grupo de Trabalho Linguagem e Surdez, desenvolvidos junto à Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística (ANPOLL). Nesse sentido, Brito, de acordo com os apontamentos de Quadros et al. (2020), desenvolveu estudos na área da linguística de Libras, a abordar a questão gramatical da língua. Entretanto, é importante salientar que, nas “[...] décadas de 80 e 90, o estudo da Libras permanece ainda bastante marginal ao interesse da maioria dos pesquisadores brasileiros” (QUADROS *et al.*, 2020, p. 5458). Esse contexto histórico e social é demasiadamente relevante para que compreendamos como a língua de sinais foi aos poucos se constituindo como língua de uso, com características linguísticas e estruturais específicas. Para isso, apresentamos no Quadro 15, de caráter sinótico, os principais fatos históricos que caracterizaram, até aqui, o processo de formação da língua de sinais.

Quadro 15 - Período e fatos ocorridos entre a Idade Moderna e a Contemporânea

Ano	Principais fatos e acontecimentos
1620	Primeira publicação na área da surdez, <i>Reduccion de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos</i> , de Jean-Paul Bonnet, além do destaque de sua atuação na educação de surdos, por meio do uso do alfabeto manual.
1644	O britânico John Bulwer escreveu um tratado sobre a linguagem manual, a quirologia, e publicou a obra <i>Philocopus</i> , a afirmar que a língua de sinais expressaria os mesmos conceitos que a língua oral.
1760	O abade L’Epée foi o primeiro educador a aplicar o ensino coletivo, de modo a incluir, numa mesma sala de aula, surdos de classes econômicas distintas. Também criou os sinais metódicos, uma mistura de sinais nativos da língua de sinais da França com sinais criados por ele, para ensinar a gramática da língua oral francesa, além de outros conteúdos.
1771	L’Epée cria o primeiro Instituto Nacional de Surdos, na cidade de Paris.
1776	L’Epée publica a obra <i>Institution des Sourds-Muets par la voie des signes methodiques</i>

1779	Desloges, primeiro surdo a publicar uma obra escrita, intitulada <i>A Deaf Person's Observations About An Elementary Course Of Education For The Deaf</i> .
1784	L'Epée publica sua segunda obra, <i>La véritable manière d'instruire les sourds et muets confinée par une longue expérience</i> .
1791	Após sua morte, em 1789, L'Epée recebe, da Assembleia Nacional de Paris, o título de "Benfeitor da humanidade".
1815ou 1817	A convite de Gallaudet, Clerc segue para os EUA para fundar a primeira escola de surdos, <i>American Asylum for the Deaf</i> .
1864	Uma lei em Washington autoriza a <i>Columbia Institution for the Deaf and the Blind</i> transformar-se na primeira instituição de ensino superior específica para surdos, a <i>Gallaudet College</i> , atual <i>Gallaudet University</i> .
1880	No Congresso Internacional de Educação de Surdos de Milão, o oralismo foi aprovado como método de ensino, logo, foi disseminado em todo o mundo.
1980	Início dos estudos linguísticos por Lucinda Ferreira Brito sobre a língua de sinais, no Brasil.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Assim, para que possamos compreender como a Libras se tornou oficialmente reconhecida e como desencadeou as abordagens educacionais no Brasil, é necessário buscarmos compreender os fatos ocorridos na última metade do século XIX, quando o país criava a primeira instituição na área da surdez. Abordagens educacionais e normatizações orientadoras fazem parte desse contexto histórico, tão importante para o delineamento educacional, social, cultural e linguístico dos surdos brasileiros.

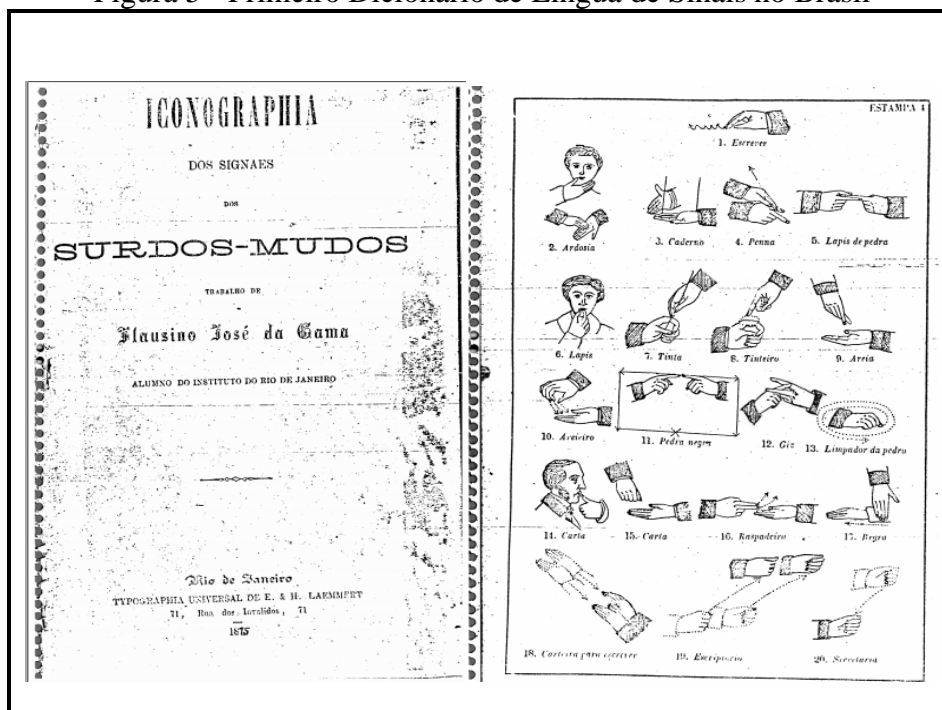
### 3.3 CONTEXTO HISTÓRICO DA LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL

Ao realizarmos a releitura do contexto histórico em relação à língua de sinais e o ensino de surdos no Brasil, retomamos a criação do primeiro instituto para surdos no país, em 1857, o Collégio Nacional para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos. Sua criação decorreu tanto da inexistência de outras instituições ou escolas voltadas para tal atendimento, assim como da grande influência francesa na educação de surdos, com a vinda do educador surdo francês, Hernest Huet, também conhecido por Eduard Huet, ao país. De acordo com Giroletti (2017), a presença de Huet se deve a um convite realizado pelo imperador D. Pedro II, em 1855. Por sua vez, para Bentes e Hayashi (2016), o professor foi apresentado ao imperador por meio do influente Marques de Abrantes, tendo em vista que chegava ao Brasil com uma carta de recomendação do ministro da Instrução Pública da França. Huet veio desenvolver, a princípio, trabalhos educacionais com duas crianças surdas nos mesmos moldes das práticas empregadas na França (GIROLETTI, 2017). Se realmente foi um convite de Dom Pedro II, o interesse, de acordo com Giroletti (2017) e Santos (2017), não foi somente de

propagar o atendimento e o ensino a pessoas surdas, mas, também, com vistas à educação de seu neto, filho da princesa Isabel, nascido parcialmente surdo.

Após a fundação do Instituto, surdos advindos de várias regiões do Brasil foram matriculados, cuja proposta pedagógica baseava-se na datilologia, na linguagem escrita e no uso de sinais (GIROLETTI, 2017). Segundo Diniz (2010), após a fundação do Instituto, em 1875, vinte anos mais tarde, fora criado o primeiro dicionário de língua de sinais no Brasil, intitulado *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos* (Figura 5), a tratar-se de uma reprodução do dicionário da língua de sinais francesa, a citar o autor Flausino José da Gama.

Figura 5 - Primeiro Dicionário de Língua de Sinais no Brasil



Fonte: *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos* (GAMA, 1875).

Este dicionário foi criado com o objetivo de facilitar a comunicação entre os professores que atuavam no instituto e seus alunos surdos. Acredita-se, de acordo com Diniz (2010), que alguns sinais do dicionário possam ter se encaixado nos sinais utilizados pela comunidade escolar. A pesquisadora ainda relata que foi pelo prefácio do dicionário, escrito por Tobias Leite, ex-diretor do Instituto, que se constatou as habilidades de Flausino José da Gama com o desenho. Então, Tobias Leite convidou Eduard Rensburg, perito em desenho litográfico, para ensinar Flausino, a fim de que o aluno do instituto pudesse reproduzir os sinais franceses presentes na obra *Iconographia dos Signaes da LSF*, modificando-os, traduzindo-os das glosas do francês para o português (DINIZ, 2010).



Assim como decorreu em outros países, a partir de 1880, as escolas de surdos sofreram grandes transformações, afetando diretamente os surdos envolvidos. Era a imposição do oralismo. Além da mudança radical do uso dos sinais para a oralização em sala de aula, cita-se a substituição do termo “surdo-mudo” para “surdos”, na denominação do colégio, tornando-o, em 1957, o *Instituto Nacional de Educação de Surdos* - INES (BENTES; HAYASHI, 2016). Para os autores, ressalta-se que “o pressuposto para a retirada do termo “mudo” é de que os surdos poderiam adquirir a modalidade oral da língua – e de que não existiam registros escritos que mostrassem alguma preocupação com essa categoria” (BENTES; HAYASHI, 2016, p. 855). É evidente que tais mudanças demoram certo tempo para ocorrer, mas foram suficientes para ocasionar transformações bruscas, tanto na forma de atendimento e de educação de surdos, quanto na proibição do uso dos sinais durante a escolarização, que, até então, eram empregados pelos professores do INES.

O atendimento no Instituto se estendia para surdos de várias regiões do Brasil. A princípio, Huet se utilizava dos sinais nativos em consonância com os sinais franceses, para ensinar a escrita da língua portuguesa, a utilizar como base o alfabeto datilológico e alguns sinais do francês, além do ensino de conteúdos escolares (BENTES; HAYASHI, 2016). A partir da década de 1980, com práticas de treinamento da fala, os surdos passaram a usar a língua de sinais de forma camuflada, escondida, utilizando-a nos diversos espaços do Instituto, como dormitórios, oficinas e pátios (DUARTE *et al.*, 2013; GIROLETTI, 2017), “[...] na verdade nunca deixou de ser usada, mas eram impedidos de estudar e fazer uso dela academicamente” (GIROLETTI, 2017, p.37). Mesmo com a imposição do oralismo, o padre ouvinte Eugenio Oates, missionário americano, que, em 1946, veio ao Brasil a serviço da caridade, membro da Congregação Redentorista, após conhecer comunidades surdas no país, criou, em 1969, o segundo dicionário de língua de sinais, intitulado *Linguagem das mãos* (DINIZ, 2010).

Figura 6 - Segundo Dicionário de Libras no Brasil



Fonte: Oates (1990).

Segundo Diniz (2010), Oates viajava pelo Brasil pesquisando o que chamava de “mímicas” e “gestos”, ademais, a criação do dicionário foi um trabalho que contou com a ajuda de professores que tinham conhecimento da língua de sinais e de surdos, membros de associações. O objetivo de sua criação era ajudar os surdos a se ambientar tanto na educação quanto na sociedade e na religião (DINIZ, 2010). Essa publicação, assim como as demais edições que se sucederam, foram importantes para auxiliar os surdos que estavam ainda em processo de formação linguística, devido à oralização e a proibição do uso de sinais, não tinham outro meio de aprender os sinais.

O oralismo perdurou em países como o Brasil até meados da década de 1970. Nesse período, eram constantes as pesquisas linguísticas na área da surdez, a comprovar a complexidade, singularidade, função estética e expressividade das línguas de sinais, a ponto de serem comparadas às línguas orais nestes aspectos (DUARTE *et al.*, 2013). Logo, a Comunicação Total tornou-se a nova filosofia adotada na educação de surdos, surgindo nos EUA, não tardando a chegar no Brasil, decorrente da visita da educadora de surdos Ivete Vasconcelos, que, à época, atuava na Universidade Gallaudet (GOLDFELD, 2002; CRUZ; ARAUJO, 2016). Assim, surge a filosofia de que “[...] a visão do sujeito surdo deixa de ser focada na diferença patológica para dar lugar à diferença linguística” (CRUZ; ARAUJO, 2016, p. 378), logo, o bilinguismo substituiu, na década de 1980, a Comunicação Total.

A partir do oralismo, muitos movimentos foram sendo criados no Brasil e em outros países, como exemplo, as associações de surdos, cujo foco era restabelecer o uso da língua de sinais e fortalecer a luta da comunidade surda. A primeira instituição criada foi a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (FENEIDA), em 1977, que contou, à princípio, com a participação apenas de ouvintes; dez anos depois, tornava-se a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) (LUCHESE, 2017). Entre as ações desenvolvidas, citam-se o desenvolvimento e a valorização dos surdos e de sua autonomia, a ofertar programas voltados à saúde e à educação principalmente, outrossim, tais movimentos contaram com a atuação de pesquisadores e professores tanto surdos quanto ouvintes na área da surdez, conforme discute Luchese (2017).

Muitos documentos legais foram norteadores para que os surdos pudessem estar inseridos nas escolas inclusivas, sendo dois deles de caráter internacional: i) a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada na Conferência Mundial de Jomtien, em 1990, a preconizar a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem a todos os cidadãos, inclusive aqueles com deficiências, declarando a necessidade de universalização ao acesso à educação e promoção da equidade (UNESCO, 1990); ii) a Declaração de Salamanca, aprovada em 1994, na Conferência Mundial sobre Educação Especial na Espanha, cujos princípios reforçam a necessidade de políticas e sistemas educacionais frente ao movimento de inclusão (UNESCO, 1994). Após as conferências, em 1994, o Brasil publica a Política Nacional de Educação Especial. O documento aborda brevemente a surdez e pontua dois objetivos específicos na área: o “aprimoramento do ensino da língua portuguesa para surdos nas formas oral e escrita, por meio de metodologia própria. Incentivo à utilização da língua brasileira de sinais (LIBRAS), no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos” (BRASIL, 1994, p. 52 [sic]). Observamos que ainda não se tem claro a metodologia a se empregar, pois cita-se o incentivo a Libras, mas, ao mesmo tempo, preconiza-se o aprimoramento do ensino do português oral e escrito.

Logo depois, em 1996, ocorreu a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que deu origem à 24ª Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em Barcelona, Espanha. O evento foi importante para os surdos, pois, a partir dele, a comunidade surda decidiria a língua de uso, bem como o seu grau de presença, veiculação e estudo, nos diferentes níveis de ensino (LUCHESE, 2017).

Esses movimentos e documentos induziram os países a aprovação de reformas políticas e normativas que atendessem à inclusão de todas as pessoas na escolarização, a levar, em 1996, o Brasil a aprovar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – n.º 9394). No documento, reverbera-se a questão da igualdade de condições de acesso, a gratuidade do ensino público, a obrigatoriedade do ensino dos 4 aos 17 anos de idade, sendo que, entre as formas de atendimento, cita-se o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs) e Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD), em todos os níveis, etapas e modalidades, de forma preferencial na rede regular de ensino. Contudo, salienta a modalidade de Educação Especial em classes ou escolas especiais em casos em que as condições específicas dos alunos os impedem de serem incluídos nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 1996).

As mudanças na escolarização exigiram formas diferenciadas de atender os alunos, logo, a luta pela aprovação e o uso da língua de sinais como forma de comunicação da comunidade surda, em consonância à implementação do bilinguismo em diversos países, foram, aos poucos, se fortalecendo e contribuindo para que, em 2002, a Libras (Lei n.º 10.436), fosse oficialmente aprovada como forma de expressão e comunicação da comunidade surda, um marco na educação de surdos e de todos aqueles que defenderam a Libras nos diversos espaços sociais (BRASIL, 2002). Com o reconhecimento legal, os sujeitos envolvidos tiveram maior visibilidade social e educacional, a ampliar consideravelmente os debates na área e permitir maior acesso aos surdos. Após a lei, o Decreto 5.626/2005 a regulamenta, a pontuar, no Art. 3º,

a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005).

O documento salienta a necessidade de professores especializados TILS, na Educação Básica, o que levou, em 2006, à criação do primeiro curso de graduação em Letras/Libras, na modalidade a distância, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O curso visava formar surdos e ouvintes para o ensino da Libras, assim, sendo à distância, permitiu democratizar o processo de formação e atender pessoas interessadas de diferentes regiões do país, sendo ofertado em nove polos pelo Brasil: Universidade Federal

da Bahia, Universidade de Brasília, Universidade Federal do Amazonas, Universidade Federal do Ceará, Universidade de São Paulo, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Federal Tecnológico do Estado de Goiás e Instituto Nacional de Educação (QUADROS; STUMPF, 2009).

Em 2009, a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência aborda a necessidade de facilitar a aprendizagem da Libras, assim como a importância de se promover a identidade linguística dos surdos. Também destaca ser necessária a garantia da escolarização dos sujeitos envolvidos, a citar, inclusive, as crianças surdocegas, cuja língua de instrução, modos e meios de comunicação esteja adequada a elas, primando por sua identidade linguística e cultural e favorecendo seu desenvolvimento acadêmico e social (BRASIL, 2009).

Para complementar a conquista, em 2010, aprovou-se a Lei n.º 12.319, a regulamentar o exercício da profissão de TILS, além de relatar suas competências e as formas de formação profissional (BRASIL, 2010). O processo de ensino e a constituição linguística dos surdos ainda se apresenta em processo de construção, por isso, a pedido do Ministério da Educação (MEC), fora desenvolvido o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue, elaborado a partir das Portarias n.º 1.060/2013 e n.º 91/2013, junto à Secretaria de Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) (THOMA et al, 2014), em que se reconhecem as proposições a respeito do bilinguismo e a Libras como língua nacional usada pela comunidade surda.

O documento fora importante para que, no processo educacional, entendesse-se a necessidade de práticas que atendam a diferença linguística dos surdos, como aborda Araújo e Lacerda (2010),

esta abordagem é um modelo educacional de aspecto socioantropológico e sugere que a criança deve ser exposta o mais precocemente possível a uma língua de sinais, identificada como sua língua natural (nascida na comunidade surda), passível de ser adquirida sem condições especiais de aprendizagem. Preconiza, ainda, que também seja ensinada ao surdo a língua da comunidade ouvinte na qual se encontra inserido, na modalidade oral e/ou escrita, sendo que esta será ensinada com base nos conhecimentos adquiridos por meio da língua de sinais. Assim, este modelo tem como prerrogativa o direito do surdo de utilizar duas línguas: no caso, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) na dimensão de primeira língua, e o português, como segunda língua (ARAÚJO; LACERDA, 2010, p. 696-697).

O documento ressalta a obrigatoriedade no ensino de Libras em todas as licenciaturas, além do curso de fonoaudiologia. Também evidencia as responsabilidades dos órgãos públicos para a garantia de acesso às informações por meio da Libras pelos alunos surdos, bem como a criação de cursos sobre formação aos docentes de Libras e de português como segunda língua, além de TILS (THOMA et al, 2014). Dessa forma,

as Escolas Bilíngues de Surdos são específicas e diferenciadas e tem como critério de seleção e enturmação dos estudantes, não a deficiência, mas a especificidade linguístico-cultural reconhecida e valorizada pela Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, em vista da promoção **da identidade linguística da comunidade surda**, bem como do favorecimento do seu desenvolvimento social (THOMA et al, 2014, p. 6 [destaque dos autores]).

Em 2015, a Lei n.º 13.146 instituiu a Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a assegurar, no inciso IV, do artigo 28, a abordagem bilíngue em escolas e classes e nas escolas inclusivas. O documento pontua a Libras como primeira língua das pessoas surdas, como segunda, a língua portuguesa na modalidade escrita. Além disso, ressalta a necessidade de formação e disponibilização de professores, TILS, guias intérpretes e de profissionais de apoio (BRASIL, 2015). As alternâncias no processo de ensino demonstraram que a constituição linguística dos surdos ainda se apresenta em processo de construção de sua significação e as abordagens, até então empregadas, não apontaram bons resultados (GÓES, 2012; SANTOS, 2012; NUNES et al, 2015). Na atualidade, a abordagem bilíngue apresenta-se a mais aplicável nas escolas de surdos, local em que profissionais utilizam a língua de sinais com frequência, até porque, nas escolas inclusivas, a oferta nem sempre tem atendido às expectativas dos surdos ou preconizado o que exige a lei (DORZIAT; ARAÚJO, 2012; SILVA; FERNANDES, 2018; LODI, 2013), nem mesmo na oferta do Atendimento Educacional Especializado aos surdos, em escolas regulares, conforme determina a Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 9 (BRASIL, 2010) (GALVÃO; MIRANDA, 2013; BARBOSA; VITORINO; DIAS, 2016; SILVA; CHAGAS, 2018), de modo que muitas inquietações ainda refletem as lacunas existentes tanto na efetivação da abordagem bilíngue, como também nas normatizações que tratam do assunto.

Embora a língua tenha permitido aos surdos o acesso à educação e às informações de âmbito geral, assim como os documentos norteadores estimulam a inclusão dos surdos em escolas regulares, observamos que as implicações que afetam o aprendizado de crianças

surdas envolvem vários aspectos, não somente os educacionais, mas, principalmente, os que atentam à diferença linguística. Dentre eles, há a falta de compartilhamento da língua de sinais no ambiente familiar, que se apresenta como um dos primeiros desafios na formação linguística do surdo, pois “[...] a família exerce um papel determinante para o estabelecimento da língua de sinais como língua funcionante no discurso da criança surda nos primeiros anos de vida” (ALVES; FRASSETTO, 2015, p. 215). Segundo Silva, Pereira e Zanolli (2007, p. 279-280),

a criança surda que nasce em um meio ouvinte enfrenta, desde o nascimento, uma rede de construções identificatórias, prefiguradas pelas expectativas de seus pais, os quais, é natural, desejam que ela também seja ouvinte. Dessa forma, o processo de socialização da criança surda com pais ouvintes é, muitas vezes, conflitante desde o início (SILVA; PEREIRA; ZANOLLI, 2007, p. 279-280).

O conflito que a princípio é interno no primeiro círculo de pessoas da família, toma proporções mais latentes ao se tornar externo, ao se inserir a criança na sociedade e vivenciar situações em que a língua portuguesa se mantém em status de superioridade, em relação à língua social e histórica da criança, a língua de sinais. A falta de conhecimento a respeito dessa língua pelas pessoas ouvintes tende a interferir negativamente no processo de apropriação linguística da criança, que, sem condições, na maioria das vezes, de se apropriar da língua oral, faz com que a língua de sinais se torne a única forma de acesso à comunicação e à escolarização.

Embora ocorreram avanços dos estudos na área da surdez, os surdos ainda anseiam pela educação bilíngue como abordagem metodológica que atenda à diferença linguística e permita-lhe se apropriar não somente do código escrito do português, como, também, os discursos que a sua língua histórica permite. São nesses discursos que as ideologias e os valores empregados por seus pares, no decurso histórico da sociedade, são assimilados e tornam-se parte dos seus próprios discursos, a considerar o contexto, a situação e a posição assumida por cada interlocutor nos processos sociais de interação discursiva (VOLÓCHINOV, 2019). É evidente que a limitação auditiva é um dos fatores que afetam a apropriação, entretanto a questão central encontra-se na defasagem em relação aos aspectos ideológicos e valorativos que decorrem do uso da linguagem. Sem domínio da primeira língua, apropriar-se dos enunciados de modo a compreendê-los a partir de uma segunda língua, que tão pouco foi apropriada, torna-se um desafio difícil de ser resolvido pelos

surdos, a impossibilitar-lhes o acesso à pluralidade de contextos linguísticos, sociais e culturais. Esses contextos são experienciados no cotidiano pelos ouvintes, de forma natural, porém, para os surdos, implica desconforto, por serem de modo oral.

No Quadro 16, apresentamos uma retrospectiva dos principais acontecimentos ocorridos no Brasil, a partir da vinda do professor surdo Hernest Huet, na década de 1855.

Quadro 16 - Período e fatos ocorridos na educação de surdos no Brasil

<b>Datas</b>	<b>Acontecimentos</b>
1855	Vinda do professor surdo francês Hernest Huet ao Brasil, a convite do imperador D. Pedro II.
1857	Criação do primeiro instituto para surdos no Brasil, o Collégio Nacional para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos.
1875	Criação do primeiro dicionário de língua de sinais no Brasil, intitulado <i>Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos</i> , por Flausino José da Gama.
1957	O Collégio Nacional para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos se torna Instituto Nacional de Educação de Surdos.
1969	Eugênio Oates, missionário americano que chegou ao Brasil em 1946, cria o segundo dicionário de língua de sinais, intitulado <i>Linguagem das Mãos</i> .
1970	A partir da década de 70, o oralismo deixa de ser uma abordagem educacional no Brasil e a Comunicação Total torna-se a nova filosofia utilizada.
1977	Criação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos.
1980	Início dos estudos sobre a língua de sinais no Brasil, além da implementação do bilinguismo como substitutivo à Comunicação Total.
1990	Aprovação da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada na Conferência Mundial de Jomtien.
1994	Aprovação da Declaração de Salamanca, na Conferência Mundial sobre Educação Especial, na Espanha.
1996	Ocorre a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, originando a 24.ª Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, promovida pela UNESCO, em Barcelona. Também foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394, no Brasil.
2002	Oficialização da Língua Brasileira de Sinais – Libras (Lei n.º 10.436).
2005	Aprovação do Decreto 5.626, que regulamenta a Lei 10.436, de 2002, e dá outras providências em relação à Libras.
2006	Implantação do primeiro Curso de Graduação em Letras/Libras no Brasil pela Universidade Federal de Santa Catarina.
2010	Regulamentação da profissão do Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (Lei n.º 12.319).
2014	Elaboração do Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue, elaborado a partir das Portarias n.º 1.060/2013 e n.º 91/2013, do Ministério da Educação da secretaria de Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
2015	Aprovada a Lei n.º 13.146, que instituiu a Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência, o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

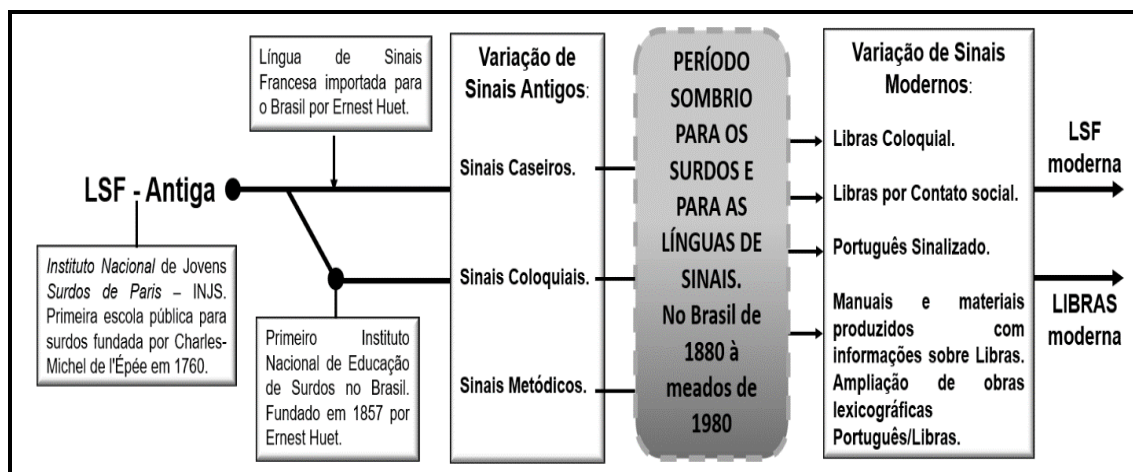
A língua oral tem suas peculiaridades e uma infinidade de conceitos, expressões e regras, que nem sempre são compreendidas e interpretadas de forma coerente pelos surdos,



pois carecem do canal auditivo como mediador para sua efetivação. Do mesmo modo, a Libras possui uma estrutura específica que permite aos surdos a expressão de suas ideias por meio do corpo, da expressão facial etc., bem como absorver do mundo informações, conhecimentos e aspectos visuais que nem sempre o campo auditivo consegue suprir. Ainda hoje, tem-se uma concepção equivocada de que as línguas de sinais são apenas gestos, mímicas ou pantomima, além de não conseguirem expressar, de forma plena, fatos e ideias, inclusive expressões abstratas (CHAVEIRO *et al.*, 2009; STELLE; STRIEICHEN, 2013; SILVEIRA, 2012), e esta concepção, foi se reproduzindo historicamente, uma vez que, até Stokoe, era dessa forma que os signos gestuais eram considerados (CAPOVILLA; MARTINS; OLIVEIRA, 2018). Segundo os autores, “sua forma era sempre descrita como motivada pelo seu significado. Ou seja, pelas características físicas do referente representado, de seu comportamento ou do comportamento humano em reação a ele” (CAPOVILLA; MARTINS; OLIVEIRA, 2018, p. 153), contudo, as línguas de sinais, atualmente são regidas por regras e signos gestuais que possuem unidades de informações convencionadas pela comunidade surda. Ao contrário, o gesto trata-se de um movimento espontâneo, podendo ser voluntário ou involuntário, utilizado para dar ênfase ao discurso, à pantomima, no caso, corresponde a uma modalidade cênica, utilizada muito por comediantes, atores, palhaços entre outros; e a mímica é a arte de se fazer entender, sem o uso da fala (FERREIRA *et al.*, 2011).

A Libras se diferencia da língua oral por sua modalidade visual-gestual. A questão central, de acordo com Ferreira (2010), encontra-se na estrutura conceitual subjacente, pertencente a cada uma das línguas (oral e de sinais), que são constituídas por visões de mundo e veículos de pensamento distintos, além de suas constituições cultural e linguística decorrente de contextos históricos e sociais diversos. A destacar, as variações que se efetivaram ao longo da história, como representado pela Figura 7.

Figura 7 - Desenvolvimento e variações da Libras ao longo do tempo



Fonte: Martins (2020).

As mudanças, no decurso histórico da língua de sinais, contribuem tanto para a formalização da Libras, enquanto língua, como também para a constituição da cultura e da identidade dos surdos brasileiros, o que denota a importância de referenciar a singularidade da Libras na formação dos surdos como sujeitos sociais, usuários dessa modalidade de comunicação. A diferença básica entre as línguas de sinais e as orais não se encontra apenas na modalidade, mas em algumas características da organização fonológica, pois, enquanto a linearidade é marca das línguas orais, a simultaneidade é característica das línguas de sinais (FERREIRA, 2010). Ademais, Martins (2013) ressalta que, na constituição do signo linguístico, a distinção encontra-se no modo de composição, mais precisamente, nas línguas orais, a imagem acústica está ligada ao conceito (sensível, material, marca psíquica do som), já, nas línguas de sinais, o conceito liga-se a uma imagem visual (sensível, sensorial, material, marca psíquica visual), contudo, há também diferença no que tange às particularidades dessa composição.

Desde os primeiros estudos de Stokoe (1960) sobre as línguas de sinais, evidenciou-se que essas línguas possuem critérios linguísticos que as legitimam enquanto língua, independente se for na sintaxe, no léxico ou, ainda, nas inúmeras sentenças que são geradas durante um discurso, mas, a Libras é vasta, rica e polissêmica, carregada de valores ideológicos constituídos no seio das interações discursivas com outros surdos, mas que também abarca os valores atribuídos socialmente pelos ouvintes, acarretando empréstimos linguísticos, sociais, culturais e históricos, demonstrando especificidades que nem sempre são observadas nos discursos orais. É visando observar essa riqueza polissêmica, que analisaremos o discurso real e concreto de um sujeito surdo, aspectos que serão apresentados e discutidos no campo das análises.

## 4 METODOLOGIA

A Libras caracteriza-se de natureza social. A partir desse pressuposto, o objetivo desta pesquisa foi compreender as características de língua/linguagem na produção de um enunciado concreto em Libras, a considerar os significados e os sentidos constituídos pelos interlocutores no processo de interação discursiva.

A pesquisa configura-se a partir dos pressupostos teóricos da Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo, cujos precursores fundamentam seus estudos no materialismo histórico e dialético, logo, as análises se constituem em torno do ser humano e seus interlocutores, pela capacidade de interagir a partir de um sistema simbólico, como a linguagem.

Para a Teoria Histórico-Cultural, a experiência humana é resultado da ação do homem sobre o meio e das relações que se estabelecem com os outros, atuando diretamente na constituição da linguagem e de outras FPS necessárias, como a percepção, a atenção, a memória, o pensamento etc., que, de forma conjunta, orientam o comportamento humano em sociedade. Já, para o Dialogismo, é nos discursos verbais que a linguagem adquire seu sentido real, vivo, pois, durante a produção do enunciado, ideologias, juízos de valor e posições sociais são assumidas, a determinar tanto o conteúdo a ser enunciado quanto aquilo que é compreendido e avaliado pelos interlocutores. É na interação discursiva que o homem se apropria da cultura humana, do discurso externo de outrem, a transformá-lo num discurso interno, assim, nessa atitude responsiva ativa, expressa sua posição social, histórica e ideológica por meio de um novo enunciado concreto.

A partir dessas bases teóricas, cuja dialética remonta a constituição linguística, social e psíquica do ser humano por meio das interações sociais que se concretizam no cotidiano, esta pesquisa se remete ao estudo da Libras, língua utilizada pela comunidade surda no Brasil. Para analisá-la, faz-se necessário observá-la em ação, no cotidiano de uso do ser humano, quando os enunciados carregam a cultura, a história, as experiências, as avaliações e os juízos de valores empregados por cada enunciador, o que nos conduz a analisá-la a partir de três aspectos fundamentais:

- 1) O meio e o outro na formação do comportamento;
- 2) A língua/linguagem como mediadora nessa formação;
- 3) Pensamento: a palavra, o signo gestual e a generalização.

A partir desses aspectos, que se apresentam como base de sustentação de nossas análises, nossos esforços consistem em destacar, a partir de um enunciado concreto em Libras:

- 1) Os traços da língua, ou seja, os aspectos da estrutura linguística de Libras, como fonologia, a morfossintaxe, semântica e pragmática, que, a partir de uma organização espacial (espaço de sinalização), permitem aos interlocutores a produção de significados e sentidos inerentes ao discurso;
- 2) Os traços de linguagem que, associados ao sistema simbólico da língua, no uso cotidiano da atividade social pela interação discursiva, permitem com que os sentidos sejam produzidos e apropriados durante a interlocução, pois são carregados de valores ideológicos.

Como ressalta Tavares (2005, p. 2), ao analisarmos a língua em uso, automaticamente, ela deixará “[...] de ser vista apenas como instrumento de comunicação e passa a ser estabelecida como atividade entre indivíduos de uma sociedade, como ato social, cuja própria realidade é, permanentemente, constituída e/ou modificada por seus atores sociais e pelo contexto”, logo, para que seja possível desenvolver o estudo proposto, os encaminhamentos epistemológicos da metodologia da pesquisa foram:

**a) Quanto à abordagem:** qualitativa-interpretativa, isto porque reconhecemos a Libras, o nosso objeto de análise, como um ato social, portanto, “[...] os conceitos levantados são imensuráveis” (SOARES, 2019, p. 169). Esse tipo de abordagem, segundo Silveira e Córdova (2009, p. 32), explica o “[...] porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens”. A abordagem qualitativa se adequa a diferentes métodos de investigação, mas normalmente é empregada em pesquisas que se reportam tanto a subjetividade do ser humano quanto a sua relação com o meio social, indo “[...] da descoberta à compreensão dos fatos no contexto cultural, pela interpretação dos fatos encontrados, extrapolando a quantificação das informações por meio da indução e argumentação e imprimindo as opiniões do pesquisador” (SOARES, 2019, p. 173). Desse modo, se todo ser humano se expressa por meio de uma linguagem, seja pintura, dança, música, teatro, enunciado verbal etc., é nas expressões que o ser humano desnuda suas posturas ideológicas

valorativas, expondo, assim, sua subjetividade constituída a partir do contexto sociocultural ao qual está inserido;

**b) Quanto à natureza:** aplicada, isto porque, ao considerar o caráter social da linguagem, este tipo de pesquisa exige que nossas atenções estejam centradas nas práticas discursivas, “[...] e não na língua como um objeto obtido por meio da abstração radical da vida concreta do discurso, processo este que fundamenta o olhar tradicional da linguística” (FARACO, 2001, p.8). Aliás, os estudos em torno da linguagem na perspectiva aplicada observam a língua em sua integridade concreta e viva, conseqüentemente, também assim se manifesta nos seus falantes, logo, o uso da linguagem corrobora para a constituição da identidade a partir da interação discursiva. Nesse sentido, sendo a linguagem uma construção diária, produzida em conformidade com o contexto sociocultural do momento, a pesquisa aplicada tem como finalidade buscar soluções para os problemas humanos, de modo a entender como lidar com eles (ZANELLA, 2013). Dessa forma, a abordagem de pesquisa escolhida apresenta-se adequada para o objetivo aqui proposto, pois, mesmo cientes do potencial que a Libras possui como língua, torna-se essencial comprovar que se trata de uma língua rica, complexa e diversa, capaz de abarcar todos os tipos de enunciados, únicos e irrepetíveis, a expressar com legitimidade os mais diferentes significados expressos por signos gestuais que são carregados de valores e sentidos;

**c) Quanto aos objetivos:** explicativa. De acordo com Gil (2007), existem três grupos que classificam as pesquisas segundo os objetivos: a) pesquisa exploratória, que normalmente refere-se a pesquisa bibliográfica e estudo de caso (GIL, 2007). Este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses; b) pesquisa descritiva, que exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987). São exemplos de pesquisa descritiva: estudos de caso, análise documental, pesquisa ex-post-facto; c) explicativa, que consideramos a mais adequada à pesquisa aqui relatada. Este tipo de pesquisa preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos (GIL, 2007). Na realidade, explica o porquê das coisas por meio dos resultados oferecidos. Pesquisas desse tipo podem ser classificadas como experimentais e ex-post-facto (GIL, 2007).

Segundo Silveira e Córdova (2009), a pesquisa explicativa busca explicar o porquê das coisas, por meio dos resultados que lhes são oferecidos, sem demora, uma vez que o

ambiente natural é a fonte direta desses dados, do mesmo modo que a maior preocupação se encontra nos fenômenos, ou seja, como se manifestam (TRIVIÑOS, 1987). Parte-se da premissa de que toda língua/linguagem é um fenômeno social e cultural, logo, a Libras também se enquadra nesta categoria, sendo assim, “[...] a realidade tempo-espaço é fundamental na identificação de causa e efeito do evento social” (ZANELLA, 2013, p. 34). Tais contribuições, portanto, auxiliam-nos a compreender os fatores sociais, culturais e históricos intrinsecamente relacionados à língua/linguagem, portanto, são determinantes e devem ser a linha mestra de toda nossa análise, pois são os fatores que imprimem, nos discursos, os valores ideológicos, nela engendrados;

**d) Quanto aos procedimentos:** a exotopia, que se caracteriza pela avaliação do pesquisador em relação ao discurso produzido pelo outro. Para que possamos descrever melhor esse recurso, buscamos em Bakhtin (1997), na obra *Estética da criação verbal*, alguns fundamentos, a fim de relacionar a exotopia, o dialogismo e o nosso objeto de estudo, a Libras. Mais precisamente, o autor destaca que a consciência de nossa existência só ocorre a partir do outro, a partir da visão e das palavras do outro, pois,

quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não coincidem. Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e à minha frente, não pode ver: as partes de seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar — a cabeça, o rosto, a expressão do rosto —, o mundo ao qual ele dá as costas, toda uma série de objetos e de relações que, em função da respectiva relação em que podemos situar-nos, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. Quando estamos nos olhando, dois mundos diferentes se refletem na pupila dos nossos olhos. Graças a posições apropriadas, é possível reduzir ao mínimo essa diferença dos horizontes, mas para eliminá-la totalmente, seria preciso fundir-se em um, tornar-se um único homem (BAKHTIN, 1997, p. 43).

As considerações de Bakhtin, a respeito da exotopia, demonstram que somos seres incompletos por natureza, e nossa existência, constituição e formação dependem, em suma, da participação do outro, do olhar do outro, dos seus valores, bem como, dos seus juízos de valor, que só se tornam possíveis a partir das interações discursivas cotidianas. A constituição da subjetividade humana sempre decorre de outrem, da fronteira daquilo que eu vejo e daquilo que o outro vê, das palavras que eu uso e das palavras alheias, da minha avaliação, do meu julgamento, quanto das avaliações e dos julgamentos dos outros. É uma relação mútua e constante de formação subjetiva do comportamento. Como afirma Bakhtin

(1997, p. 43 [destaques do autor]), “esse *excedente* constante de minha visão e de meu conhecimento a respeito do outro é condicionado pelo lugar que sou o único a ocupar no mundo: neste lugar, neste instante preciso, num conjunto de dadas circunstâncias — todos os outros se situam fora de mim”, nessa esteira, complementam Souza e Albuquerque (2012, p.113): “[...] o outro ocupa o lugar da revelação daquilo que desconheço em mim e este fato, concreto e objetivo, nos enlaça em um mútuo compromisso ético. Sinto-me responsável pela criação do meu semelhante, assim como dependo dele para dar forma e sentido a minha experiência interna”.

Essa concepção excedente de visão, ofertada por Bakhtin, “[...] refere-se à interação social ativa e responsiva participante da constituição do eu por meio do olhar do outro, [...]” (PADUA, 2013, p. 5), um olhar externo a mim, mas que me complementa. Nesta pesquisa, no movimento caracterizado sob a ótica do Dialogismo, da exotopia, o sujeito surdo é o enunciador, o “eu”, e nós seremos o “outro”, neste caso, a pesquisadora interlocutora. Esta, a ter as próprias experiências, dos conhecimentos obtidos a partir das teorias que fundamentam a pesquisa e daquilo que enxerga no discurso, ou seja, valores, conhecimentos, sentimentos, experiências e julgamentos, considera os traços de língua/linguagem que se apresentam no decorrer da interação discursiva em Libras. Esse crivo social, recíproco, constante, se delineia pelas funções ocupadas por cada indivíduo na enunciação, pelo enunciado concreto, cujo acabamento se dá pela nossa visão de pesquisadora em relação ao enunciador.

#### 4.1 INSTRUMENTO DE PESQUISA

Para que um discurso em Libras, no seu fluxo real de uso, fosse possível de ser analisado, buscamos, na Plataforma *Youtube*, vídeos publicados em Libras que pudessem atender ao nosso objetivo, permitindo-nos analisar os aspectos de língua/linguagem. Como a plataforma não se caracteriza de domínio público, o processo de seleção do vídeo demandou tempo e exigiu alguns cuidados, além de apresentar alguns percalços, entre eles, destacamos: i) a dificuldade de encontrar vídeos de curta duração; ii) os vídeos que não apresentassem ruídos visuais, permitindo, assim, imagens mais nítidas; iii) a ausência de descrição dos vídeos ou o contato dos autores, impossibilitando a solicitação de autorização; iv) os vídeos produzidos exclusivamente por surdos, entre outros. Tais entraves nos conduziram a estabelecer alguns critérios para a seleção do enunciado concreto:

- 1) Extensão do vídeo com no máximo 5 minutos de duração;
- 2) Vídeos produzidos por surdos adultos;
- 3) Vídeo com conteúdo informativo ou pedagógico.

Com os critérios estabelecidos, realizamos as primeiras buscas, a atender ao primeiro e ao segundo critérios. Ressaltamos que a maior dificuldade residiu, ainda, sobre a duração dos vídeos, levando-nos a selecionar vídeos com uma duração maior. Em relação ao segundo critério, foi atendido prontamente, a encontramos vídeos produzidos por surdos adultos com mais facilidade. Nesta etapa inicial, três vídeos foram selecionados, conduzindo-nos à realização de uma análise específica em torno do terceiro critério.

O primeiro vídeo, embora contém uma duração de 7 minutos e 13 segundos, apresentou-se aceitável, pois, além do conteúdo a ser analisado, o tempo abarcava uma introdução e uma conclusão, sendo fora produzido por um surdo adulto. Outrossim, seu conteúdo tratava-se de uma contação de histórias, a ter o vídeo como meio utilizado para aporte pedagógico. O segundo vídeo atendia ao primeiro critério, com a duração de 1 minuto e 10 segundos, também ao segundo critério, contudo, no que tange ao conteúdo, tratava-se de uma biografia, não se adequando ao terceiro critério. O último vídeo atendia a todos os critérios estabelecidos, apresentando-se adequado à proposta investigativa da pesquisa.

O vídeo selecionado, de autoria do Instituto Phala<sup>39</sup>, foi publicado e disponibilizado na plataforma no dia 20 de setembro de 2013, possuindo 1.736 visualizações, em dezembro de 2021, quando fizemos sua escolha. Com o título “Setembro Azul”<sup>40</sup>, trata-se de um conteúdo informativo conscientizador, com um tempo marcado de 3 minutos e 7 segundos. O instrutor surdo, responsável pela sinalização do conteúdo, possui certificação pelo MEC/Prolibras, e atua no Instituto, ministrando cursos de Libras para ouvintes, além de atuar pedagogicamente com crianças surdas que frequentam a instituição.

O vídeo tem como objetivo informar aos interlocutores surdos e ouvintes sobre os motivos que definiram a escolha da fita azul e do mês de setembro como mês da conscientização sobre a visibilidade da Comunidade Surda. A escolha da fita azul corresponde à forma como os surdos, durante a Segunda Guerra Mundial, eram identificados

---

<sup>39</sup>O Instituto Phala - Centro de Desenvolvimento para Surdos é uma instituição sem fins lucrativos, fundada em 1999 por pais, familiares e profissionais da área da surdez, com o objetivo de oferecer melhor atendimento a saúde, educação, trabalho, assistência social e promoção dos direitos e interesses, reivindicações e anseios das pessoas surdas de Itatiba (SP) e região. Presta serviço à comunidade surda, desenvolvendo vários projetos, no que se refere ao atendimento educacional-pedagógico, psicológico, fonoaudiológico, de assistência social e profissionalização ( <http://www.institutophala.com.br>).

<sup>40</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=xJxNG96duI>.



pelos nazistas, isto é, com uma faixa azul amarrada no braço. Quanto ao mês, decorre das datas comemorativas, formalizadas em setembro, como o Dia Mundial da Língua de Sinais (10), Dia Internacional da Língua de Sinais (23), Dia Nacional dos Surdos (26) e Dia *Internacional do Surdo* (30) e *Dia Internacional da Tradução e do Tradutor/Intérprete* (30).

No Quadro 17, apresentamos o discurso em LP, como consta na legenda do vídeo, de modo a auxiliar o leitor na compreensão do discurso em Libras.

Quadro 17 - Texto do vídeo em LP

Olá, tudo bem?



Meu nome é Henrique e esse é o meu sinal

Eu trabalho no Instituto Phala como Instrutor surdo.

Gostaria de lhes fazer uma pergunta: Vocês sabem o que significa o setembro azul? Ou por que a cor azul foi escolhida para essa fita? Vocês sabem?

A fita azul foi escolhida, porque os soldados nazistas a utilizavam nos campos de concentração para identificar diferentes grupos, e entre eles, os surdos que recebiam uma identificação da cor azul. Os nazistas julgavam os surdos inferiores. Imaginem!

No ano de 2011, essa fita de cor azul foi escolhida para apoiar a cultura surda e lembrar dos anos de perseguição, opressão e preconceito vividos pelos surdos.

No dia 26 de setembro, se comemora o dia do surdo e o movimento setembro azul quer mostrar o esforço e a luta da pessoa surda.

Importante lembrarmos também da Libras. Hoje usamos essa fita de cor azul, para mostrar o orgulho de ser surdo e lembrar também da nossa cultura.

O Instituto Phala apoia o movimento setembro azul e valoriza a identidade e a cultura surda.

Um abraço a todos vocês e um feliz dia dos surdos! I love you!

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=xIxNG96duI>.

Ao considerar a impossibilidade de apresentação do vídeo em texto escrito, foi necessário inseri-lo no Programa *Free Vídeo to JPG Converter v.5.0.101*. Esse programa possui várias funcionalidades, entre elas, a conversão de vídeos em imagens JPG, como no exemplo da Imagem 2.

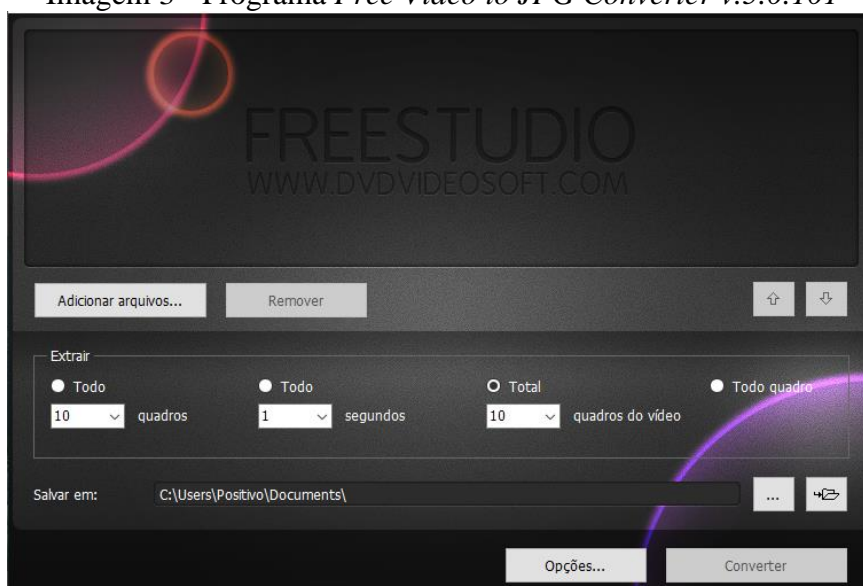
Imagem 2 - Captura de imagem do vídeo “Setembro Azul”



Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_xJxNG96duI](https://www.youtube.com/watch?v=_xJxNG96duI).

O programa dispõe de quatro formas distintas de extração das imagens, como pode ser observado na Imagem 3.

Imagem 3 - Programa *Free Vídeo to JPG Converter v.5.0.101*



Fonte: <https://www.malavida.com/en/soft/free-video-to-jpg-converter/#gref>.

Após adicionar o arquivo, escolhe-se a forma desejada: 1) Todo, com a possibilidade de extração de 10, 30, 50, 100, 500 ou 1000 quadros de imagens; 2) Todo, com extração de quadros de imagens a cada 1 segundo, 2, 5, 10 ou 20 segundos; 3) Total, com extração de 10, 20, 50, 100, 200 ou 500 quadros do vídeo; 4) Todo o quadro. Entre as quatro formas, optamos pela segunda, que possibilita a conversão de cada segundo do vídeo em um quadro de imagem, permitindo-nos obter um total de 4.498 imagens capturadas.

Quadro 18 - Imagens capturadas do vídeo “Setembro Azul”

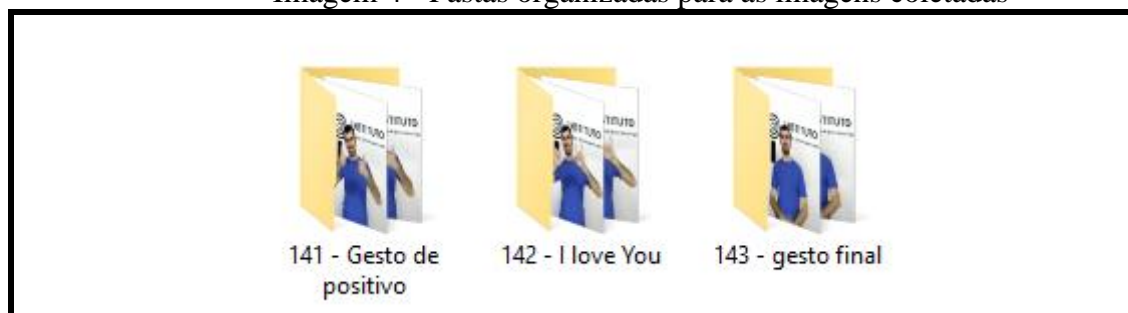


Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Essa função apresentou-se mais adequada, com o objetivo de manter a fidedignidade do discurso e a integralidade de expressões, movimentos e signos gestuais realizados pelo surdo durante a enunciação. A fidedignidade das imagens que foi alcançada é o que nos permite obter traços da Libras do vídeo, ou seja, os signos gestuais e seus significados. Com esse tratamento, foi possível analisar os traços de linguagem constitutivos da Libras, aspectos que, durante o discurso concreto, são possíveis de serem observados, pois abarcam tempo, espaço, contexto social e histórico, valores, além dos juízos de valor decorrentes das significações atribuídas pelo enunciador e dos sentidos compreendidos pelo interlocutor durante o enunciado analisado, de gênero informativo.

Após a conversão, organizamos, para cada signo gestual realizado no discurso, uma pasta, em cada uma, além da denominação terminológica, incluímos as imagens correspondentes ao respectivo signo gestual, como demonstra a Imagem 4.

Imagem 4 - Pastas organizadas para as imagens coletadas



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Com essa organização, produzimos um total de 143 pastas, a refletir em 143 montagens, a constar entre todas as montagens, signos gestuais e gestos, que são analisados e discutidos na Tese. Ressaltamos que as análises foram desenvolvidas sobre o discurso concreto do surdo, no entanto, a exposição dos signos gestuais em enunciados, foi a estratégia por nós, utilizada, a fim de facilitar o processo de acompanhamento e leitura das

análises. O processo de montagem dos signos gestuais ocorria da seguinte forma, a pasta de cada signo gestual foi aberta, e entre as imagens que a compunham, escolhiam-se aquelas que apresentassem melhores condições de uso<sup>41</sup> para as análises possíveis. Com a escolha das melhores imagens, eram inseridas no programa *Video Maker*, específico para recortes e montagens de imagens de vídeos. No programa, limpava-se o fundo, mantinha-se uma, duas ou mais imagens de base, a depender do signo gestual. As demais imagens, ao não serem recortadas para a montagem sobre a imagem base, eram excluídas.

Com a montagem dos signos gestuais e sua organização sequencial, iniciamos a fase de análise dos registros e a discussão dos resultados, a partir do recurso da exotopia, isto é, da análise do discurso do “eu” (enunciador surdo), realizado por nós, pesquisador, na posição exotópica do “outro”, com sustentação nas contribuições da Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo.

---

<sup>41</sup> Essa seleção das imagens foi preciso, tendo em vista que, durante uma enunciação espontânea em língua de sinais, os signos gestuais são realizados sequencialmente, seguindo o fluxo do discurso. Normalmente esses signos gestuais são realizados rapidamente, impedindo, algumas vezes, que seja obtido com precisão pelo interlocutor.

## 5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Libras, reconhecida oficialmente como meio de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil, em situação discursiva, é nosso objeto de análise nesta Tese. Para que possamos analisá-la, a partir do viés dos conceitos de língua/linguagem, utilizamos o princípio norteador de toda formação humana, ou seja, o outro, o interlocutor no processo do discurso. Como ressaltado na seção 2, a Teoria Histórico-Cultural e o Dialogismo tomam como premissa para o desenvolvimento social, linguístico e cognitivo do homem as relações sociais estabelecidas no dia a dia. Para o materialismo histórico e dialético, a raiz da transformação individual encontra-se no trabalho, na sociedade e na cultura produzida pelo homem, logo, não existe cultura sem essa relação de troca do homem com o meio e com outros homens, pois, para Engels (1980, p. 10), “[...] os nossos antecessores simiescos eram seres sociáveis; é evidentemente impossível admitir que o homem, o mais sociável dos animais, procedesse de um antepassado direto que não o fosse”, o que realça o caráter social do ser humano, portanto, também da língua/linguagem.

Foi por meio das relações sociais de trabalho que o homem criou, a princípio, formas de linguagem (VOLÓCHINOV, 2019) e, posteriormente, a língua propriamente dita, instrumentos que servem de mediação entre o homem e o meio em que vive. Tais instrumentos permitiram que vínculos fossem criados, para além das relações de trabalho. São vínculos constituídos, em primeira instância, no círculo familiar, apresentando-se como base de toda constituição e desenvolvimento do comportamento da criança; em segunda instância, os vínculos estabelecidos nos espaços escolares, religiosos, recreativos etc., determinantes no que se refere às posições sociais que o homem assume ao longo de sua vida (LEONTIEV, 2004). Indiscutivelmente, esses vínculos e os instrumentos materiais e intelectuais criados pelos homens permitem que o indivíduo se desenvolva, a apropriar-se da cultura historicamente produzida pela sociedade, ao mesmo tempo em que valores ideológicos são constituídos, transmitidos e apropriados por meio da linguagem. Algumas evidências sobre isso, como as constatadas nas pinturas rupestres, nos sons e na linguagem das mãos dos primeiros hominídeos, já pontuadas na seção 3, denotam que as línguas utilizadas na atualidade carregam traços e valores ideológicos empregados pelos nossos antepassados, em suas primeiras formas de comunicação. São características muito similares, observadas tanto nas línguas de sinais quanto nas línguas orais, a citar os múltiplos

processos gestuais, faciais e sonoro-verbais (FERREIRA *et al.*, 2000), além do ato de apontar, traço muito característico da comunicação primitiva (JOFFILY, 2010).

São traços muito singulares que, com o decorrer do tempo, se formalizaram, a agregar e constituir parte das línguas utilizadas hoje, de modo a se tornarem indispensáveis para a produção de qualquer enunciado, da mesma forma que são necessários para que sejam compreendidos. Nesse aspecto, Libras carrega muito desses traços, o que nos permite realizar comparações, apontar e discutir aspectos relacionados à língua/linguagem. Afinal, como atesta Bakhtin (2016), o uso da linguagem abrange diversos campos da atividade humana, e o caráter, bem como as formas desse uso, são multiformes, sem contradizer, é claro, a unidade nacional da língua. Dessa forma, consideramos que a língua é empregada em forma de enunciados, orais e escritos, concretos e únicos (BAKHTIN, 2016), sendo assim, podemos considerar como componentes dos enunciados as muitas maneiras de utilização e de emprego dos signos gestuais, pois necessitam de um contexto valorativo para adquirir sentido aos surdos. Outrossim, também se caracterizam por serem enunciados concretos e únicos, sendo que na escrita seguem a mesma unidade da língua nacional, ou seja, a língua portuguesa escrita, uma vez que Libras não apresenta uma escrita definida, ainda.

A partir desse pressuposto, utilizamos como instrumento para nossas análises, o vídeo de caráter informativo “Setembro Azul”, publicado na plataforma *Youtube* ([https://www.youtube.com/watch?v=\\_xJxNG96duI](https://www.youtube.com/watch?v=_xJxNG96duI)), pelo Instituto Phala. Devido à impossibilidade de apresentação do vídeo em texto escrito, foi necessária à sua conversão em imagens. A partir delas, realizamos as montagens dos signos gestuais utilizados pelo usuário surdo durante a sinalização, a serem expostas em forma de excertos do enunciado em Libras, a fim de analisarmos os traços característicos de língua/linguagem, que permitem, ao enunciador, atribuir significação ao discurso, bem como possibilitar ao interlocutor a compreensão e a produção de sentidos.

## 5.1 LIBRAS: LÍNGUA/LINGUAGEM EM ANÁLISE

Como ocorre em qualquer enunciação, independente da modalidade da língua, sempre haverá um enunciador e um discurso, manifestado em um gênero discursivo, que sempre será dirigido a alguém, um interlocutor real, o outro da enunciação. A Libras, assim como as demais línguas, durante o enunciado concreto, apresenta uma riqueza polissêmica

de significados, a permitir que o discurso seja compreendido, a referenciar que a produção de sentidos não se apresenta exclusivamente no indivíduo, menos ainda nas suas palavras, tão pouco nos interlocutores. O sentido da enunciação refere-se ao efeito ocasionado pela interação entre aquele que produz o enunciado e aquele que recebe, a partir de signos linguísticos (RECHDAN, 2003), no caso do vídeo em análise, por signos gestuais, cuja mediação se processa por meio da linguagem, a ter a produção de sentidos produzida pelos valores empregados por cada pessoa envolvida na enunciação, em função de sua vivência social.

Durante a sinalização na prática diária do uso de Libras, em discursos formais ou informais, muitos aspectos axiológicos estão envolvidos, como a entonação, a situação contextual com marcas de tempo e espaço, o auditório, o contexto sócio histórico entre muitos outros. Nesses enunciados face a face, que resultam em enunciados concretos, os aspectos citados são facilmente percebidos pelos interlocutores, contudo, ao se ter os signos gestuais expressos por imagens, nem sempre, são passíveis de observação. Assim, nestes casos, um estudo mais apurado tem sempre lugar, cuja descrição do objeto Libras torna-se necessária. Dessa forma, nesta Tese, utilizamos essa estratégia, isto é, o uso das imagens correspondentes aos signos gestuais utilizados no vídeo. Assim, a partir do recurso exotópico de análise, em que nós, enquanto pesquisadora, observamos a prática discursiva do usuário surdo, que, durante a enunciação, carregada de subjetividade, permite constatar traços que se inserem no campo da linguagem e de características linguísticas específicas da língua, permitindo-nos observar os sentidos propostos à produção a partir dos significados exarados pelo surdo enunciador. Nesse bojo, as análises ocorrem por meio da sequência ordenada dos enunciados em Libras, cujas relações de língua/linguagem são realizadas a partir das contribuições dos aportes da Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo.

O discurso analisado ocorre em um espaço fechado, mais especificamente, numa sala, cujo logo do Instituto Phala, encontra-se atrás do enunciador, como é observado na imagem.

Imagem 5: Representação do ambiente de gravação do vídeo



Fonte: Instituto Phala (2013).

Do lado direito do enunciador, há uma tela de televisão, nela, o título do conteúdo a ser enunciado, de modo centralizado, escrito na cor azul. Além do título, abaixo aparece a logo do instituto, acima constam outros três logos respectivos ao assunto abordado. Escolhemos iniciar pelo recorte do fundo da imagem, a evitar possíveis ruídos visuais, além de nos permitir observar, de forma mais atenta, os signos gestuais, bem como outros aspectos necessários para as análises, como a posição e os deslocamentos do corpo do enunciador, suas expressões faciais e corporais, apontamentos, gesticulações etc. Outrossim, durante o discurso em Libras, o vídeo conta com a legenda em LP, cujo texto apresenta-se transcrito no Quadro 19.

Quadro 19: Texto do vídeo em LP

Olá, tudo bem?



Meu nome é Henrique e esse é o meu sinal

Eu trabalho no Instituto Phala como Instrutor surdo.

Gostaria de lhes fazer uma pergunta: Vocês sabem o que significa o setembro azul? Ou por que a cor azul foi escolhida para essa fita? Vocês sabem?

A fita azul foi escolhida, porque os soldados nazistas a utilizavam nos campos de concentração para identificar diferentes grupos, e entre eles, os surdos que recebiam uma identificação da cor azul. Os nazistas julgavam os surdos inferiores. Imaginem!

No ano de 2011, essa fita de cor azul foi escolhida para apoiar a cultura surda e lembrar dos anos de perseguição, opressão e preconceito vividos pelos surdos.

No dia 26 de setembro, se comemora o dia do surdo e o movimento setembro azul quer mostrar o esforço e a luta da pessoa surda.

Importante lembrarmos também da Libras. Hoje usamos essa fita de cor azul, para mostrar o orgulho de ser surdo e lembrar também da nossa cultura.

O Instituto Phala apoia o movimento setembro azul e valoriza a identidade e a cultura surda.

Um abraço a todos vocês e um feliz dia dos surdos! I love you!

Fonte: Instituto Phala (2013).



No primeiro enunciado em Libras, o enunciador inicia o discurso a cumprimentar seus interlocutores com o signo gestual de OLÁ<sup>42</sup>. Por se tratar da gravação de um enunciado real e concreto em Libras, conseguimos apresentar os signos gestuais por meio de montagens das imagens, a utilizar aquelas que apresentam melhores condições de visualização. Por outro lado, outras imagens tiveram de ser descartadas, pois eram inviáveis para a representação do signo gestual sinalizado, como é o caso do signo gestual de OLÁ. Para uma melhor compreensão da situação, apresentamos seis imagens que constituem esse signo gestual. No primeiro quadro, apresentamos as imagens após a conversão do vídeo; no segundo quadro, já com o fundo recortado, deixamos as imagens em fundo preto, para que a visualização das expressões da face e do corpo ficassem passíveis de observação.

Quadro 20: Imagens convertidas e recortadas do signo gestual de OLÁ



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Observa-se, no segundo quadro, que ao recortar o fundo das imagens os dedos ficam desfocados ou apagados, sendo impossível apresentar o signo gestual proposto de modo visual. O fato ocorre pela movimentação rápida das mãos do enunciador durante a sinalização, a nos impossibilitar de montar o signo gestual de OLÁ pelas imagens recortadas. Aliás, destacamos que o balançar das mãos pelo surdo é um traço de linguagem, utilizado

<sup>42</sup> Todos os signos gestuais analisados são apresentados no corpo da Tese em letra maiúscula, para sinalizar que é o corpus em análise.

normalmente em diferentes discursos, sejam verbais ou sinalizados. Diante dessa impossibilidade de uso das imagens ao signo gestual de OLÁ, realizamos uma releitura do signo gestual, a tratar-se da única adaptação realizada durante toda a análise. Assim, embora sinalizamos o mesmo signo gestual que o surdo, as expressões faciais e corporais, assim como o valor empregado por nós e por ele se diferenciam, o que vai ao encontro dos pressupostos defendidos pelo Dialogismo, ou seja, são nos discursos que averiguamos as posições valorativas assumidas por seus autores.

Nas imagens, o enunciador apresenta-se receptivo e alegre, de modo a sinalizar o signo gestual de OLÁ de forma bem despojada, a ter a mesma postura mantida durante a sinalização de TUDO BEM.

Quadro 21 – OLÁ TUDO BEM?



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nossa percepção a respeito da sinalização de OLÁ e TUDO BEM é de que o enunciador está a cumprimentar alguém, logo em seguida, responde a um questionamento, afirmando estar tudo bem, a si mesmo, como se respondesse em interação. Nossa atitude responsiva, nesse momento, decorre da visualização de que sua expressão facial que está relaxada, a demonstrar certa alegria ou prazer ao sinalizar, contudo, ao retomarmos o vídeo, observamos um ponto de interrogação na legenda, assim, entendemos que se trata de uma pergunta retórica, porque o vídeo não permite que o interlocutor efetivamente responda.

Imagem 6 - Captura do vídeo com legenda



Fonte: Instituto Phala (2013).

O ponto de interrogação na legenda contraria o sentido por nós compreendido. No entanto, o que nos interessa em todo o discurso são os signos gestuais e não as marcas linguísticas e visuais, que se apresentam na legenda. Entendemos que, durante um enunciado em Libras, a EF e a EC são determinantes, principalmente ao se tratar de uma expressão interrogativa, cujas sobrancelhas, olhos e a boca adquirem um novo formato visual na face. Normalmente, as sobrancelhas ficam arqueadas para dentro e para baixo, os olhos entreabertos e os lábios cerrados, a demonstrar o tom de questionamento, entretanto, o rosto do enunciador está relaxado, tranquilo, a expressar certa alegria, como se nota na Imagem 6.

A EF é um traço característico da Libras, um dos parâmetros linguísticos que permite que o signo gestual seja criado. Para que seja possível compreender o significado expresso na sinalização, um traço específico da linguagem precisa estar presente, a entonação valorativa, que decorre do valor empregado pelo enunciador em seus gestos e sinais. Logo, cada enunciado é único, irrepetível, carregado de valores e posições assumidas pelos envolvidos no discurso. De acordo com Bakhtin e Volóchinov (2006, p. 117 [destaques dos autores]), “o mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um *auditório social* próprio bem estabelecido, em cuja atmosfera se constroem suas deduções interiores, suas motivações, apreciações, etc.”. Assim, o que se está a pontuar, na citação, é de que a palavra, no caso, o signo gestual é orientado a partir desse auditório, pois “toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*” (*ibidem*, p. 117 [destaques dos autores]). Mais precisamente, posições distintas são assumidas por seus interlocutores, e o enunciado, enquanto réplica de um diálogo, tem um destinatário, logo, possui um acabamento específico com sentido (FIORIN, 2006). A partir da consideração de Fiorin (2006), entendemos que o

acabamento empregado pelo enunciador não visava, talvez, obter respostas, possivelmente por se tratar de um vídeo que seria postado numa plataforma digital de caráter amplo e público, cujos interlocutores são reais, mas não se fazem presentes durante a enunciação. Desse modo, é plausível que tenha sido empregado, nesse caso, tanto a afirmação de TUDO BEM, quanto a sua interrogação, contudo, de forma mais tênue.

Para o Dialogismo, o assumir posições dentro do enunciado está intrinsicamente relacionado a vários aspectos, como os níveis cultural e linguístico dos interlocutores, as relações sociais estabelecidas, o contexto sócio histórico, a situação, as experiências relacionadas ao conteúdo do enunciado etc., que orientam, sem sombra de dúvidas, as escolhas dos signos gestuais e os valores que lhes são atribuídos. Ressaltamos, por exemplo, que o signo gestual de OLÁ, utilizado pelo enunciador, muito se assemelha ao aceno das mãos, uma forma de abordagem desejada pelos surdos, quando se encontram distantes ou de costas para o enunciador. Esse aceno é compreendido pelos surdos como uma forma de respeito à sua identidade, pois abrange o campo visual que está ao seu alcance, reiterando o quão subjetivo é aceitar-se como surdo e aceitar a Libras como língua. A inclusão desse traço de linguagem como signo gestual decorre das relações constituídas em grupos sociais identitários, cujos signos gestuais, que ali são criados ou apropriados, são também formalizados, tornando-se parte do repertório de uso dos surdos, dos membros desses grupos e de todos aqueles que aderem ao seu uso como instrumento mediador de comunicação.

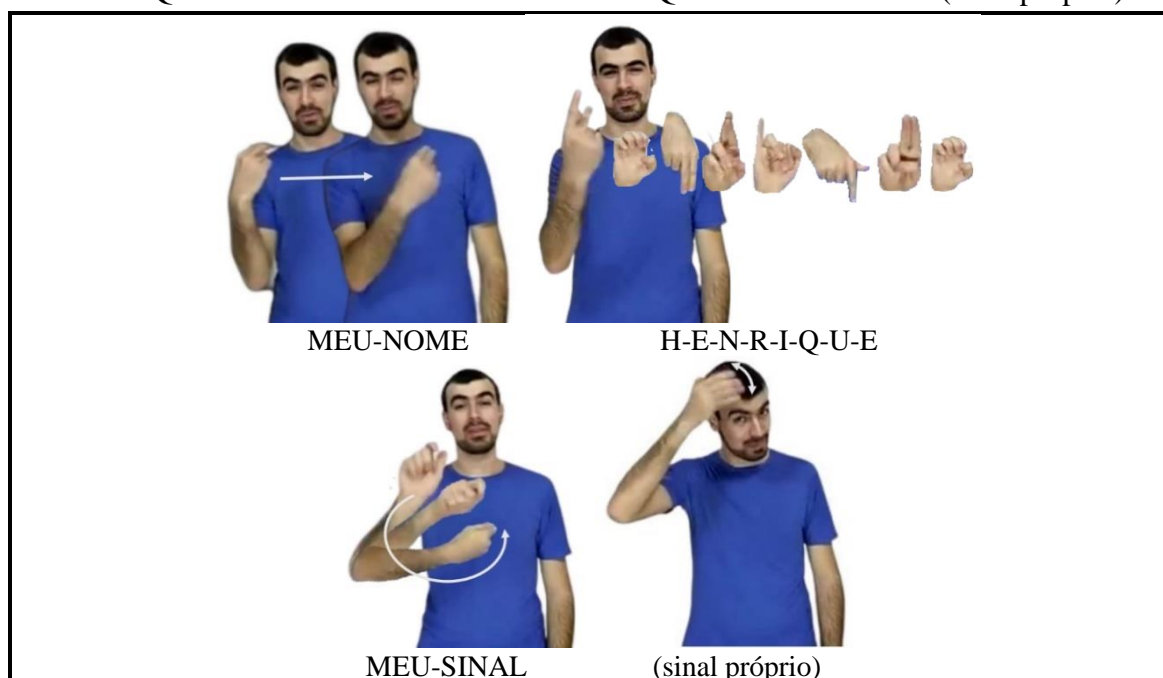
O aceno, sendo um traço característico da linguagem, há muito tempo utilizado, ainda se mantém em nossos dias, tanto para os ouvintes quanto para os surdos. Ele pode ser apenas uma forma de acenar para outra pessoa que está distante, a depender do contexto de uso, contudo, para os surdos, representaria, também, um cumprimento, reconhecido pelo signo gestual de OLÁ. Essas considerações demonstram que, na Libras, essa sinalização seria evocada em situações distintas, em cada uma delas, teria um sentido diferente, a reforçar que os traços de língua/linguagem constituem o conjunto da “obra”, ou seja, permitem que o enunciado receba o sentido que lhe cabe.

Enfatizamos que são nas interações discursivas que os signos gestuais são criados, sofrem influências ou alterações, a tornarem-se parte do contexto atual de uso. Conforme destacam Dizeu e Caporalli (2005, p. 594), “o que atrai o surdo a integrar-se em uma comunidade surda são as possibilidades comunicativas e a identificação de si, que lhe causam uma participação confortável de convívio”, que está intrinsicamente relacionado ao seu reconhecimento cultural e identitário como surdo.

A Libras trata-se de uma língua viva, atual, completa, desse modo, se faz necessário refletir como seus usuários criam os signos gestuais, bem como são utilizados para promover significados, de modo a desencadear a compreensão comunicativa, seja entre locutor e interlocutor, ou ainda, com objetivo de transmissão de informação intuitiva. Não se trata, portanto, de uma criação limitada exclusivamente à pessoa surda, mas que abrange os conhecedores da língua, da Libras e do seu uso no cotidiano (CARVALHO; SANTOS, 2021). Esses aspectos discutidos demonstram o quanto Bakhtin e Volóchinov (2006) são assertivos ao defenderem que o locutor, durante uma enunciação, em sua consciência subjetiva não utiliza da língua como um sistema de formas normativas fechadas, pelo contrário, serve-se da língua para suprir suas necessidades enunciativas concretas, logo, a questão não se reserva à norma da forma utilizada, mas à significação que adquire essa forma, no contexto real de uso.

Na sequência, após o cumprimento, o enunciador se apresenta aos interlocutores, destacando seu nome por meio da datilologia, logo em seguida, apresenta-se pelo seu sinal próprio. A apresentação NOME e SINAL é uma prática corriqueira para os surdos, ao estabelecerem um primeiro contato com as pessoas, sejam surdas ou ouvintes. Além disso é praxe questionar seus interlocutores sobre seus respectivos nomes e sinais.

Quadro 22 – MEU-NOME H-E-N-R-I-Q-U-E. MEU-SINAL (sinal próprio).



Fonte: Elaborado pela autora (2022).


Observamos certa singularidade nos signos gestuais de NOME e SINAL. Embora na Libras existam signos gestuais específicos para os pronomes possessivos MEU e SEU (Quadro 23), nem sempre, precisam ser usados, como é no caso das apresentações. Os significados de “meu” e “seu” são determinados tanto pela OR da palma da mão quanto pelo direcionamento do signo gestual, a ser definido pelo enunciador, se ele está a se apresentar ou se está a exigir a apresentação de outrem.


Quadro 23 - Signos gestuais de MEU e SEU



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na Libras, os pronomes possessivos são utilizados em vários contextos de uso. No caso descrito, eles não precisam ser sinalizados, porque, para o enunciador, o significado de MEU está intrínseco ao signo gestual de NOME, a decorrer da palma da mão com CM em

[U] (  ), que está voltada para dentro, para o enunciador. Caso desejasse saber o nome do interlocutor, questionaria sinalizando SEU-NOME (Quadro 24). Neste caso, o signo gestual seria realizado mais distante do corpo, com a OR da palma da mão voltada para o interlocutor. Essa direcionalidade e OR da palma da mão é que determina tanto as pessoas do discurso, quanto os pronomes possessivos, a adquirir sentido para os interlocutores e conhecedores da Libras.

Com o signo gestual de SINAL, o processo é semelhante, isto é, a direção da mão determina se o enunciador está a sinalizar seu próprio sinal ou se está a questionar o sinal de outra pessoa. Neste caso, a mão com CM, em [A] (  ), realiza um M circular, iniciando

a frente do enunciador e terminando rente ao seu peito, com OR da palma da mão para dentro. Se o interesse é saber do outro qual é seu sinal próprio, aplica-se o mesmo signo gestual, contudo, o braço precisaria estar estendido em direção ao interlocutor, assim como o M circular terminaria na direção do interlocutor, a confirmar de que se trata do SEU SINAL, como consta no Quadro 24.

Quadro 24 - Signos gestuais de SEU-NOME e SEU-SINAL



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

É importante destacarmos que, diferente das línguas orais, nas línguas de sinais, além dos pronomes possessivos não possuírem marca para gênero, também não estão relacionados às coisas, somente às pessoas do discurso (MOURÃO, 2013). Além disso, nas línguas de sinais, a apresentação do nome da pessoa ocorre por meio da datilologia, que são as letras do alfabeto manual da língua de sinais em uso. No vídeo em análise, o enunciador apresenta seu nome pelo alfabeto manual da Libras, além disso, faz referência ao seu sinal próprio, a simbolizar um “batismo” ou “apelido”, uma forma de identificação da pessoa. Normalmente, o sinal próprio é atribuído ao sujeito, a partir de alguma característica física muito peculiar, uma marca de nascença ou adquirida ao longo dos anos, um hábito que a pessoa possui, às vezes até um objeto de uso contínuo da pessoa, a servir de simbologia para a escolha do sinal, entre outras possibilidades. Quanto aos sinais próprios, Albres (2012) destaca que comumente fazem referência a uma marca ou uma cicatriz, de modo que, ao sinalizar a marca ou a cicatriz, se está a pensar na pessoa como um todo, não na marca ou na cicatriz em si.

Se olharmos a questão do sinal próprio a partir da percepção valorativa do Dialogismo, trata-se de um contexto afirmado de valores, isto é, para que o sinal tenha sentido, tanto para quem recebe quanto para aqueles que o escolhem, precisa ter um valor



social e ideológico válido para todos os envolvidos, não apenas para um ou para o outro (BAKHTIN, 2010). Por isso, normalmente ele é atribuído por um grupo de surdos, estabelecido a partir de um comum acordo entre os envolvidos, aqueles que escolhem e aquele que recebe o sinal. Embora não haja uma regra, sendo inevitável a repetição de sinais próprios, os surdos evitam ao máximo que pessoas próximas tenham sinais idênticos, a preconizar a singularidade de cada indivíduo e de seu sinal. Embora não tenhamos nenhum contato com o surdo, autor do discurso no vídeo, ao analisarmos seu sinal próprio, que é



realizado com a mão aberta [ ] sobre a cabeça, num M semicircular de ida e volta rente ao cabelo, concluímos que, possivelmente, o sinal tenha relação direta com o corte de cabelo utilizado pelo instrutor, seria um costume o uso do cabelo curto, por isso, a atribuição desse sinal.

Após a apresentação inicial, o enunciador dá continuidade à sua própria apresentação, a ressaltar a instituição em que trabalha e a sua função nela. Acreditamos ser uma estratégia de *marketing*, a princípio, para divulgar a instituição e a página na plataforma Youtube. Contudo, após assistir outros vídeos publicados pelo mesmo instituto, observamos que essa apresentação é aleatória, não se tratando de um enunciado previamente estabelecido, tão pouco um critério de propaganda.

Quadro 25 – TRABALHAR AQUI INSTITUTO PHALA. SER INSTRUTOR SURDO.





Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Como no enunciado anterior, o surdo já havia se apresentado. Assim, aqui, o uso do pronome pessoal EU, para destacar onde trabalha, torna-se desnecessário. O enunciado inicia com o signo gestual de TRABALHAR. Nas línguas orais, a flexão verbal é inerente ao verbo, em Libras, não há a flexão, por isso, acrescenta-se ao verbo, antes ou depois, o locativo temporal, permitindo ao interlocutor localizar-se ao tempo verbal do enunciado. Os locativos temporais em Libras são representados por passado (ONTEM, ANTEONTEM, PASSADO RECENTE, PASSADO DISTANTE), presente (HOJE, AGORA) ou futuro (AMANHÃ, SEMANA-QUE-VEM, MÊS-QUE-VEM etc.). Como o surdo está a destacar que trabalha na instituição, torna-se desnecessário referenciar algum signo gestual do locativo temporal de presente. Assim, logo após, emprega o advérbio de lugar, com o signo gestual de AQUI, bem como o signo gestual da instituição que trabalha. Para nós, o sentido exposto pelo uso do advérbio, nesse momento, não se reduz a designar somente o “local”, é para afirmar também que é onde trabalha atualmente, por estar ali gravando o vídeo, remetendo-nos intrinsecamente ao sentido de tempo presente.

O apontamento aqui discutido apresenta-se como um traço de linguagem muito utilizado pelas pessoas durante as interações discursivas. Embora para a língua falada possa ser apenas um gesto, para Libras seu uso é carregado de significação, sendo um traço de linguagem a ser destacado. Os estudos da Teoria Histórico-Cultural demonstram que esse gesto, ao ser realizado em concomitância com a fala, influencia de forma essencial a organização dos processos psíquicos da criança. Como exemplo, Luria (1991) destaca que, desde a tenra idade, toda criança contempla o ambiente a sua volta, correndo seus olhos pelos objetos, entretanto, sem que se detenham a eles ou consiga-os distinguir. A mãe, ao indicar um objeto, ao mesmo tempo pronuncia a palavra correspondente ao seu significado, distinguindo-o dos demais. A criança então, fixa sua atenção no objeto, e estenderá o braço para alcançá-lo. Desse modo, a organização da atenção se divide entre a mãe que orienta e a criança que se subordina ao gesto e à palavra. Nesse processo, o controle da atenção da criança está atrelado aos fatores naturais do meio exterior que se incorporam aos fatores da organização social do seu comportamento. Com os surdos, o processo é idêntico, o que muda é a língua de uso. Dessa forma, o nosso comportamento, independentemente da língua, sempre é orientado pelo meio, pelas pessoas e pela linguagem utilizada, a comprovar que a interação é sempre social, a corroborar que, conforme Bakhtin e Volóchinov (2017, p.204

[destaques dos autores]), “[...] não importa qual aspecto da expressão-enunciado considerarmos, ele será definido pelas condições reais do enunciado e, antes de tudo, pela *situação social mais próxima*”, pois até mesmo o choro de um bebê, de acordo com o autor, é orientado para sua mãe.


Se o gesto de apontar já é suficientemente determinante para organizar a atenção do interlocutor, enquanto signo gestual determinado socialmente, também adquire um significado específico no contexto, logo, seja o gesto ou signo, a construção de sentido em um enunciado torna-se possível. Em Libras, segundo Karnopp (1999), o ato de apontar corresponde à indicação de uma pessoa, objeto ou local, assim como seria considerado signo gestual para partes do corpo, como OLHO, ou ainda, pronomes pessoais. Entretanto, para Moreira (2007),

(i) apontam para a situação de fala; (ii) são reversíveis, ou seja, permitem a troca de papéis dentro de uma comunicação; (iii) são signos que combinam as propriedades de símbolo e índice, ou seja, são convencionais, mas, para fazer sentido, dependem de cada nova situação de uso; (iv) são elementos que procuram sua referência na situação de enunciação, e (v) estabelecem, assim, uma relação entre o enunciado e sua produção (MOREIRA, 2007, p. 38).

Essas contribuições expressam que o ato de apontar é uma característica de linguagem, a ampliar a noção de língua apenas para Libras, também é entendido como parte do processo de enunciação, sendo essencial, mesmo quando não é complementado por uma língua em específico.


Logo após o signo gestual de AQUI, o enunciador, sinaliza o signo gestual do INSTITUTO PHALA, que muito se assemelha ao logo da instituição. Para complementar o




enunciado, o surdo realiza com a mão direita aberta [  ] um M retilíneo de cima para baixo, a iniciar no ombro e deslizar sobre o tórax até o quadril. Esse gesto com a mão não corresponde a nenhum signo gestual na Libras, caracterizando-se como um gesto próprio, um traço de linguagem muito utilizado por surdos e ouvintes ao se desejar se auto referenciar, normalmente em situações informais, de modo que o próprio enunciador olha para si durante a sinalização. A ausência de um signo gestual para “SER” exige do enunciador o uso de signos gestuais que permitam ao interlocutor alcançar o significado expresso, ou ainda, buscar estratégias na sinalização, como o uso de gestos, apontamentos, classificadores etc., de modo a favorecer a compreensão do discurso. Nesse caso, o enunciador optou pelo gesto

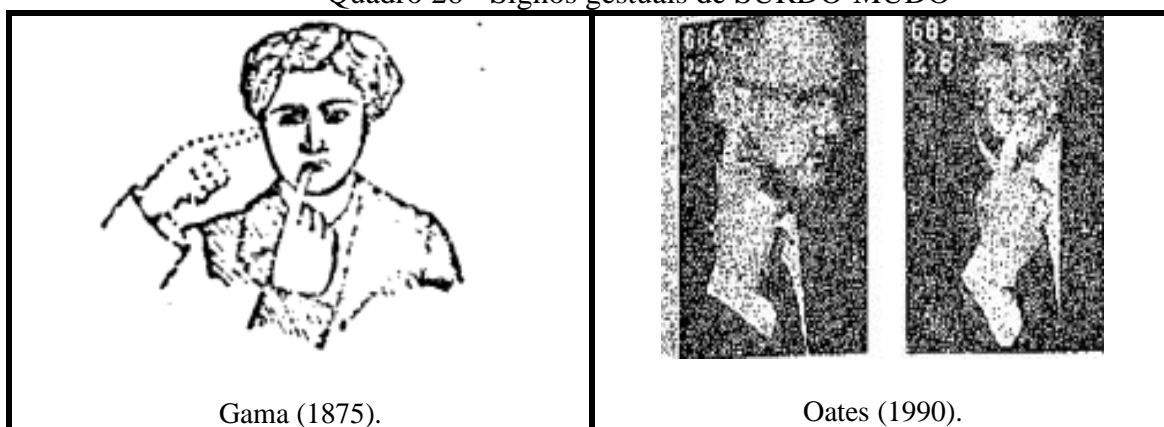
descrito, que complementa o enunciado com os signos gestuais de INSTRUTOR e SURDO, a permitir-nos compreender o seu emprego, tratando-se de uma autorreferência.

Quanto ao signo gestual de INSTRUTOR, muito se assemelha ao signo gestual de PROFESSOR, embora utilizemos CMs diferentes na sinalização. Para INSTRUTOR,

empregamos a letra [I] (  ); já no signo gestual de PROFESSOR, utilizamos a letra [P]

(  ), contudo, tanto o M quanto o PA são os mesmos. Acreditamos que a semelhança dos signos gestuais se deve ao significado dos termos, que são análogos neste caso, mas, nem sempre, isso é certo e definido. Quanto ao signo gestual de SURDO, o enunciador deixa evidente sua identificação como surdo, pela afirmação realizada com a cabeça, em três movimentos positivos subsequentes, a justificar a escolha pelo vídeo em específico, ou seja, por ser um discurso realizado por um surdo, em um Instituto de surdos. Salientamos que esse mesmo signo gestual consta nos dicionários de Gama (1875) e Oates (1990) (Quadro 26), contudo, a referenciar o termo surdo-mudo.

Quadro 26 - Signos gestuais de SURDO-MUDO



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O termo, assim como o signo gestual de SURDO-MUDO, possui um valor ideológico muito marcante. Até o século XV, a concepção que se tinha a respeito dos surdos era de que a impossibilidade de ouvir os impedia também de falar e pensar (LUCHESE, 2017). Essa percepção repercutiu durante muito tempo, de modo que o signo gestual criado fazia alusão ao ouvido e a boca ao se referir ao surdo. Embora o termo “mudo” tenha sido banido do signo gestual de SURDO, o signo ainda é o mesmo. Atualmente, criou-se outro signo gestual

para SURDO (Imagem 7), utilizado com maior ênfase por surdos politizados, participantes ativos de movimentos e lutas em prol da comunidade surda.

Imagem 7 - Signo gestual de SURDO



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Este signo gestual, diferente do anterior, apresenta um valor ideológico muito peculiar da comunidade surda, que está vinculado à aceitação da surdez e da língua. Percebemos esse fato pela própria sinalização do signo gestual em que a mão em letra [R] (



) é empregada sobre a orelha, sem nenhum M, ao mesmo tempo em que se aplica nas bochechas, determinada sucção, a demonstrar que não existe resíduo auditivo. Esse signo gestual trata-se de uma representação do símbolo internacional da surdez (Figura 8), de modo que a mão em R corresponde à barra em diagonal sobre a imagem da orelha.

Figura 8 - Símbolo Internacional da Surdez



Fonte: <http://estadodedireito.com.br/surdos-enfrentam-dificuldade-para-atendimento-em-saude/simbolo-internacional-da-surdez/>

A sucção das bochechas realizada ao mesmo tempo que a sinalização demonstra o quanto os surdos, atualmente, se reconhecem e se aceitam como surdos, como estão envolvidos com a comunidade surda, com o movimento surdo, a compartilhar as experiências, a língua, a cultura, os conhecimentos, a constituir sua subjetividade e formar sua identidade no grupo. Para a Teoria Histórico-Cultural e para o Dialogismo, do mesmo modo que o instrumento de trabalho caracteriza-se como um objeto social, e sendo social é carregado de ideologia, a Libras, língua socialmente organizada, também é constituída de ideologia. Nesse caso, o instrumento é o corpo do sujeito, e mesmo que os signos gestuais possuam significados e conteúdos próprios, só adquirem sentido quando os valores são expressos a partir do emprego de movimentos com o corpo, por meio de gestos, expressões faciais, apontamentos etc., que permitem que os aspectos axiológicos sejam observados. Logo, os signos gestuais são produtos da experiência social, são criações ideológicas, cujos significados, valores e sentidos estão inerentes a essa experiência (MEDVIÉDEV, 2012).

Essas observações nos permitem constatar que a apropriação dos signos gestuais pela comunidade surda está relacionada às suas experiências sociais, vivências, aos significados que os signos adquirem no grande grupo, aos valores adquiridos socialmente, que são parte da realidade social dos indivíduos que o constituem. Ao compreendermos um enunciado de outro indivíduo, significa que nos orientamos em relação a ele, a encontrar-lhe um lugar devido no contexto da interação discursiva estabelecida. A cada palavra, a cada signo gestual compreendido, apropriado, acrescentamos novas palavras, novos signos gestuais responsivos. Assim, quanto mais essencial eles forem, ou maior for seu número, mais ampla

será nossa compreensão (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Esse fato demonstra que, sendo social, o signo é externo ao indivíduo, entretanto, decorrente de sua natureza semiótica, torna-se interno, não perdendo, é claro, seus vínculos com o mundo exterior (FREITAS, 1999). Desse modo, se os signos ideológicos são criados por um corpo social, logo, sua apropriação individual está atrelada à aceitação do valor que carrega socialmente, ou seja, a moral social, a ciência, a religião, a arte etc. São sistemas ideológicos formados que se cristalizam a partir da ideologia do cotidiano, que, por sua vez, exercem influência inversa, dando o tom à ideologia, sem deixar de preservar a ligação orgânica com a ideologia do cotidiano, caso contrário, estariam mortos (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Desse modo, qualquer consciência individual, como destaca Leontiev (2004), só se torna possível pelas condições em que existe a consciência social, pois, quando o homem apropria-se da realidade, passa a refletir as significações, os conhecimentos e as representações elaboradas socialmente.

Após a apresentação inicial, o enunciador aplica uma pausa na sinalização.

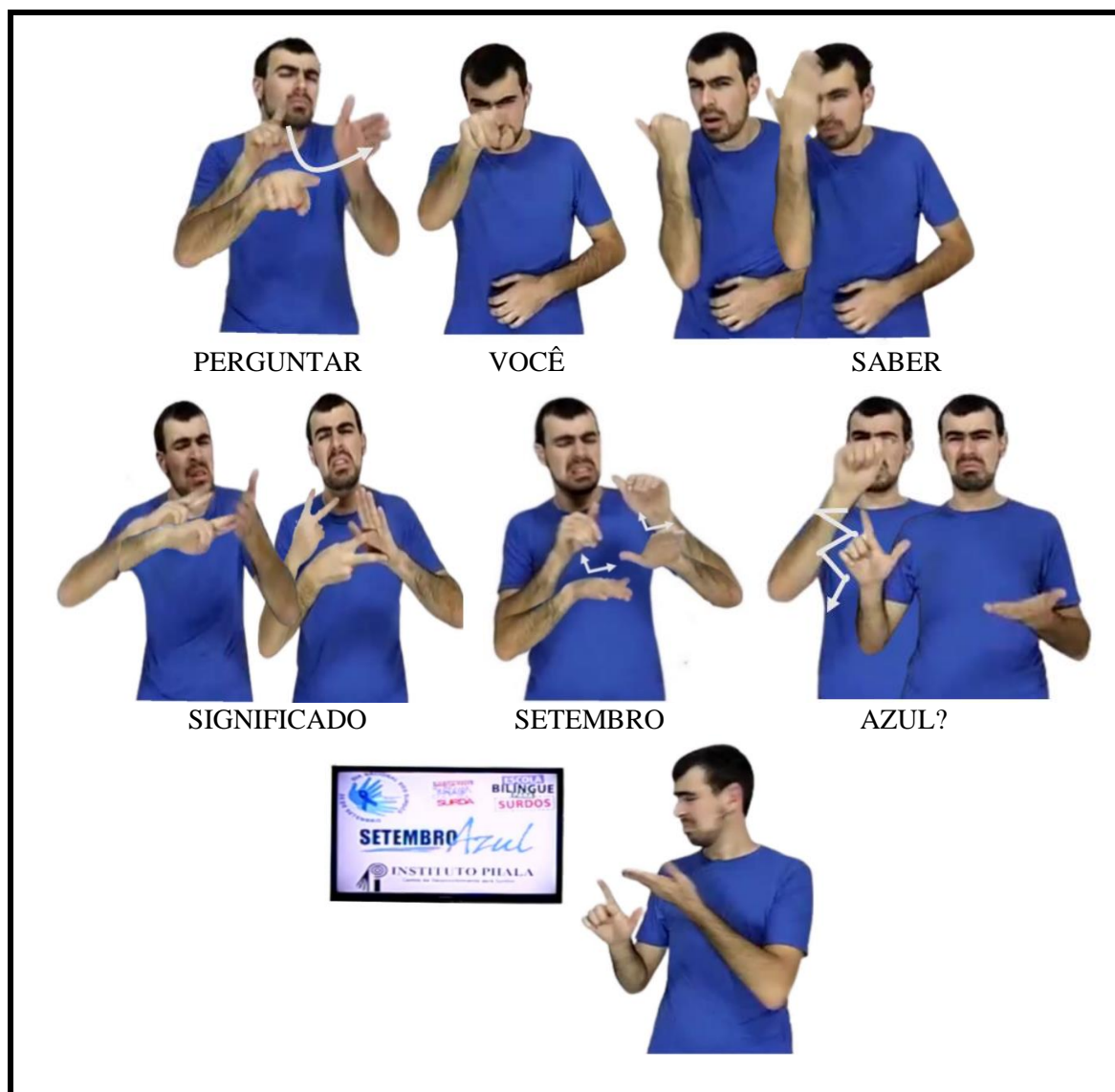
Imagem 8 – Pausa na sinalização



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Durante a breve pausa, notamos que o enunciador levemente inclina sua cabeça para cima e para o lado direito, a arquear suavemente suas sobrancelhas para dentro e para baixo, ao mesmo tempo em que seus olhos ficam entreabertos. Essa expressão facial demonstra que está a realizar uma pergunta, isto é, um novo enunciado está sendo elaborado mentalmente, apresentado logo na sequência.

Quadro 27 – PERGUNTAR VOCÊ SABER SIGNIFICADO SETEMBRO AZUL?



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O enunciado se inicia pela expressão interrogativa. Se, na pausa, o enunciador inclina a cabeça para o lado direito, agora, a inclinação ganha nova direção, voltando-se para o lado esquerdo, ao mesmo tempo em que mantém a mesma expressão facial da pausa, ou seja, fechada, com os lábios cerrados e as sobrancelhas arqueadas para dentro e para baixo, o que caracteriza o sentido de pergunta ou dúvida, uma característica entonacional da linguagem em Libras. Compreendemos que se trata de uma pergunta e não de dúvida, pelo uso concomitante do signo gestual de PERGUNTAR, uma vez que o verbo, assim como muitos outros na Libras, sofrem flexão para as pessoas do discurso, cujo parâmetro de direcionalidade é o que determina suas posições no discurso. Mais precisamente, a raiz-M, seja retilínea ou semicircular, adquire forma em arco, flexionando, assim, para as pessoas do

discurso, de modo que o ponto inicial concorda com o sujeito, e o final, com o objeto (alvo), um traço de língua muito peculiar em Libras.

Dessa forma, o signo gestual de PERGUNTAR é realizado pela mão ativa em [D] (



), cujo dedo indicador raspa a palma da mão passiva, a iniciar à frente do enunciador e terminar em frente do interlocutor. Mesmo sabendo que são variados os interlocutores que acessam a página, o enunciador direciona seu olhar e sua sinalização àquela pessoa que está a assistir o vídeo, naquele determinado momento, permitindo-nos compreender que, nesse discurso, as pessoas evidenciadas são o enunciador (ponto de partida) e o interlocutor (alvo), que, aqui, no processo analítico da Tese, somos nós. Aliás, essa direcionalidade fica muito bem marcada pelo uso posterior do signo gestual de VOCÊ e pela entonação empregada ao pronome pessoal.

O tom emotivo-volitivo é observado pela forma como o enunciador aponta para o interlocutor, pois, além de estar sinalizando o pronome pessoal, com o dedo indicador extremamente reto, ele também o eleva até o olhar, a emplacar o interlocutor por meio do olhar e do apontamento, como se buscasse não errar o alvo, do mesmo modo que incumbe aquele que assiste ao vídeo a buscar ou produzir uma resposta, a assumir uma atitude ativamente responsável. Na realidade, esse momento, constituído pela realização de pensamentos, sentimentos, palavras ou ações práticas é “[...] uma atitude emocional-volitiva em direção a um estado de coisas em sua inteireza, no contexto na vida real unitária e única” (BAKHTIN, 2010, p. 37). Para o Dialogismo, durante um ato, o tom torna-se imprescindível, ou seja, a existência de qualquer pensamento que venha a ser incorporado ao evento, do qual se é participante, o tom emotivo-volitivo está presente. Para que esse tom exista, faz-se necessário que o valor efetivo experimentado (pensado) por nós também exista, para isso, precisa estar relacionado ao conteúdo, à experiência vivida, pois, só com ela é possível pensar verdadeira e ativamente em tom emotivo-volitivo.

Sobre isso, notamos como a interação social orienta o comportamento humano, de modo que a consciência se apresenta como um produto social, pois “[...] a grande maioria dos conhecimentos e habilidades do homem se forma por meio da *assimilação da experiência de toda a humanidade*, acumulada no processo da história social e transmissível no processo de aprendizagem” (LURIA, 1991, p. 73 [destaques do autor]), a revelar que não se trata da própria experiência do homem, mas da experiência de gerações passadas. Desse modo, reconhecendo a consciência humana como forma superior da psique, Leontiev (1978)



ressalta que ela só surge no processo da interação social, a pressupor o funcionamento da linguagem. Ademais, complementa que toda motivação da personalidade surge sempre de forma multi-historiada, do mesmo modo que os aspectos axiológicos caracterizam a ideologia, a ser partilhada e assimilada, ou até mesmo rejeitada pelo homem, produzida por uma sociedade, uma classe, um estrato social.

O tom emotivo-volitivo é o que determina também o sentido de indagação e da dúvida, ao mesmo tempo observável pela boca aberta do enunciador durante o restante da sinalização, a terminar na gesticulação labial do enunciador, pronunciando levemente a palavra AZUL. O uso do verbo SABER, logo após o pronome pessoal, é o que complementa a interrogação. O mesmo ocorre com muitos outros signos gestuais, inclusive alguns já aqui citados, como, por exemplo, PENSAR, LEMBRAR e CULTURA. Os significados e estão intrinsecamente relacionados à sinalização dos signos gestuais. Nesse caso, todos são sinalizados na lateral da testa, um traço de linguagem muito peculiar, que determina a constituição do signo gestual.

Em estudo desenvolvido por Wilcox (2000 *apud* ALBRES, 2012) sobre a Língua de Sinais Americana (ASL), a autora observou essa sistematização, cuja atribuição dos signos gestuais em determinadas partes da cabeça tem relação com as funções do cérebro. Para a Teoria Histórico-Cultural, a relação entre a palavra e o objeto, nesse caso, o signo gestual (saber) e o objeto (cérebro), está muito além de uma simples relação entre palavra-significado ou signo gestual-significado. Cada palavra de uma língua, segundo Luria (1991), oculta um sistema de ligações e relações, em que se inclui o objeto designado pela palavra. Cada palavra generaliza, ou é um meio de formar conceitos, pois, ao falar uma palavra ou sinalizar um signo gestual, “[...] designamos um sistema de ligações do qual este objeto faz parte. Eis porque a palavra não apenas significa uma imagem, mas também inclui o objeto no riquíssimo sistema de ligações e relações em que ela se encontra” (LURIA, 1991, p. 35). Ao pensarmos no signo gestual de SABER, todos os outros signos gestuais que têm ligação com o cérebro serão associados em nossa mente, como fizemos com os signos gestuais de LEMBRAR e CULTURA (desenvolvimento intelectual), que serão citados posteriormente nesta análise, assim como tantos outros que são sinalizados na cabeça e possuem relação direta com o objeto e o conceito. Como destaca Nunes (2013), nas línguas de sinais, muitos signos gestuais possuem influência da linguagem corporificada, como o ato de apontar e também de representar objetos, ou ainda, de expressar significados, que está associado a determinadas partes do corpo, a demonstrar que o corpo do enunciador está sempre presente

na situação de fala, a destacar, assim, que muitos traços de linguagem determinam o sentido de enunciados concretos.

Outra questão importante é de que o enunciador realiza um M com a cabeça para o lado, a ocorrer em paralelo com a sinalização de SABER, reforçando, assim, o tom de pergunta, ao mesmo tempo, a exposição de uma dúvida. Embora a expressão facial de questionamento se mantenha durante todo o enunciado, a entonação, atribuída no início pelo signo gestual de VOCÊ, é retomada ao final do enunciado, quando o enunciador faz referência aos signos gestuais de SETEMBRO e AZUL.

Sobre esse fato, abordamos quatro aspectos que consideramos importantes. O primeiro corresponde à sinalização de SETEMBRO, signo gestual realizado com as duas



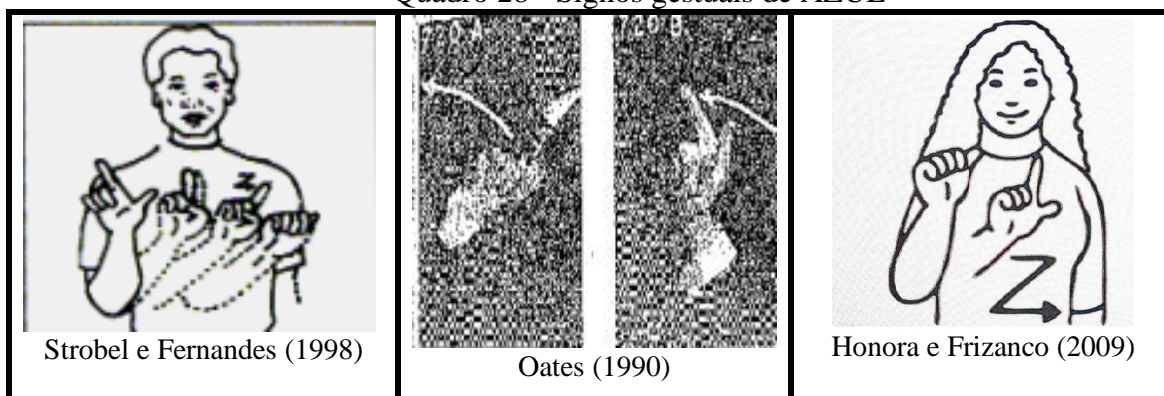
mãos em ( ) na lateral do corpo, a reportar ao movimento realizado pelos braços ao desfilar-mos no dia 7 de setembro. Embora não haja nenhuma correspondência com o significado do termo em si, o signo gestual possui um valor ideológico representativo, isto é, está associado à forma como as pessoas desfilam no dia 7 de setembro. Luria (1991), ao se referir à linguagem humana, destaca que cada palavra significa um objeto ou fenômeno, a gerar em nós a sua imagem, uma representação material. Essa função representativa da palavra permite-nos evocar os objetos ou fenômenos, mesmo quando estão ausentes, a explorar não apenas aquelas imagens que se apresentam diretamente perceptíveis, como também “[...] as suscitadas na representação interna por meio da palavra” (LURIA, 1991, p. 19), que são as ligações já destacadas. Trata-se da capacidade de *abstração* e *generalização* das palavras, refletindo sobre as relações e ligações desses fenômenos ou objetos com o mundo exterior, a permitir ao homem analisar e distinguir suas propriedades essenciais.

Assim ocorre com os signos gestuais criados pelos surdos. Eles também possuem as funções descritas de representação, abstração e generalização. Essa constatação demonstra como a língua de sinais é polissêmica, ampla e complexa ao mesmo tempo. Tais valores ideológicos atribuídos pelos surdos no seio social não se remetem apenas aos significados dos termos, como podem abarcar, também, a percepção visual que os surdos possuem a respeito daquele determinado termo, seja nas relações de forma, cor, material, som etc., que passam a ser atribuídas ao signo gestual. Não podemos esquecer das influências que circundam a produção dos signos gestuais, como os empréstimos linguísticos, a formação cultural dos surdos que criam os signos, entre tantas outras possibilidades.

Quanto ao terceiro aspecto, durante a sinalização de AZUL, observamos um traço de linguagem que fica muito bem marcado. Trata-se do gesto realizado pela mão passiva do enunciador, a direcionar o olhar do interlocutor para o signo gestual sinalizado com a mão ativa, ao mesmo tempo em que o enunciador expressa facialmente o sentido de dúvida, de incerteza, aplicando sobre os lábios forte pressão, de modo que é possível notar o ângulo depressor da boca voltado para baixo.

Como último aspecto, a questão da variação linguística. Assim como ocorre com as línguas orais, as línguas de sinais também sofrem variações regionais e sociais, como mudanças históricas nos signos gestuais. O signo gestual de AZUL é um exemplo de mudança histórica, ou seja, com o passar do tempo, o signo gestual foi sendo alterado, decorrente das transformações sociais e da cultura apropriada por seus usuários. Inicialmente, sua sinalização era baseada na datilologia, compreendendo todas as letras do alfabeto datilológico (A-Z-U-L). Posteriormente, apenas as letras A e L se mantiveram no signo gestual, cujos usuários passaram a aplicar um M semicircular para cima, como podemos observar na segunda figura do Quadro 28. Por sua vez, outros, como o enunciador, aplicam o M para baixo, porém de forma mais extensa; há também aqueles que apenas sinalizam as letras A e L de forma rápida.

Quadro 28 - Signos gestuais de AZUL



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Logo após sinalizar AZUL, o enunciador continua com a mão ativa em [L] (👉), mantendo o contexto do enunciado. Ademais, realiza um M com a cabeça para o lado direito, ao mesmo tempo em que levanta sua mão passiva com OR da palma para cima, até a altura do seu ombro direito, a direcionar a atenção e o olhar do interlocutor para o monitor, para o título “SETEMBRO AZUL”. Durante essa breve pausa, a sinalização cessa e os gestos realizados com a cabeça e a mão passiva tomam espaço na enunciação, não obstante, também

emprega, ao final do enunciado, dois gestos que independentemente da língua em uso, são passíveis de compreensão. O primeiro deles apresenta-se como uma complementação ao questionamento levantado anteriormente; já o segundo, consideramos como uma exclamação, um pedido para parar, cessar, ou seja, não responda ainda, pois o enunciador dará continuidade ao enunciado. Numa investigação mais apurada, realizada nos dicionários de Libras produzidos no Brasil até então, encontramos esses gestos no Dicionário de Gama (1875), já em Capovilla e Raphael (2001), apenas um deles é referenciado.

Quadro 29 - Gestos do enunciador e signos gestuais dos dicionários de Gama (1875) e Capovilla e Raphael (2001)



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O primeiro gesto expressado pelo enunciador é encontrado em Gama (1875) pela expressão interrogativa de “por que”, cujo M das mãos são idênticos. Em Capovilla e

Raphael (2001), não encontramos nenhum signo gestual que se aproxime ao gesto sinalizado no vídeo. Ao buscarmos a expressão interrogativa de “por quê”, encontramos um signo gestual gramaticalmente produzido a partir do emprego dos parâmetros linguísticos da Libras, a impossibilitar qualquer compreensão, sem que se tenha conhecimento da língua em uso. Entendemos que o sentido expresso pelo enunciador no vídeo não se remete ao termo “por quê”, pois não se utilizou desse signo gestual, a compreendermos apenas como um gesto, de modo a complementar a expressão interrogativa, por meio da expressão corporal e facial.

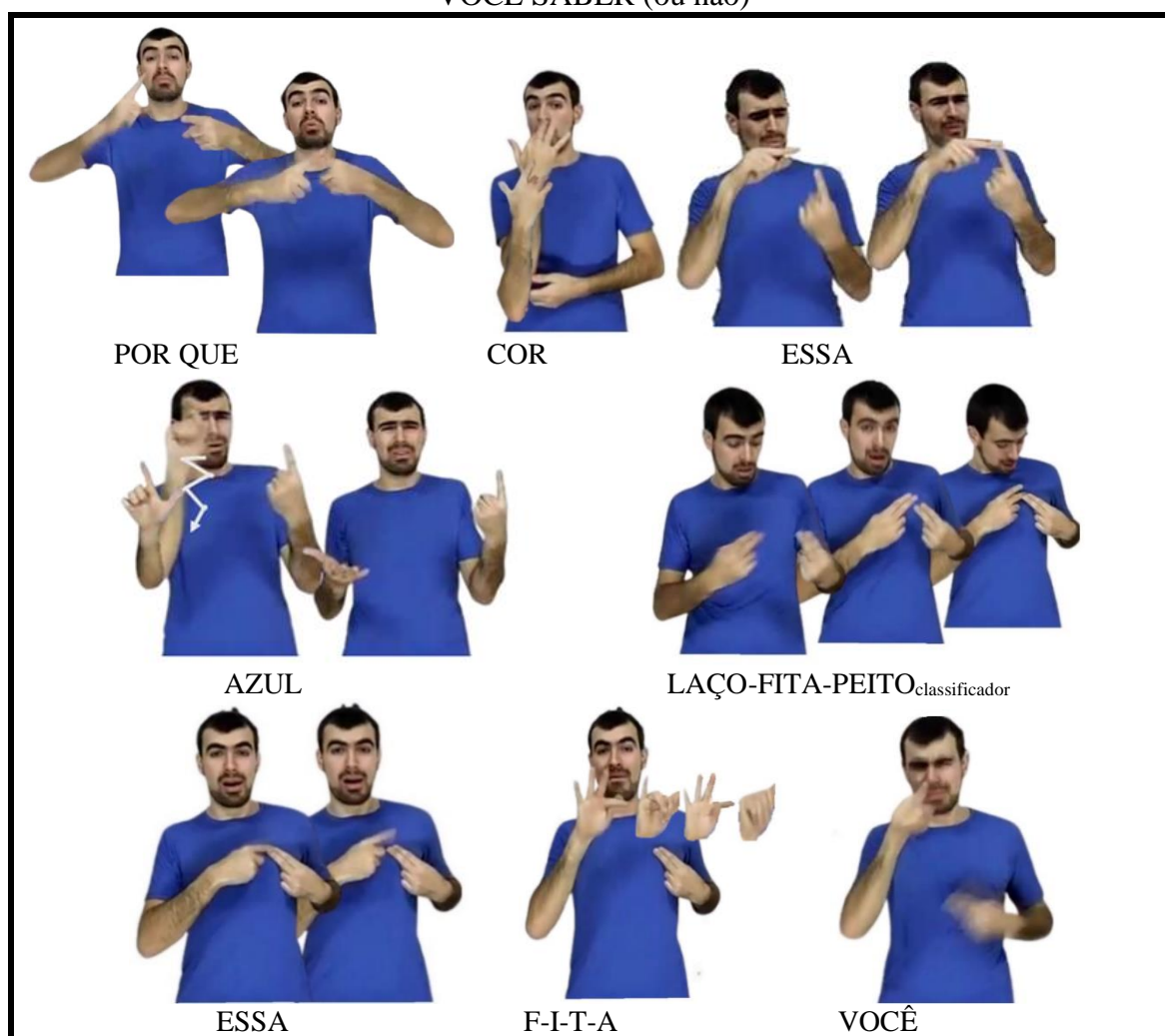
Quanto ao segundo gesto, mesmo que não tenha sido mencionado nenhum termo na legenda do vídeo, identifica-se ao signo gestual de PARE, citado por Capovilla e Raphael (2001). Em Gama (1875), constata-se o signo gestual de “mas”, muito parecido ao gesto utilizado pelo enunciador, contudo, a única diferença entre eles é o M, cujas mãos se aproximam do enunciador. Por sua vez, em Capovilla e Raphael (2001), assim como no vídeo, elas se distanciam. Aqui temos um exemplo de como linguagem e língua são intrínsecas, a apresentar-se com maior saliência em Libras, a comprovar que, constantemente, os dois conceitos se confluem. Mesmo um simples gesto, que para aquele que enuncia tem um significado, para o interlocutor pode adquirir outro sentido, a demonstrar que os signos são constituídos por valores ideológicos diferentes, empregados por nós, a depender das relações sociais que temos e do contexto extraverbal.

Para Bakhtin e Volóchinov (2017), o signo é ideológico, sendo a ideologia o reflexo das estruturas sociais. Qualquer mudança nessas estruturas afeta diretamente os signos, a língua em uso, principalmente em decorrência do contexto sócio histórico, a afetar, por consequência, seus usuários. Sendo a ideologia um aspecto axiológico social, logo, o signo será sempre social, pois trata-se de “[...] um fenômeno do mundo externo. Tanto ele mesmo, quanto todos os efeitos por ele produzidos, ou seja, aquelas reações, aqueles movimentos e aqueles novos signos que ele gera no meio social circundante, ocorrem na experiência externa” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017, p. 94). As interações de linguagem não ocorrem no vazio, pelo contrário, se desenrolam nas relações e nas posições assumidas em um discurso. Aliás, o aspecto extraverbal é elemento extremamente determinante no discurso, tanto na possibilidade de desencadear mudanças substanciais nos signos gestuais, assim como nos sentidos que expressam, por isso, toda compreensão do enunciado tem como princípio a compreensão da dimensão extraverbal. Nela, destacamos que o uso de elementos da língua/linguagem precisa adequar-se à situação, ao contexto e a realidade do auditório, a

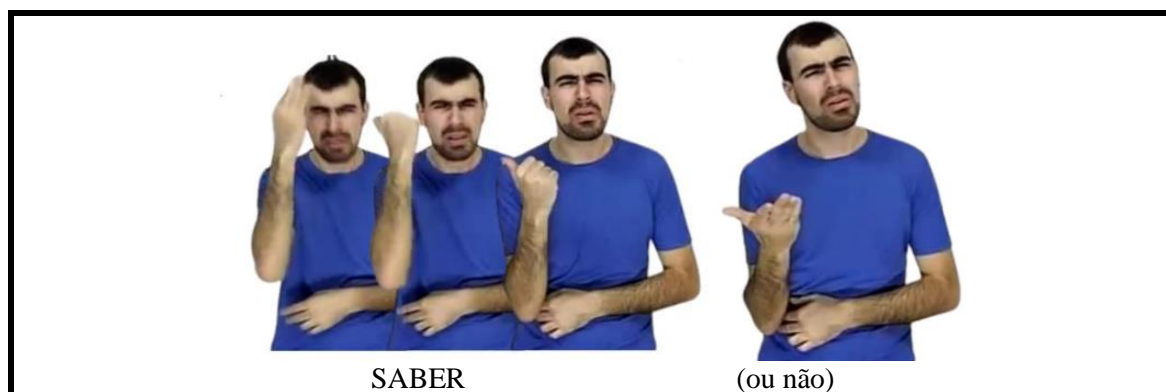
considerar, como premissa, o nível cultural e linguístico dos interlocutores, cujos significados sejam compreendidos. Essa compreensão só é possível se a língua em uso for a mesma, se todos os envolvidos na interação discursiva a conhecerem ao ponto terem atitudes responsivas ativas. Desse modo, o conhecimento linguístico dos interlocutores é que permite diferenciar os gestos dos signos gestuais, sendo um apresentando-se como traço de linguagem, outro, como traço de língua, mas, todos carregados de valor ideológico e intrinsicamente relacionados à comunicação, a reconhecer, seja pela expressão facial de dúvida e de interrogação, ou por outros aspectos que envolvem a enunciação.

Após as sinalizações descritas, o enunciador dá continuidade ao contexto interrogativo, estabelecendo uma nova pergunta ao interlocutor. Na realidade, trata-se de uma complementação da questão anterior.

Quadro 30 – PORQUE COR ESSA AZUL? LAÇO-FITA-PEITO<sub>classificador</sub> ESSA FITA VOCÊ SABER (ou não)







Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nessa expressão interrogativa, o foco já não é mais o significado de “SETEMBRO AZUL”. É sobre o porquê foi escolhida a cor azul para determinar simbolicamente o movimento. O primeiro signo gestual utilizado pelo surdo é POR QUE, mesmo signo gestual citado no dicionário de Capovilla e Raphael (2001) - destacado no Quadro 29. A diferença entre eles está no fato de que, na figura, embora conste a expressão facial de interrogação, rosto fechado, sobrancelhas arqueadas e cabeça levantada, não é possível averiguar a entonação, que é desencadeada pelo valor atribuído pelo próprio enunciador durante um enunciado real e concreto. Como ressalta Volóchinov (2019), precisamos sempre lembrar que a língua não é algo imóvel, pelo contrário, se movimenta interruptamente, e só se constitui no processo de comunicação do homem com o homem, aliás, o enunciado concreto pode ser sempre analisado sob dois ângulos, como ressalta Felipe (2013): como evento (acontecimento) e também como historicidade. Como evento, a enunciação possui um fim, um acabamento marcado pela alternância dos sujeitos, além da conclusibilidade pela atitude responsiva do interlocutor. Numa enunciação, a conclusibilidade faz com que esse enunciado seja irrepitível e único, sendo, é claro, passível de resposta, sempre apresentando-se por meio das interações verbais em uma determinada situação sócio-histórica e não como unidade verbal. Dessa forma, consideramos que tanto os sentidos quanto a atitude responsiva ativa do interlocutor só podem ser obtidas a partir da concepção do enunciado como evento, como acontecimento. São nesses acontecimentos que as expressões faciais e corporais permitem que os signos gestuais adquiram significação, somente sendo produzidos pela situação e pelo auditório, pelos falantes envolvidos no discurso, determinantes para definir o acabamento de um enunciado e a própria interação discursiva.

Além da EFC, o enunciador atribui demasiada importância à segunda indagação que apresenta, levantando suas mãos até a altura do tórax para sinalizar, empregando intensidade

a sinalização pelo M mais curto e rápido. Entendemos que essa entonação é justificada pela necessidade de ressaltar ao interlocutor que a resposta se encontra mais próximo da segunda pergunta do que da primeira, também, que a cor determina a resposta para o título do movimento, a utilizar-se do signo gestual de COR, na sequência. Logo em seguida, como se estivesse olhando para a fita azul em seu dedo indicador da mão passiva, com o outro dedo indicador aponta para aquele dedo onde “está” a fita, direcionando toda sua atenção para ela, instigando-nos a observá-la também. Ressaltamos que o enunciador, no espaço de sinalização pode assumir tais papéis, ao mesmo tempo em que narra, também assume papéis dos personagens, a depender do contexto do discurso.

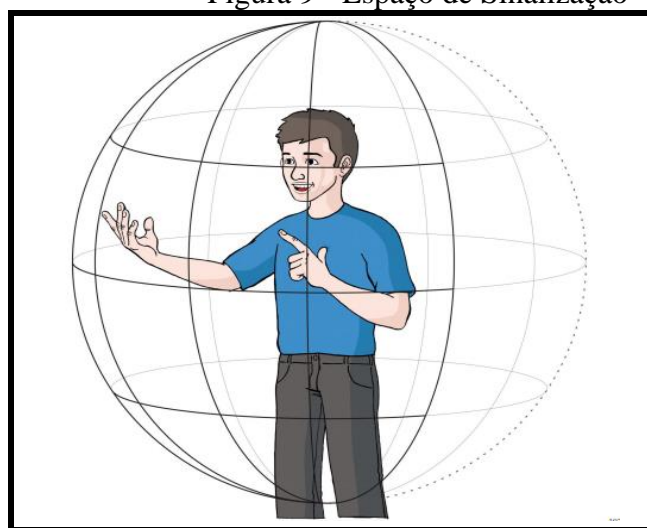
De acordo com Silva (2014, p. 25), “[...] quando o falante/sinalizador assume o papel ficcional de |narrador|, junto com essa integração, ele assume também a |posição de visualização| ficcional do |narrador| diante dos fatos narrados”. Nessa posição, normalmente o corpo e o olhar do narrador se voltam para o interlocutor, contudo, “[...] quando o |narrador| integra alguma personagem da história, ele assume também a |posição de visualização| da |personagem| diante da cena de que a |personagem| participa” (SILVA, 2014, p. 25). Trata-se, portanto, da configuração não-marcada de posições de visualização, decorrente da capacidade que possuímos, diante de determinadas cenas, em adotar posições de visualização ficcional, o que nos permite descrever situações sob a perspectiva de outras entidades (LANGACKER, 2008 *apud* SILVA, 2014). Aliás, não são apenas esses aspectos que ocorrem durante a exposição de uma narrativa em Libras, muitos outros também são observados, como a postura de quem fala, o direcionamento do olhar, as expressões, a caracterização do personagem, a entonação, todos elementos que são exteriores e que coexistem com a língua, compondo assim, o processo de linguagem envolvido na enunciação. Dessa maneira, durante uma narração, pistas como descrições, demonstrações ou indicações tendem a servir de identificação da posição de visualização, aspectos assumidos pelo narrador, bem como, durante a posição dos personagens (SILVA, 2014), característica própria da língua de sinais.

As palavras utilizadas num enunciado verbal normalmente desencadeiam, em nossa mente, todo um contexto, envolvendo enredo, sujeitos, objetos, situação etc., remontado pelas experiências e conhecimentos que possuímos a respeito de seus significados, assim como, pelo sentido compreendido a partir do valor empregado pelo enunciador. Em Libras, o processo mental de constituição do enunciado também ocorre, porém, a diferença é que podemos acompanhar todo o enredo visualmente, decorrente do espaço de sinalização



(Figura 9). A sinalização em língua de sinais tem essa vantagem, pois os envolvidos no discurso dialogam no espaço de interação, a observar cenário, personagens, características, situação, objetos, localização, espaço e tempo, entre outros aspectos relevantes à interação, tudo ao mesmo tempo, em tempo real, a demonstrar o quão abrangente é o espaço de sinalização, de enunciação. O abarcar de todos esses aspectos em um único espaço nos permite constatar que a língua está em ação, em um espaço gramaticalmente estabelecido, em que vários traços de linguagem se constituem, como o contexto do enunciado, os sujeitos envolvidos no enunciado, a valoração entregue por meio do olhar, do apontar, dos gestos complementares etc.

Figura 9 - Espaço de Sinalização



Fonte: Faria-do-Nascimento (2009).

O apontar para o dedo, a demonstrar o signo gestual de ESSA, associado ao olhar do enunciador para o próprio dedo, como se estivesse a olhar algo ou um objeto, seria compreendido como uma mímica. Contudo, a direção do olhar, segundo Souza (2019), apresenta-se como um elemento importantíssimo para a gramática espacial da Libras, mais precisamente, seria realizado de modo isolado, como também estaria relacionado às diferentes marcações verbo-direcionais, ou ainda, às marcações corporais discursivas na recuperação referencial, a marcar a junção de língua/linguagem, num mesmo enunciado. Ademais, a Libras tem como característica ser de modalidade gestual-visual, logo, no contexto discursivo, consegue inseri-la no enunciado, e, a partir dela, destacar objetos, qualidades, estados, processos ou ações, que seriam mimeticamente representados juntamente com a estrutura frasal (FELIPE, 2006).


A partir desse pressuposto, destacamos a importância do espaço de sinalização, pois “o espaço tridimensional, que possibilita distribuir os elementos da sentença, não numa linha, mas num cenário, evoca representação muitas vezes icônica”(LESSA-DE-OLIVEIRA, 2012, s/p), que depende de um extraverbal para obter sentido, de conhecimentos dos envolvidos a respeito do tema proposto no discurso, da língua a ser compartilhada por todos, da situação, do contexto de uso dessa representação, da entonação valorativa do enunciador etc. Nesse aspecto, como afirma Volóchinov (2013), todo juízo ou valoração refere-se a uma certa totalidade, do qual o contato entre a palavra e o acontecimento da vida funde-se, tornando-se uma unidade indissolúvel. Desse modo, qualquer palavra, tomada de modo isolado, como um fenômeno puramente linguístico, não seria avaliada, pois surge da situação extraverbal da vida. Do mesmo modo que se procede com a palavra, assim ocorre também com os signos gestuais, que não são tomados isoladamente, mas sempre a partir da dimensão extraverbal.

O discurso na língua de sinais ocorre nesse espaço. Assim, devido à sua capacidade tridimensional, o enunciador consegue elaborar os mais diferentes enunciados, a depender dos seus conhecimentos sobre o sistema linguístico da Libras, como também da capacidade do enunciador em utilizar os recursos possíveis que são ali oferecidos, não se restringindo apenas aos signos gestuais utilizados. Isto se dá porque a linguagem envolve muito mais do que um sistema linguístico, a demandar das mãos, da ENM, do cenário, do contexto, do conhecimento mimético etc. uma série de aspectos que constituem a interação na enunciação estabelecida. É altamente produtivo o processo de formação de signos gestuais na Libras, tendo em vista que as expressões faciais e corporais complementam os contextos discursivos, a se estruturar a partir das convenções da língua. Mais precisamente, ao mesmo tempo em que, no espaço de sinalização, o enunciador se utiliza do signo gestual de ESSA, também se utiliza da “mímica” certa; em concomitância pelo direcionamento do seu olhar, orienta-nos para o foco do enunciado, a fita. No enunciado analisado, a identificação do dedo como fita (objeto), só foi possível pelo contexto da enunciação, caso contrário, se fosse uma sinalização isolada, dificilmente iríamos reconhecer o “objeto” como fita, assim como seria difícil reconhecer a sinalização do signo gestual de ESSA, a demonstrar que toda enunciação depende dos traços de linguagem, ou seja, da axiologia, da situação extraverbal.

Em seguida, com a mão ativa, o enunciador realiza o signo gestual de AZUL, contudo, ainda mantém levantado o dedo indicador da mão passiva, a realçar a “fita”, antes apresentada no espaço pelo dedo indicador da mão passiva. Após sinalizar AZUL, realiza

um gesto com a mão ativa, voltando sua palma para cima, próximo à cintura, direcionando-a para a “fita”, gesto antes realizado com as duas mãos, um traço de linguagem que, em concomitância com os signos gestuais e com a EFC, permite reforçar o questionamento feito.



Mais rapidamente, com as mãos em [U] (  ), posicionando-as sobre o peito, o enunciador se utiliza do CL para referenciar o laço de fita azul da qual está a comentar, além de olhar para as mãos enquanto se posicionam uma sobre a outra.

Destaca-se que o CL, nas línguas de sinais, apresenta-se como um tipo de morfema, que, por meio da CM, pode ser afixado a um morfema lexical, ou seja, um signo gestual, a fim de mencionar a que classe pertence o referente desse signo gestual, visando descrevê-lo em relação às suas características de tamanho, forma, cor etc., ou na forma como se comporta na ação verbal, seu caráter semântico (PIZZIO *et al.*, 2009). Esse CL da fita no peito do enunciador é conhecido como especificador, ou seja, quando o enunciador descreve a visão que possui de algum objeto animado ou inanimado, sua forma, tamanho, cheiro, textura etc. Essa visão é transferida para a sinalização, de modo a descrevê-la com uma ou ambas as mãos. Neste caso, a fita é sinalizada com ambas as mãos. Embora, na Libras, ainda não se tem um signo gestual para esse tipo de “fita”, o CL utilizado caracteriza-se como um elemento gramatical nas línguas de sinais, de suma importância para a compreensão do enunciado.

Para corroborar, Felipe (2006) destaca que o processo mimético ou icônico não é confundido com o sistema de classificadores da Libras, já que se trata de um processo mimético e não um acréscimo de morfema obrigatório à raiz. Embora sejam muito parecidos, o uso dos CLs na Libras tende a ser mais abrangente do que o processo mimético, pois, durante a sinalização, principalmente em processo de interpretações formais, nem sempre a iconicidade supre o que precisa ser contextualizado, de modo que o outro compreenda, já os CLs, recurso muito utilizado na Libras, são bastantes abrangentes, o que permite serem utilizados em várias situações.

Em relação ao valor ideológico social e histórico atribuído aos laços de fita, a representar diferentes movimentos de mobilização nacional, sustentamo-nos nos estudos do Dialogismo, para destacar que toda criação ideológica possui significação (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017), e, até mesmo o laço de fita no peito, sendo um corpo físico, pode ser percebido como a imagem de algo. Não se trata apenas da fita, da matéria, mas de toda a

contextualização perceptível - fita, tipo de laço, a parte do corpo, a cor, o mês, que juntos permitem a criação do signo ideológico “SETEMBRO AZUL”. Neste caso, a imagem do laço de fita simboliza os movimentos de conscientização, já a cor e o mês atribuído simbolizam a qual movimento pertencem, outubro rosa, novembro azul, setembro azul etc. Portanto, tudo que é ideológico possui um valor semiótico, a refratar e refletir a realidade concreta, ou seja, reflete os objetivos e as intenções do movimento (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2017). Ademais, nossas relações sociais são mediadas semioticamente, logo somos constituídos de linguagens, significados e valores, a possibilitar a produção de sentidos.

O CL do laço de fita no peito se mantém por meio da mão passiva, enquanto a mão ativa retoma a sinalização, a apontar com o dedo indicador para a “fita” no peito, e sinalizar o pronome demonstrativo ESSA, ao mesmo tempo em que olha para a fita no peito, visando afirmar sobre qual fita está a se referir no enunciado. Não obstante, com o objetivo de não deixar dúvidas sobre o objeto mencionado, ainda com a mão passiva no peito, o enunciador sinaliza por meio da datilologia a palavra F-I-T-A, a confirmar a inexistência de um signo gestual para este referente. Ressaltamos que, na Libras, o uso da datilologia é uma alternativa necessária quando não há signos gestuais específicos para determinados termos. Nesses casos, o enunciador utiliza-se de estratégias durante a sinalização, expressando as palavras no aspecto datilológico e depois explicando o conceito, utilizando-se do CL como forma de situar o interlocutor sobre o assunto. Aliás, utiliza-se a datilologia na designação de nomes próprios também, ao não possuírem signo gestual determinado. Em relação aos nomes de pessoas, mesmo que possuam um sinal próprio, quando não fazem parte do círculo social, o uso da datilologia se faz necessário como padrão de comunicação.

Após referenciar o objeto, o enunciador retoma a comunicação com o dedo indicador até a altura dos olhos, apontado diretamente para o interlocutor, sinalizando VOCÊ. Na sequência, o signo gestual de SABER. Logo depois, posiciona sua mão passiva embaixo do cotovelo da mão ativa, rente ao corpo, enquanto mantém-se voltada para cima, próximo à cintura, num gesto de manutenção do questionamento específico para aquele interlocutor que assiste o vídeo. Assim como ocorreu na questão anterior, a entonação aqui empregada no signo gestual de VOCÊ justifica-se pelo interesse do enunciador em obter uma resposta do interlocutor. Por sua vez, ao mesmo tempo em que questiona, incube o interlocutor de se autoquestionar, pelo balanço negativo da cabeça, como se lhe indagasse: “Você sabe ou não?”.

O balanço negativo da cabeça do enunciador surge como uma provocação ao interlocutor. Nesse aspecto, como ressalta Bakhtin (2016), todo enunciado é individual, pois reflete a individualidade do falante, logo, podemos entender que o uso do balanço negativo da cabeça é uma forma empregada pelo enunciador para chamar a atenção de seus interlocutores para o conteúdo que exposto em seguida. Embora na legenda não conste a expressão “OU NÃO”, a completar a indagação exarada, assim como nas imagens, não foi possível apresentar o M, uma vez que o balanço com a cabeça é visível no vídeo, e seu uso nos estimula a saber o motivo do título do vídeo e o motivo da escolha da cor e do mês. Não obstante, ao término do enunciado, observamos outro gesto empregado pelo enunciador, sem menção em legenda.

Imagem 9 - Gesto do enunciador



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

O gesto muito se identifica ao signo gestual de PARAR, já realizado anteriormente pelo enunciador. Aqui, ao mesmo tempo em que o surdo realiza o gesto, também faz uma movimentação levemente com a boca. O sentido apresentado por ambos é muito parecido, a destacar a continuidade do enunciado, porém, cada um fora expresso de um modo. O primeiro mais incisivo, pela organização simétrica das mãos, pela expressão fechada e o levantamento das sobrancelhas, a demonstrar entonação durante sua sinalização, prendendo nossa atenção nas indagações realizadas, compreendido como “PARE”. Já o segundo o gesto é realizado de forma mais tranquila, cujas mãos se apresentam assimétricas, a ter a boca a pronunciar a expressão “OH”, enquanto os olhos se fecham e abrem rapidamente, e a cabeça sofre uma leve inclinação para o lado direito.

Se o gesto com o uso da expressão “oh” fosse realizado isoladamente, fora de um contexto, sem que uma enunciação estivesse sendo produzida, seu sentido seria de “CHEGA”, “BASTA”, mas, neste caso, encontra-se dentro de uma enunciação, logo, sua

significação é outra, é definida pelo contexto. Para o Dialogismo, cada enunciado é único, embora utilizamos uma mesma palavra, um mesmo gesto, um mesmo signo gestual em diferentes enunciados, em cada um deles a significação é diferente, pois é produzido em outros contextos, atravessados por outros discursos, a partir de situações diferentes e com outros auditórios. Assim, atribuindo relevância aos enunciados reais, com falantes ou sinalizantes reais, a partir de Bakhtin (2016, p. 93) entendemos que “[...] só no enunciado e através do enunciado tal significado chega à relação com o conceito ou imagem artística ou com a realidade concreta”. Logo, o emprego do gesto, no enunciado concreto e real analisado, a partir da relação de uso de outros gestos e signos gestuais, faz-nos compreender que as perguntas cessaram, que possivelmente o enunciador trará uma explicação, uma resposta à nossa possível dúvida sobre o assunto.

Para Santana et al (2008, p. 299), o “[...] gesto permeia o aspecto simbólico e é por ele permeado, não se tratando, simplesmente, da realização de um ato motor. O gesto serve como mediador entre outras funções simbólicas, o que sugere que não há processos simbólicos dicotômicos ou independentes entre si”. O gesto é produtor de sentido, isto é, não são vistos apenas como uma ação física, pois podem expressar o lado imagético do pensamento em um discurso, a serem considerados como noção semiótica (CARNEIRO, 2016), a ressaltar seu valor como complemento da linguagem, acompanhando-nos desde nossa tenra idade, essencial para qualquer compreensão dos enunciados produzidos.

Como observamos na análise do gesto anterior, o enunciado é complementado não por outra pergunta, mas pela explicação dos fatores que determinaram a escolha do mês e da cor da fita, como forma de representação da conscientização sobre a visibilidade da Libras e da comunidade surda. Para que a explicação tenha sentido ao interlocutor, o enunciador utiliza-se de quatro formas distintas para se referir à fita. Duas formas já foram sinalizadas anteriormente, uma delas é sobreposição da mão ativa sobre a passiva, ambas assentadas sobre o peito, por meio do CL especificador, a representar o laço da fita; a outra forma utilizada foi a palavra expressa por meio do alfabeto datilológico.

Quadro 31 – FITA-BRAÇOclassificador F-I-T-A FITA-PEITOclassificador AZUL  
PASSADO DISTANTE SOLDADOS-NAZISTASclassificador PRENDER SUJEITOS  
GRUPOS-DEFICIÊNCIAclassificador. GRUPOS GRUPO-ESSE SURDO AZUL  
AMARRAR-FITA-BRAÇOclassificador








Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nesse enunciado, o surdo, além de retomar as duas primeiras formas, também se utiliza de outras duas, reconhecidas aqui pelo emprego do CL de corpo. Assim, qualquer ação real acontece por meio das expressões corporais de seres animados (PIZZIO et al, 2009). No começo do enunciado, o enunciador cita a fita por meio do encaixamento dos

dedos indicador e polegar (  ), no braço esquerdo, como se fosse um bracelete sendo colocado entre o ombro e o antebraço. Em seguida, retoma a datilologia para F-I-T-A. Essa primeira representação só ganha sentido para nós em decorrência do contexto citado anteriormente, também em função da datilologia da palavra. Por sua vez, a última forma de referenciar a fita é mais icônica, a demonstrar a ação de amarrá-la ao braço. Nesse caso, consideramos que o CL está relacionado à sintaxe, a ter o objeto direto do verbo como sendo a fita, logo, o verbo incorpora-se ao argumento. Observamos que na exposição do formato do laço no peito e na ação de amarrar a fita no braço, os CL mudam, a estabelecer determinado vínculo com a ação, ou ainda, com o referente, até mesmo, com o enunciado. Nesse caso, constatamos vínculos com as três formas, em cada uma delas, sentidos diferentes foram produzidos.

Constatamos que, assim como ocorre com as palavras nas línguas orais, cujas possibilidades de uso e sentido são várias – fita, faixa, tira, filete etc., nas línguas de sinais,



o uso de signos gestuais ou CL que estejam estritamente relacionados ao contexto é amplo também. São essas várias possibilidades que nos permite considerar a Libras, de forma ampla e complexa, capaz de abarcar diferentes significados, a produzir sentidos diversos, cujas características de língua/linguagem estão em constantes confluências. Do mesmo modo que ocorre com a palavra falada, que possui significado complexo, constituído por componentes figurado-diretos, bem como por abstratos e generalizadores, permitindo aos seus usuários escolherem qual significado se adequa ao discurso, a empregá-la em seu sentido concreto, figurado, abstrato ou generalizado (LURIA, 1991), a Libras também permite a mesma condição, a denotar que “[...] em cada situação prática o homem escolhe entre todos os possíveis significados dessa palavra, aquele que mais se adequa a ela” (LURIA, 1991, p. 22), a demonstrar que diferentes formas de uso do signo linguístico e do signo gestual ocasionam diferentes processos psíquicos.

Nesta etapa do vídeo, a referenciação da fita no braço e sua datilologia, logo no começo do enunciado, permitem retomar o foco do assunto, a dar continuidade à explicação, além de manter o interlocutor atento ao discurso. Logo após essa retomada, o enunciador situa o enunciado a um determinado contexto temporal. Em Libras, os locativos temporais possuem uma característica muito peculiar, pois se apresentam entre si, pelas relações espaciais, e são responsáveis pela expressão de tempo nos enunciados (TEIXEIRA; LEITÃO, 2013). De acordo com Finau (2004, p. 40), “[...] esses sinais que veiculam conceito temporal, em geral, vêm seguidos de uma marca de passado (movimento para trás), futuro (movimento para frente) ou presente (movimento no plano do corpo)”, como se estivessem se valendo de linhas temporais imaginárias dentro do espaço de sinalização. Contudo, “[...] é possível descrevê-los sem recorrer à hipótese das linhas, desde que seja observada a direção do movimento, [...]” (FINAU, 2004, p. 64). Além disso, são caracterizados por ENM que envolvem o abaixamento ou levantamento das sobrancelhas, assim como o movimento dos olhos, além da posição da boca.

Por sua vez, enquanto PASSADO e FUTURO são operadores temporais específicos, AGORA e HOJE são apresentados como advérbios temporais (FINAU, 2008). No discurso em análise, o enunciador utiliza-se do signo gestual de PASSADO DISTANTE. Assim, para designar o quão distante ocorreu o fato, inicia a sinalização à frente do corpo e termina bem atrás de suas costas, cuja direção, com o emprego das ENM constata-se um valor referente a um período mais longínquo.

Essa contextualização da fita com o signo gestual de PASADO DISTANTE permite que a associamos a um objeto histórico. Assim, por esse caráter, surgiu a partir de um contexto de uso, que permitiu sua valoração, de modo que, na atualidade, é utilizada como símbolo de movimentos de conscientização, tornando-se um signo ideológico, nesse caso. Para isso, passou pelo contexto afirmado de valores, ou seja, precisou ser um signo ideológico valorativo social. Toda essa compreensão, por sinal implícita, não aparece explícita na materialidade do discurso. É reconhecida pelo Dialogismo como aspecto extraverbal do discurso, que se constitui pela situação, pelo auditório, os sujeitos envolvidos no discurso, e a valoração, que é expressa pela entonação no enunciado. Conforme destaca Volóchinov (2019, p. 117) “a palavra na vida não é autossuficiente. Ela surge da situação cotidiana extraverbal e mantém uma relação muito estreita com ela. Mais do que isso, a palavra é completada diretamente pela própria vida e não pode ser separada dela sem que o seu sentido seja perdido”. O que Volóchinov está a afirmar é que todo discurso depende dos discursos alheios que nos atravessam diariamente, que determinam nossos valores, a depender da posição que ocupamos na sociedade, das relações sociais que estabelecemos, das nossas formações social, cultural e linguística, que tendem a determinar nossas atitudes responsivas, orientando nosso comportamento e nossos discursos em sociedade. Nesse sentido, o extraverbal é que nos permite que compreender o sentido expresso no discurso, a ter como concepção que o sentido é tecido por valores, constituídos pelas vivências e experiências do cotidiano, a que estamos envolvidos, que envolve o enunciador e o outro, a depender um do outro no processo de interação.

Em seguida, o enunciador sinaliza o signo gestual de SOLDADO, batendo três vezes a mão ativa aberta na lateral da testa, a destacar quem eram os soldados. Assim, para caracterizá-los como NAZISTAS, utiliza-se do CL de corpo, a fim de destacar uma das características mais marcantes de Hitler, o seu bigode, assim como a forma de saudação nazista, o braço esticado até a altura da cabeça, para frente. Embora nas imagens em que Hitler aparece, em boa parte delas pelo menos, com o braço totalmente esticado para frente, na Libras, essa representação é mais delimitada, restrita ao lado do rosto, em função do espaço de sinalização. Observamos que os traços de língua/linguagem se confluem, constituindo o sentido negativo da imagem do *fuhrer*, pois, além do emprego dos signos gestuais e do CL que também se apresenta como um elemento gramatical da Libras, o valor ideológico atribuído às características do ditador mais conhecido da história e a simbologia disseminada por ele são realizados ao mesmo tempo em que o rosto do enunciador adquire

a expressão carrancuda e fechada, representando visualmente uma expressão rígida e perversa.

Em Bakhtin e Volóchinov (2017, p. 98) encontramos a explicação para o fato descrito. Segundo os autores, “a realidade dos fenômenos ideológicos é a realidade objetiva dos signos”, logo, do mesmo modo que citam os instrumentos de trabalho e os produtos de consumo, que podem ser privados de significação ou não, o corpo humano também se apresenta como um instrumento. Para alguns indivíduos, um instrumento de trabalho, para outros, um instrumento de comunicação, para outros ainda, um instrumento de representação, carregado de significação. O exemplo citado demonstra que o corpo humano para os surdos é um instrumento representativo e comunicativo, de modo a representar e significar muitas coisas, a demonstrar que os traços de linguagem também se destacam durante as sinalizações, inclusive a produzir sentido, muitas vezes, sem o uso da língua propriamente, uma característica peculiar de Libras.

O bigode de Hitler e sua mão levantada, atribuídas no signo gestual de NAZISTAS, evidenciam o quanto o traço valorativo se apresenta para os surdos, assim como sua ação, a demonstrar tamanha significação, de modo a se tornar referência para a criação social de um signo gestual, a refratar a sua realidade objetiva, na realidade, é um signo ideológico por excelência. Nesse sentido, de acordo com Bakhtin e Volóchinov (2017, p. 101[destaques dos autores]), “nenhum signo cultural permanece isolado se for compreendido e ponderado, pois ele passa a fazer parte da *unidade da consciência verbalmente formalizada*”, ou seja, do mesmo modo que a cruz suástica tornou-se um símbolo do nazismo, socialmente reconhecido, o bigode e o braço estendido de Hitler também se tornaram signos ideológicos culturalmente utilizados e socialmente estabelecidos na comunidade surda.

Após destacar os sujeitos do enunciado, o surdo instrutor do vídeo sinaliza a ação empregada pelos soldados de Hitler, com o signo gestual de PRENDER, a sinalizar quatro vezes o signo gestual no espaço de sinalização, e de forma aleatória, a demonstrar que a ação era corriqueira, a fim de representá-la o mais real possível.

Ao prestarmos atenção no signo gestual de PRENDER, compreendemos que está a





representar o sistema prisional, pois os dedos em [V] ( ) simbolizam as grades e o M brusco dos dedos da mão ativa encostando sobre os dedos da mão passiva demonstram a ação de prender. Aqui a entonação valorativa de Libras também é observada. O rosto

carrancudo que se iniciou em SOLDADOS NAZISTAS se mantém durante a sinalização de PRENDER e SUJEITOS. No caso de SUJEITOS, trata-se do CL de plural, cuja CM substitui o objeto, repetindo-a várias vezes, a fim de representar várias pessoas, homens, mulheres, crianças etc., por isso, realiza-se este CL várias vezes e em diversas direções no espaço de sinalização. Com base nos estudos desenvolvidos por Liddell (2003a, 2003b *apud* CARNEIRO, 2016) evidencia-se que os CL são sinais polimorfêmicos, ou seja, numa visão tradicional e categórica, são analisados como estruturas icônicas, sendo que cada aspecto formacional é atribuído como um morfema classificador (CM, M, característica e ponto inicial e final do M, OR, disposição do corpo e das partes daquele que enuncia), cada parâmetro pode caracterizar um grupo de referentes, a partir de seus traços, que é o que ocorre nesse caso pelo CL de SUEJITOS/PESSOAS.

O uso do CL ocorre em quase todo o enunciado, não cessando em SUJEITOS, estendendo-se também até GRUPOS. O CL de plural aqui se estabelece, pois, ao mesmo

tempo em que com a mão passiva em [C] (  ) o enunciador mostra o signo gestual de

GRUPOS, também com a mão ativa em [D] (  ) sinaliza DEFICIÊNCIA. A assim como fez com sujeitos, também realiza a sinalização em determinados pontos no espaço de sinalização, ressaltando que as pessoas com deficiência também foram presas e inseridas em grupos específicos. Ao referenciar o CL de GRUPOS-DEFICIÊNCIAS, iniciando da sua direita para sua esquerda, o enunciador volta seu olhar para a sinalização das mãos, como se priorizasse aqueles que estão nos grupos, ou seja, as pessoas com deficiência. Não obstante, a partir da última sinalização de GRUPOS-DEFICIÊNCIA, a iniciar do seu lado esquerdo para o direito, o CL para GRUPOS, também constando como um CL de plural, a representar a existência de vários grupos criados durante o período nazista. Após sinalizar esses grupos, o enunciador cessa no último grupo sinalizado, no seu lado direito, enquanto a mão passiva

continua em [C] (  ), a demonstrar o signo gestual de GRUPO, a mão ativa aponta para o grupo, a demonstrar a sinalização de ESSE.

Se até então a expressão era fechada, com sobrancelhas arqueadas para dentro, em GRUPO, a expressão se altera, a ser observada a expressão de surpresa. Surpreso, o enunciador, após apontar para o “grupo que está a sua frente”, mantém sua mão passiva intacta no signo gestual de GRUPO, enquanto a mão ativa sinaliza o signo gestual de

SURDO, a demonstrar que, naquele grupo referido, estavam os surdos. Depois, finaliza o enunciado, ainda em expressão de surpresa, com o signo gestual de AZUL.

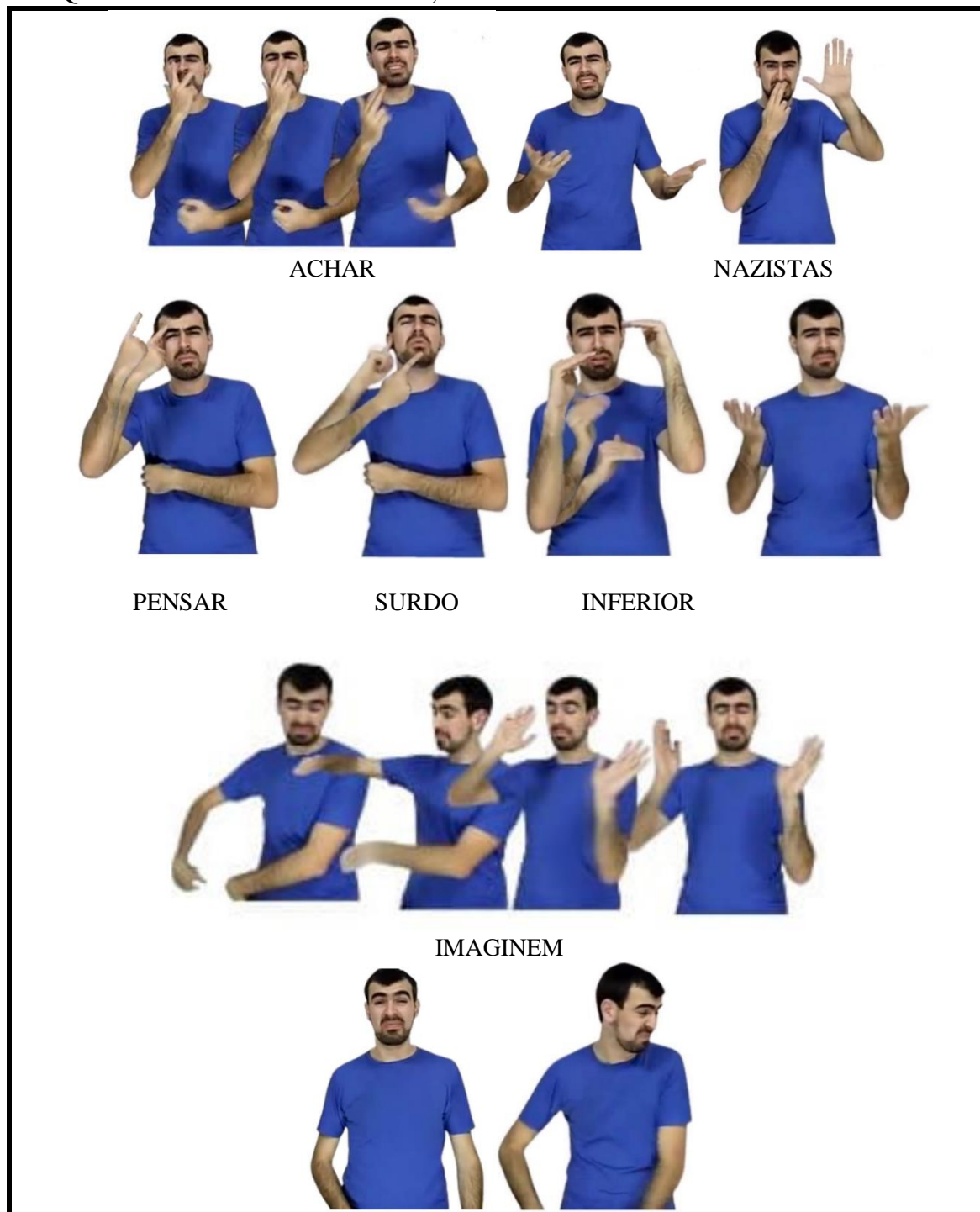
A entonação é observada de dois modos, que determinam nossa avaliação do enunciado (BAKHTIN, 2010). O primeiro valor que observamos, e que nos permite constatar o sentido de maldade, de preconceito, de exclusão, de massacre, está na expressão fechada do enunciator, que também é a demonstração sobre a percepção que tem a respeito do nazismo. Constatamos, também, o valor de surpresa, expresso pelo enunciator ao sinalizar o signo gestual de SURDO. Para nós ouvintes, essa expressão, bem como o valor empregado, seria inadequada ou imprópria ao enunciado, pois não estamos na posição do enunciator, nem somos surdos. Entretanto, ao se pensar em seu papel social, para ele e para os seus interlocutores, que em sua grande maioria são surdos, a surpresa dessa descoberta é tamanha que se torna necessário expressá-la pela entonação valorativa demonstrada em seus gestos faciais e corporais.

Ao observarmos esses valores, principalmente aquele de caráter mais subjetivo, reportamo-nos ao “campo do imaginário” que, segundo Pino (2006), trata-se do campo da subjetividade restrita, ou seja, é o imaginário que somente o sujeito possui acesso, antes mesmo de que o conteúdo se torne uma expressão objetiva da subjetividade, assim, é nesse “campo” que o inexistente passa a existir, passa a acontecer. As imagens são a matéria-prima da atividade imaginária, é uma espécie de representação da realidade. De modo mais restrito, Pino (2006) ressalta como sendo o termo “imagem” as imagens humanas produzidas pelo cérebro humano, que transforma as imagens naturais em imagens de natureza simbólica, detentoras de significação. São essas imagens, as informações e os conhecimentos que temos a respeito do nazismo que ganham uma significação negativa, que não nos permite ficarmos surpresos a respeito do assunto. Entretanto, as significações atribuídas se diferem de pessoa para pessoa, a depender do nível cultural, das relações sociais, da posição que ocupamos, do acesso às informações e imagens, da avaliação que se tem a respeito etc. São vários os aspectos envolvidos que determinaram o valor atribuído pelo enunciator ao sinalizar SURDOS, referenciando-os como parte do holocausto.

Para encerrar esta parte do enunciado, por meio do CL de corpo, o enunciator realiza o gesto de amarrar uma “fita” ao braço esquerdo, permitindo-nos compreender que, entre todos os grupos, havia um deles que era constituído por surdos, identificados pela faixa ou fita azul amarrada ao braço esquerdo. Nesse mesmo contexto explicativo, o enunciator

complementa o enunciado anterior com informações sobre o motivo pelo qual os surdos eram vítimas do holocausto.

Quadro 32 – ACHAR NAZISTAS, PENSAR SURDO INFERIOR. IMAGINEM!



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A explicação se inicia com o signo gestual de ACHAR. No Dicionário Priberan, “achar” significa “1. Encontrar (procurando ou não); 2. Descobrir, inventar; 3. Ter na conta

de.; 4. Estar; 5. Espécie de conversa na Índia. Confrontar: achar” (<https://dicionario.priberam.org/achar>). Ressaltamos que esse signo gestual se refere mais ao sentido de expressar determinada opinião, a considerar, do que o sentido de “encontrar” ou “descobrir” algo. Em Libras, existe um signo gestual para cada um dos termos - ACHAR e ENCONTRAR, de modo a preservar seus significados.

Na sequência, brevemente o enunciador se utiliza de um gesto, a posicionar as mãos próximas à cintura, ambas com as palmas voltadas para cima, a tentar buscar uma boa justificativa para a prisão dos surdos. Logo, retoma a sinalização de SOLDADOS NAZISTAS, cuja entonação vai sendo atenuada e os signos gestuais passam a ser realizados com certa desmotivação.

Na sequência, utiliza o verbo PENSAR. O verbo “pensar”, no Dicionário Priberan, significa “1. Formar ideias; 2. Reflectir; 3. Raciocinar; 4. Ser de parecer; 5. Tencionar; 6. Ter no pensamento; 7. Imaginar, julgar; [...]; 12. Pensamento; opinião; juízo” (<https://dicionario.priberam.org/PENSAR>). Entendemos que o emprego desse verbo está a complementar o primeiro e fortalecer o significado do enunciado, até mesmo, fora utilizado para substituir o primeiro signo gestual, tendo em vista ser diferente do signo gestual de ACHAR, que diverge quanto ao sentido do termo. O signo gestual de PENSAR adequa-se aos significados do termo, apresentando-se mais próximo do pretendido a ser externado pelo surdo.

O signo gestual de PENSAR, assim como SABER, LEMBRAR e CULTURA, são realizados na cabeça, em que a associação entre o signo gestual e seu significado está estritamente relacionada ao objeto, ao cérebro. Na sequência, o instrutor sinaliza os signos gestuais de SURDO e INFERIOR. A expressão facial de incredulidade aparece ao mesmo tempo em que observamos uma avaliação de incoerência na concepção que os soldados nazistas tinham a respeito dos surdos. A expressão é atenuada a partir do signo gestual de PENSAR, retomada ao final do enunciado, pois não possui um valor ideológico tão marcante como o termo “ACHAR”, a depender, é claro, do contexto de uso.

A expressão empregada ao signo gestual de SURDO se difere da expressão anterior que continha surpresa. Nesta, o levantamento da cabeça se justifica pelo teor afirmativo da explicação, ao ser complementado pela visão pejorativa de inferioridade, a expressão facial altera-se, revelando certa tristeza e incredulidade à forma de pensar sobre o surdo. Além disso, ao reportarmos ao significado do termo “inferior”, verificamos que remete a algo ou alguém que está numa categoria mais baixa, que possui menos importância, a nos permitir

entender o motivo pelo qual o enunciador deixa transparecer o sentimento de tristeza em seu rosto.

A avaliação do enunciador a respeito da concepção de inferioridade é mantida pelo valor de incredulidade, que se sustenta não apenas pela expressão, como também pela sinalização de INFERIOR, cuja mão ativa, após terminar o signo gestual, ainda é movimentada por três vezes, a ter como princípio a noção de que “[...] a valoração é o movimento que se faz em direção à posição ideológica que se ocupa” (CZEREVATY; ANGELO, 2020, s/p). Nesse aspecto, compreendemos a posição do enunciador diante da concepção de que nenhum surdo seria inferiorizado ou se sentiria inferior, pelo fato de não ouvir.

Para melhor discussão, abrimos uma ressalva, aqui, a respeito do signo gestual de INFERIOR, que é sinalizado a partir do princípio da sinalização de IGUALDADE/PARIDADE (Quadro 33). Ele está relacionado ao sentido de ausência da diferença, ou seja, todos somos iguais e temos os mesmos direitos e deveres.

Quadro 33 - Signo gestual de IGUALDADE/PARIDADE



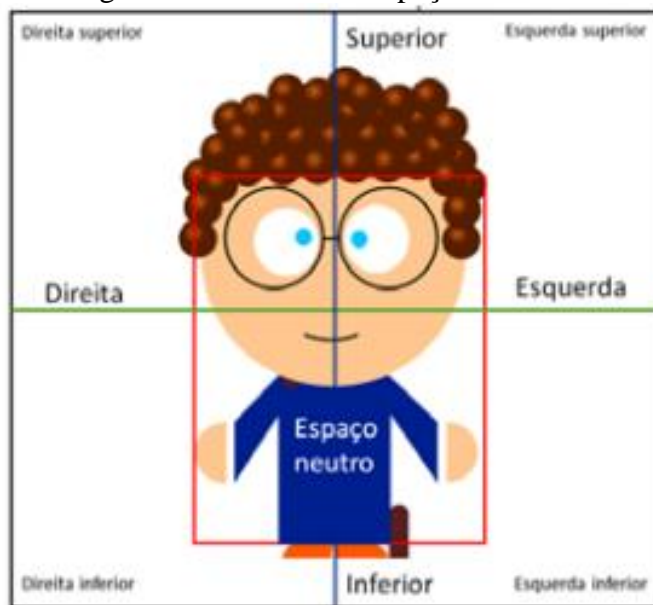
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Esses signos gestuais se diferem do signo gestual de IGUAL, que se utiliza em contextos de uso, que remetam a proporção, qualidade, características etc. Ao sinalizar INFERIOR, precisamos sair do princípio da sinalização de IGUALDADE/PARIDADE, a empregar sobre a mão ativa um M semicircular para baixo, enquanto que a mão passiva permanece estática, no ponto em comum, antes sinalizado. Assim como ocorre com os locativos temporais, em que a linha vertical imaginária vertical ou o próprio M das mãos para frente ou para trás do corpo determinam a questão de tempo, nesse caso, consideramos a existência de uma linha imaginária horizontal (Figura 10), que também se apresenta



imprescindível, a corroborar para a construção da significação, também sob o aspecto semântico, como destaca Souza (2019).

Figura 10 - Divisão do espaço sinalizado



Fonte: Souza (2019).

Souza (2019) ressalta que todo movimento a ser executado acima da linha verde tem, geralmente, conotações positivas; por sua vez, aqueles realizados abaixo da linha, conotações negativas. Essa linha seria entendida como uma divisão mental que gera conceitualizações compartilhadas (acima e abaixo, céu e inferno, positivo e negativo etc.), cujos movimentos para cima ou para baixo, além de tomarem a divisão horizontal do corpo como eixo de referência, também toma noções fundamentadas em crenças e valores socioculturais (SOUZA, 2019). Sendo assim, tudo que nos cerca, toda a cultura produzida pelo homem, segundo Vigotski (2009.p. 14), “[...] é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia”. Essas contribuições nos revelam o quanto valores históricos produzidos por um grupo, por civilizações, seriam reproduzidos de modo determinante em discursos, a se tornarem referência até mesmo na criação dos signos gestuais. Sobre isso, reportamos a Bakhtin e Volóchinov (2006, p. 38 [destaques dos autores]), ao ressaltarem, na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, que todo signo cultural que é compreendido e dotado de sentido torna-se “[...] parte da *unidade da consciência verbalmente constituída*”. Nesse sentido, a palavra se encontra em todos os atos de compreensão e interpretação, independente do material significante, pois toda refração ideológica do ser, que esteja em

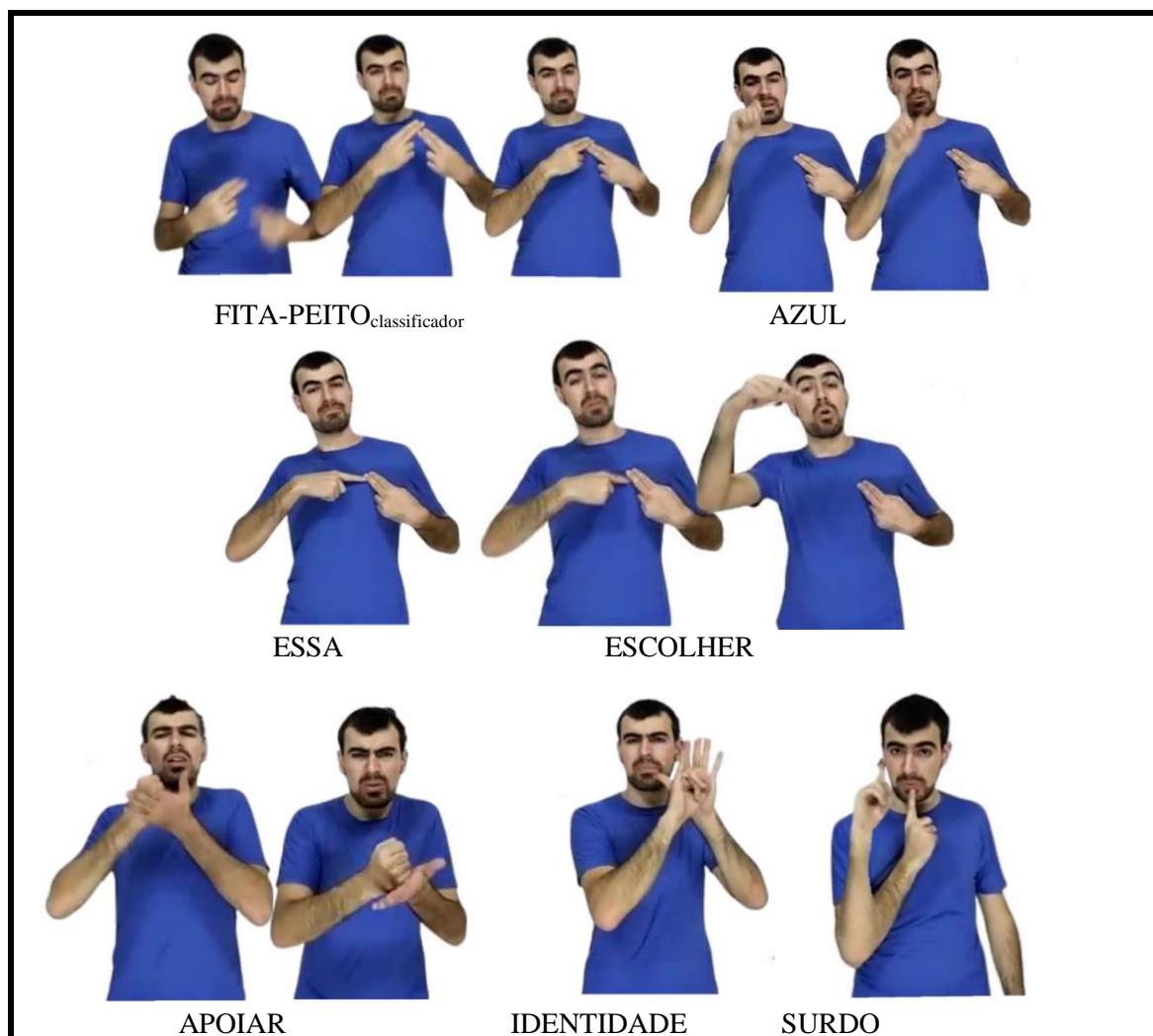
formação, é acompanhada também de uma refração ideológica verbal, porque a palavra acompanha e também comenta todo ato ideológico. Dessa forma, todo processo de compreensão dos fenômenos ideológicos demonstra que os signos não conseguem ser operados sem a participação do discurso interior, uma vez que todo signo não-verbal ou toda manifestação de criação ideológica não pode ser totalmente isolado ou separado do discurso, o que reforça como linguagem é imprescindível para a formação e o desenvolvimento do homem.

A completar a discussão sobre o signo em evidência, ao final do enunciado, dois gestos são realizados. O primeiro ocorre após o signo gestual de INFERIOR, quando o enunciador deixa ambas as mãos próximas à cintura, assim como foi produzido após o signo gestual de ACHAR, a se manter a expressão de incredulidade do enunciador sobre a concepção dos nazistas; o segundo gesto é um tanto atípico, porque normalmente o realizamos apenas com uma das mãos. Na situação descrita, o gesto é realizado com ambas as mãos, sendo que o movimento de jogá-las para trás nos remete ao sentido de “deixa pra lá”, “esqueçam” etc. Junto, há a expressão facial acompanhada do gesto, a revela certo “cansaço”, “tédio” ao tratar sobre o assunto. Por outro lado, na legenda do vídeo, consta o termo “IMAGINEM”, que também é plausível de ser utilizado nesse contexto, com o sentido próximo ao por nós observado. Esse gesto não consta na Libras como um signo gestual pré-determinado, portanto, seu emprego cabe em diversas situações e determinados contextos, independentemente da língua em uso, a caracterizar um traço de linguagem.

No enunciado seguinte, é possível notarmos que, a partir da explicação anterior, o surdo justifica o porquê da escolha da cor azul e do mês de setembro como símbolos do movimento pela visibilidade da comunidade surda e da Libras.

Quadro 34 – ANO 2011 FITA-PEITO<sub>classificador</sub> AZUL ESSA ESCOLHER APOIAR IDENTIDADE SURDO





Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O ano em que ocorre a iniciativa do movimento, utilizando-se do signo gestual de ANO, é ressaltado pelo enunciador. Na sequência, cita os números que o caracterizam: 2-0-1-1. Ele retoma o CL para fita azul no peito e posteriormente com o dedo indicador da mão ativa aponta para fita, a destacar o signo gestual ESSA. Imediatamente após o ato de apontar, o enunciador sinaliza ESCOLHER, realizando-o pelos dedos indicador e polegar, que, com o M de pinça, denota ter pego algo com os dedos, a remeter ao significado do signo apresentado. Desde o princípio, o CL para fita no peito está a destacar que não se trata de uma fita qualquer, mas, sim, que todas as fitas utilizadas no peito, no formato apresentado, carregam simbologias consoantes com os movimentos que representam. Importante destacar que o uso de fitas ou faixas coloridas remontam diferentes situações, fatos ou atos históricos, a se tornarem símbolos em diferentes países e civilizações.

A partir dos pressupostos e das contribuições de Vigotski (2009), entendemos que toda criação humana, toda imaginação é dependente da experiência anterior, ou seja, não se trata apenas de conhecimentos do círculo e da experiência individual, pelo contrário, são em situações como a descrita que percebemos o quanto tudo em nossa vida é social, já que, com a ajuda da imaginação e da linguagem, assimilamos a experiência histórica e social alheia, como é o caso de valores e signos ideológicos. Nesse aspecto, o signo gestual aqui analisado não seria diferente. A fita escolhida na cor AZUL, signo gestual realizado após a sinalização de ESCOLHER, nos direciona para duas situações de apropriação da experiência histórica e social. A primeira delas é que a escolha da fita de cor azul sustenta-se no contexto histórico do holocausto, em que os surdos eram discriminados e agrupados por essa cor; a segunda é que o uso da fita no peito tem forte influência de outros movimentos de conscientização que também utilizam de fitas coloridas para determinar o objetivo proposto, a simbolizá-los. Assim, o enunciador ressalta esse objetivo, pelos signos gestuais de APOIAR IDENTIDADE SURDO, cuja entonação se apresenta pelo movimento intenso das mãos durante a sinalização de APOIAR e IDENTIDADE, a reforçar com a expressão facial a importância do movimento e do respeito que precisamos ter para com os surdos e com a sua língua.

Assim como já salientamos, o verbo também é sinalizado com um M de elevação, a seguir a perspectiva de positividade. Destaca-se que o signo de IDENTIDADE, assim como o significado do seu termo, possui um valor ideológico subjetivo, pois identidade remete a identificação. Desse modo, constitui-se pelo sentido de que os surdos desejam pelo movimento, o direito de serem surdos, de usarem a Libras, de mostrarem sua cultura, seus valores etc. O abaixamento da cabeça durante a sinalização de SURDO é a afirmação com a cabeça da importância do movimento, em especial para os surdos, tornando-se um marco para a comunidade surda.

A fim de complementar o objetivo do movimento, o enunciador utiliza-se do signo gestual LEMBRAR, sem demora remete-se a PASSADO DISTANTE, locativo temporal que, ao acompanhar o verbo, permite sua flexão. O uso desses dois signos gestuais remete-nos às lembranças e situações ocorridas no passado, que marcaram a vida de muitos surdos.

#### Quadro 35 – LEMBRAR PASSADO DISTANTE ANOS PERSEGUIÇÃO, OPRESSÃO PRECONCEITO SURDO




Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O signo gestual de PASSADO DISTANTE é realizado para trás do ombro do enunciador, quanto mais distante for do ombro mais sentido de distante se apresenta. A partir de sua finalização, o enunciador começa a sinalização de ANOS, que surge no sentido contrário de PASSADO DISTANTE, sendo sinalizado para frente, a demonstrar que as ações e as atitudes preconceituosas contra os surdos, que são citadas posteriormente, se mantêm a séculos, um sentido obtido pela sinalização que termina a frente do enunciador.

Podemos chegar a esse sentido, também, pela EF que é mais intensa durante a sinalização de PASSADO DISTANTE, sendo atenuada ao se ter a sinalização de ANOS a se aproximar da atualidade, a determinar o sentido de que tais ações foram sendo banidas ao longo dos anos. Nesse aspecto, como destaca Bakhtin (2016), precisamos compreender que o enunciado nunca será apenas um reflexo dado e acabado a expressar algo fora dele. Sempre criará algo que antes não existia, a ser novo e singular, mas que terá relação direta com o valor. Sempre será criado a partir de algo dado, seja a linguagem, seja um fenômeno a partir da observação da realidade, a visão de mundo do falante, um sentimento etc., cujo um dado inteiro se transforma em criado. Na realidade, o enunciador, ao invés de sinalizar PASSADO DISTANTE e na sequência, à sua frente, sinalizar o signo gestual de ANO, optou pela junção de PASSADO DISTANTE e ANOS. Nesse momento, produz um enunciado valorativo que deixa evidenciado o sentido de “muitos anos atrás”, marcado pelo início do signo gestual atrás do ombro, onde terminou a sinalização de PASSADO DISTANTE, a seguir até a frente do peito, determinando indiretamente ações que ainda ocorrem, de certa forma, em nossos dias. Nessa junção, retrata todo o período histórico de perseguição, opressão e preconceito, ações citadas na sequência.

Com esse entendimento ressaltamos que “só o enunciado tem relação *imediate* com a realidade e com a pessoa viva falante (o sujeito)” (BAHTIN, 2016, p.98). Durante uma enunciação, só cabe ao enunciador, a partir de suas vivências, experiências, realidade, contexto, auditório, a utilizar-se das palavras e dos signos gestuais que lhes convêm, de modo a empregar entonação e valores que só a ele cabe expor. Quanto a nós, interlocutores reais, pela compreensão do enunciado, cabem-nos analisar os valores pelo potencial de responsividade que temos, observando os sentidos expressos a serem produzidos. Dessa maneira, nesse enunciado, a entonação se inicia em PASSADO DISTANTE, mantendo-se até os signos gestuais de PERSEGUIÇÃO, OPRESSÃO, PRECONCEITO e SURDO, em que a expressão facial é de sofrimento e angústia.

No signo gestual de PERSEGUIÇÃO, o enunciador simboliza a ação a partir do uso

de ambas as mãos em [D] ( , mais precisamente, enquanto o corpo faz um giro semicircular para a esquerda, as mãos realizam um M de apontar para o próprio corpo várias vezes, a representar as perseguições realizadas pelas pessoas em relação aos surdos. Como o enunciador é surdo, autorreferencia-se, a representar todos os surdos que foram perseguidos. Na Libras, o verbo PERSEGUIR é direcional, a concordar com o sujeito e o

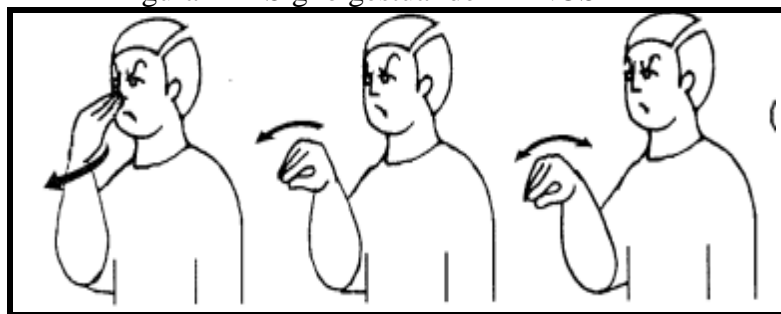


modo. Por exemplo, se o enunciador fosse ouvinte, o signo gestual seria direcionado para os interlocutores, com a direção do signo gestual para fora e em várias direções, a representar que o enunciador está a perseguir os sujeitos surdos. Por outro lado, se o enunciador fosse apenas narrar a ação, a demonstrar que outras pessoas perseguiam os surdos, primeiro determinaria, no espaço de sinalização, as pessoas do discurso, de um lado quem persegue, do outro, os surdos que são perseguidos, assim, o signo gestual de PERSEGUIR seria direcionado de acordo com o contexto.

No que se refere ao espaço discursivo, ou seja, o espaço de enunciação em dado contexto pragmático, Souza (2019, p. 4) destaca que “[...] os referentes são distribuídos e posicionados em pontos delimitados no ambiente, seguindo uma lógica da organização no mundo real, uma espécie de mapeamento mental, portanto, uma abstração”. Essas são características das línguas visuais-gestuais, a destacar o princípio de cenarização, cuja organização do cenário é para mapear as relações entre os referentes, bem como as posições e os deslocamentos, a partir das representações abstraídas do mundo real.

O segundo signo gestual, que por sinal apresenta-se muito bem marcado no enunciado, é OPRESSÃO. Muitos usuários da Libras também o utilizam no sentido de ignorar, ou, como consta em Capovilla e Raphael (2001), o signo gestual de MENOSPREZAR.

Figura 11 - Signo gestual de MENOSPREZAR



Fonte: Capovilla e Raphael (2001).

O signo gestual realizado pelo surdo se constitui pelo M da mão com todos os dedos




fechados ( ), saindo do nariz em direção ao tórax, a destacar que o enunciador está sofrendo alguma opressão ou menosprezo. A direcionalidade do verbo precisaria concordar com o sujeito e o objeto, bem como o contexto de uso. Se acaso desejasse destacar que os ouvintes oprimem ou ignoram os surdos, faz-se necessário dispor, no espaço de sinalização,

as pessoas do discurso, a sinalizar primeiro quem oprime, para, então, sinalizar MENOSPREZAR, na sequência quem está sofrendo o menosprezo. Outro aspecto a destacar é que, como o enunciador é surdo, também se autorreferencia durante a sinalização.

Como já discutido na seção 2.2 do capítulo 2, embora existam dois signos gestuais para PRECONCEITO, ambos possuem significados diferentes, de modo que cada um deva ser empregado de forma adequada ao contexto de uso no discurso. Nesse caso, o significado de preconceito nos remete à ideia de pré-conceito, ou seja, um conceito formado antecipadamente, sem fundamento, derivado do signo gestual de NÃO-GOSTAR, que se confirma pela EF de nojo, de indesejado. Assim como os termos são pejorativos, os signos gestuais também o são, uma vez que são valores ideológicos atribuídos socialmente, determinados pela forma em que são avaliados e apropriados. É evidente que a sinalização decorre tanto do significado atribuído ao termo, como do acordo firmado de valores entre os surdos, a denotar que nenhum signo ideológico é produzido individualmente, do mesmo modo que cada indivíduo, no seu lugar único no mundo, expressa seus valores, a partir da sua formação, suas vivências e experiências com o meio e com os outros. Como ensinam Bubnova, Baronas e Toneli (2011, p. 272), a percepção do mundo não ocorre somente por meio de sentidos físicos, mas, também, por meio dos sentidos morais, que são apresentados a partir das valorações geradas pelos meus e pelos atos do outro, por intermédio da tríplice ótica, ao qual podemos ver o mundo, isto é, “[...] eu-para-mim, eu-para-outro, outro-para-mim, de tal modo que o mundo resulta ser o espaço onde se desenvolve nossa atividade, concebida sempre em uma estreita participação do outro”. Nesse bojo, toda e qualquer ação, expressão, palavra, até mesmo gesto ou signo gestual, destina-se a alguém, é voltado a alguém, a evidenciar que a minha posição e a do outro, no espaço e no tempo, são únicas e irrepetíveis. Para o Dialogismo, a língua só é viva no falante. Logo, só conseguimos compreender o sentido de um enunciado em Libras pelos aspectos axiológicos que estão envolvidos no seu uso, a envolver a situação, ou seja, o contexto sócio histórico, a entonação, a valoração empregada pelos envolvidos no discurso, que são o auditório social.

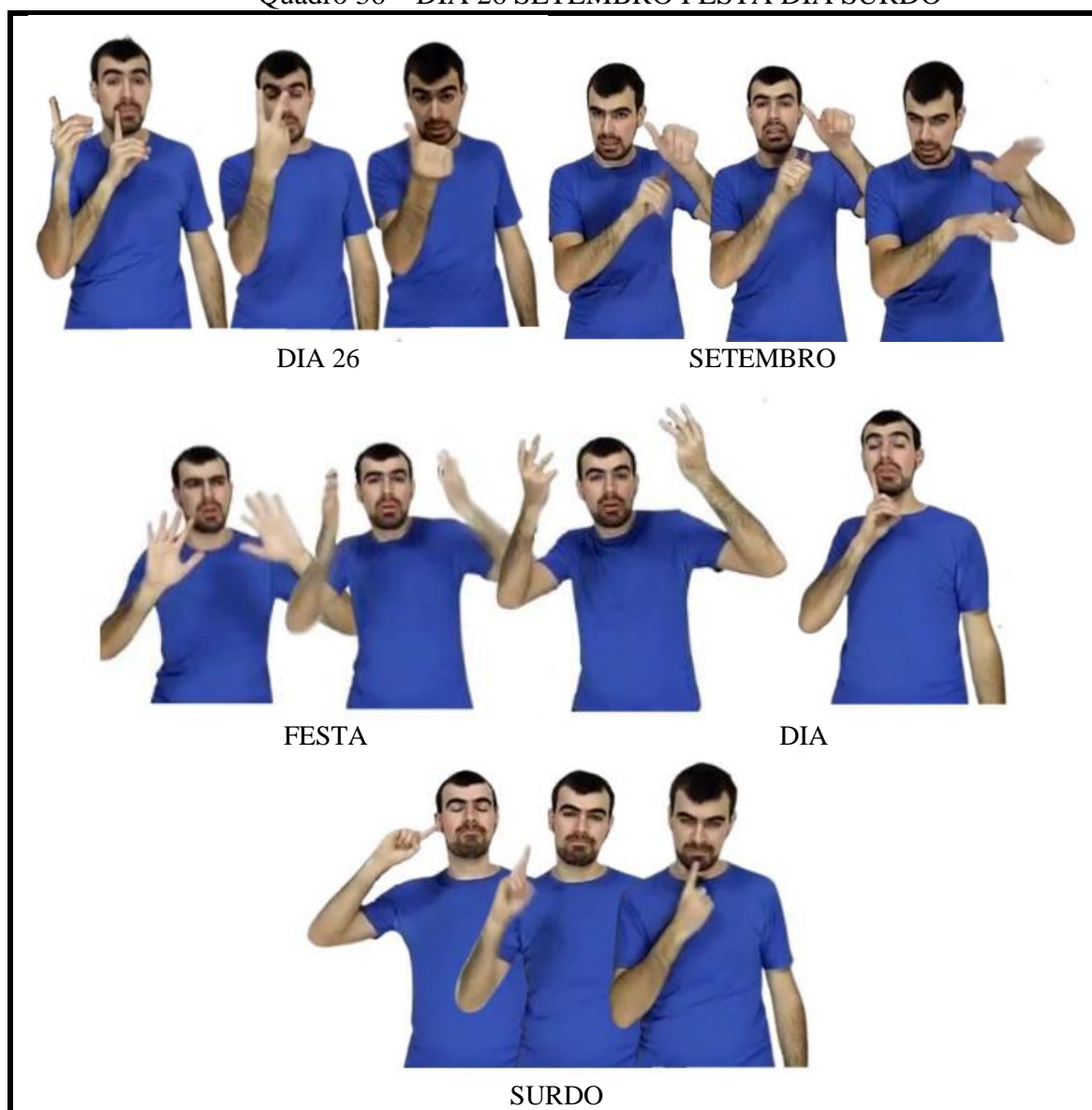
Na sequência, o enunciador situa o interlocutor a respeito da data de comemoração do Dia do Surdo, dia 26 de setembro. Utiliza-se dos signos gestuais de DIA, realizado pela

mão ativa em [D] (  ), com um M retilíneo, afastando o dedo indicador do canto da boca para fora, também em referência à data, pelos numerais, 2 e 6, a sinalizar novamente o mês de setembro. Em nenhum momento, o enunciador se reporta ao motivo que levou à escolha



da data. Como explicação, ressaltamos que ela decorre da fundação do primeiro Instituto Imperial de Surdos-Mudos, ocorrida em 26 de setembro de 1857, no Rio de Janeiro. Desde então, a data é utilizada como dia de comemoração à pessoa surda, a levar o enunciador à utilização do signo gestual de FESTA, posteriormente.

Quadro 36 – DIA 26 SETEMBRO FESTA DIA SURDO



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

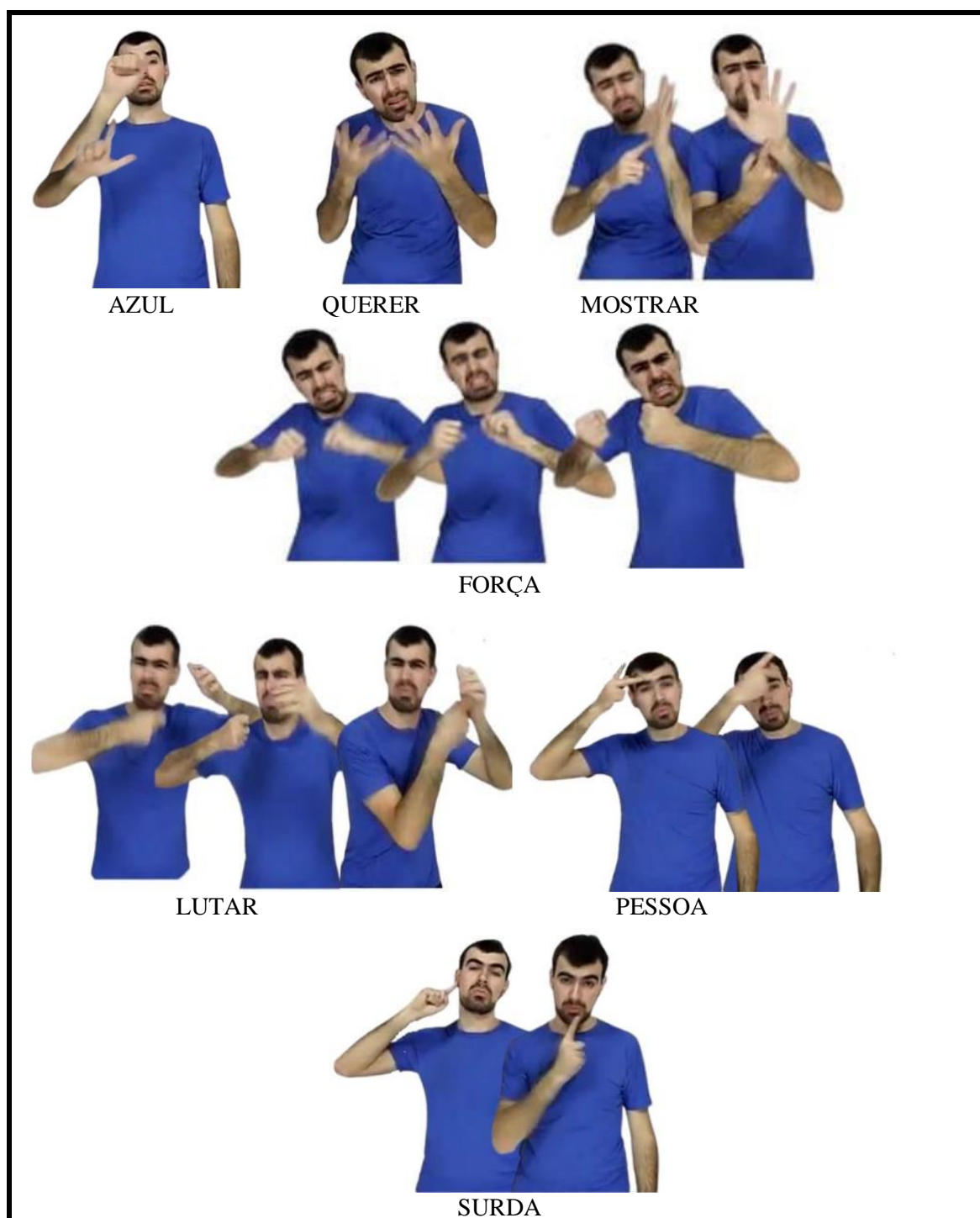
Em Libras, não há um signo gestual para COMEMORAÇÃO, por esse motivo, utiliza-se para qualquer forma de comemoração ou para a ação verbal de COMEMORAR o signo gestual de FESTA. A fim de complementar o enunciado, novamente retomam-se os signos gestuais de DIA e SURDO. A entonação é atribuída aos signos gestuais de FESTA e

SURDO, ambos por certa intensificação na sinalização dos signos gestuais. O primeiro num M mais rápido e curto, a demonstrar que não se trata de uma festa normal, aniversário, casamento, mas que é uma comemoração única, diferenciada, algo sério, marcado pela luta e pelas conquistas da comunidade surda, por isso a EF é fechada. Essa mesma EF é observada na sinalização de surdo, que associada ao alongamento na sinalização e afirmação com a cabeça, destaca aqueles que são lembrados na data.


Após uma breve pausa realizada pelo M contínuo da cabeça em tom afirmativo, o enunciador sinaliza o signo gestual de MOVIMENTO. Este signo gestual é realizado pelo M de levantamento e abaixamento em diagonal das mãos, cujos dedos esticados representam as pessoas. Trata-se de um CL de plural, como também podemos classificá-lo como CL semântico, isto é, a CM está a representar os referentes, em que os sentidos aos dedos podem ser atribuídos como pessoas, neste caso, em forma horizontal, pois estão sinalizando a marcha, os movimentos de rua. Entretanto, nem todo movimento se efetiva pelo ato de marchar. Alguns são instituídos como forma apenas de reflexão, de debate, de conquista de direitos, como o exemplo citado pelo enunciador durante o discurso. O signo gestual de MOVIMENTO abarca vários significados, assim como o termo, se considerarmos o seu significado a partir do contexto de uso do enunciador. Assim, podemos tomá-lo como ampliação, justamente porque os movimentos oriundos dessas situações tensas, em lutas de arena como destaca Volóchinov (2019), são lutas simbólicas, em que os sujeitos assumem, pelo discurso, posições e as defendem, desnudando suas orientações valorativas decorrentes da realidade vivenciada aos participantes da interação discursiva.

Quadro 37 – MOVIMENTO SETEMBRO AZUL QUERER MOSTRAR FORÇA  
LUTAR PESSOA SURDA






Fonte: Elaborado pela autora (2022).

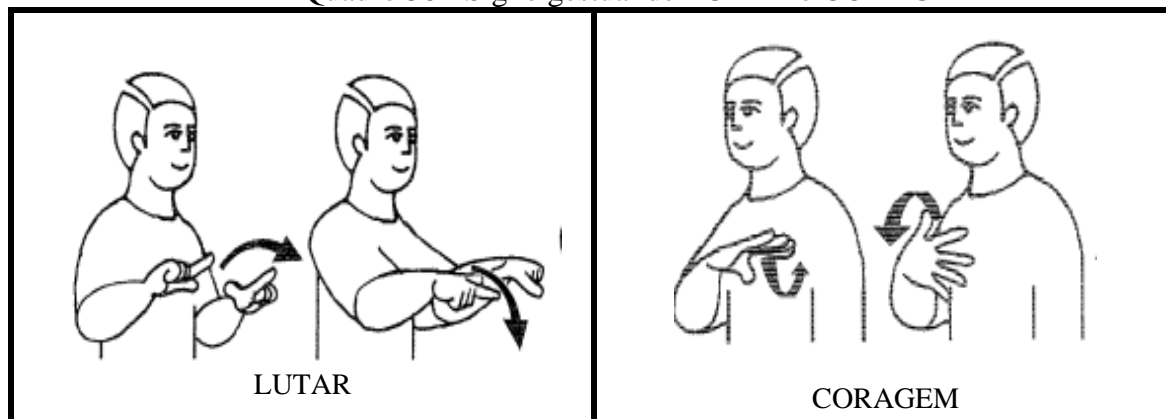
O signo gestual de MOVIMENTO é complementado pela retomada do título desse movimento, ou seja, os signos gestuais de SETEMBRO AZUL, realizados sem muita ênfase, contudo, a entonação é atribuída aos signos gestuais de QUERER, realizado com as duas mãos abertas (  ), num M retilíneo para frente e para trás. Observamos que a ênfase na

sinalização se inicia no verbo, de modo que é sinalizado bem próximo ao rosto, num M mais curto e demorado, que, em consonância com a EF, simboliza um pedido de atenção por parte do enunciador, quase a implorar a atenção ao movimento. Esse valor é passível de observação pelo emprego de abaixamento da cabeça, ao mesmo tempo em que os dentes são expostos pela abertura dos lábios. O verbo fora empregado juntamente com outro verbo, o signo gestual de MOSTRAR, a demonstrar os objetivos do movimento. Assim como vários outros signos gestuais, MOSTRAR também é representativo, pois sua sinalização permite que o interlocutor compreenda, na maioria das vezes, o significado, mesmo sem conhecer o signo gestual sinalizado, em decorrência de a mão passiva estar aberta, voltada de frente para o interlocutor, e ser complementada pelo dedo indicador da mão ativa apontando para ela, como se estivesse a mostrar algo. Como destaca Santos (2017, p. 421), toda conceitualização é baseada nas experiências corporais, culturais e subjetivas, e “obviamente, não existe máquina capaz de observar os conceitos, mas muito da linguagem humana revela seus aspectos e abstrações”, para mostrar esses objetivos do movimento, o enunciador utiliza os signos gestuais de FORÇA e LUTAR, cuja entonação é mantida em ambos.

No primeiro, o M das mãos é curto e rápido, saindo do peito para fora, com elevação dos punhos, além da expressão de estar fazendo força. O segundo, a expressão de resistência,

de insistência é notável, em que a mão ativa em (  ) recebe determinada força ao se aproximar da mão passiva. Ao referenciar esses signos gestuais de FORÇA e LUTAR utilizados pelo enunciador, apresentamos outros dois signos gestuais para propor uma analogia: LUTAR e CORAGEM, citados em Capovilla e Raphael (2001).

Quadro 38 - Signo gestual de LUTAR e CORAGEM



Fonte: Capovilla e Raphael (2001).

O foco dessa analogia é observar como os significados das palavras têm, de certa forma, relação direta com a sinalização, ou seja, o mesmo M das mãos, aplicado na sinalização de FORÇA, é também aplicado nas sinalizações de LUTAR e CORAGEM, apresentadas. Outra identificação está no fato de que as sinalizações são realizadas próximas ao peito, distanciando-se, logo em seguida, tanto para cima quanto para fora, com elevação do punho ao final. Assim, se nos sustentarmos na questão semântica, as sinalizações trazem o mesmo tipo de M, ou seja, realizados para cima e para fora.

A maioria dos signos gestuais que se remetem a emoção e sentimentos são realizados nesse PA, que é próximo ao peito. De acordo com Padden, Aronoff e Sandler (2007 *apud* SCHMITT; CORREA, 2010, p. 7), “[...] o corpo do sinalizador não é meramente um lugar formal para a articulação dos sinais, mas pode, em princípio, ser associado a um significado em particular ou a uma função específica”, como ocorre nas sinalizações de FORÇA, CORAGEM e LUTAR, remetendo-nos ao sentido de resistência, firmeza, decisão, que estão mais relacionados à emoção e aos sentimentos, não apenas a uma questão física.

Essa relação entre o signo gestual e a sua sinalização, a partir do conceito, demonstra como a linguagem se apresenta como um dos instrumentos-chave que o homem criou, a destacar sua importância na organização e no desenvolvimento dos processos do pensamento. Como destaca Luria (1992, p. 49), “[...] carrega em si os conceitos generalizados que são o repositório da cultura humana”. Sendo assim, reverbera-se que “à medida que o pensamento teórico se desenvolve, o sistema vai ficando cada vez mais complexo” (LURIA, 1992, p. 49). Além de palavras e frases, que passam a adquirir estruturas conceituais complexas, de modo que a estrutura lógica e gramatical das frases permite funcionar como a base de julgamentos, ressaltamos que o sistema também inclui certos “instrumentos” lógicos e verbais, a possibilitar que operações de inferência e dedução se realizem, sem necessidade da experiência direta (*ibid*). Essas contribuições nos remetem ao fato de que somos seres sociais, e nosso comportamento, com crenças, escolhas, valores, é determinado tanto pelas relações que construímos, como pela linguagem, enquanto instrumento mediador e orientador, cujos conceitos apropriados nos permitem estabelecer certas relações do concreto para o abstrato, do simples para o complexo.

A partir desses pressupostos, apresentamos mais um exemplo. Assim se acaso fosse o contexto de força física ou a ação de lutar os signos gestuais utilizados seriam outros, como representados no Quadro 39 pelo dicionário de Capovilla e Raphael (2001), também associados aos seus significados e valores.

Quadro 39 - Signos gestuais de FORÇA e LUTAR



Fonte: Capovilla e Raphael (2001).

O uso de um signo gestual está relacionado ao conhecimento que se tem da língua e aos aspectos axiológicos, como contexto, situação, auditório e valoração, indiscutivelmente ligado às relações sociais e à formação cultural dos envolvidos na interação discursiva.

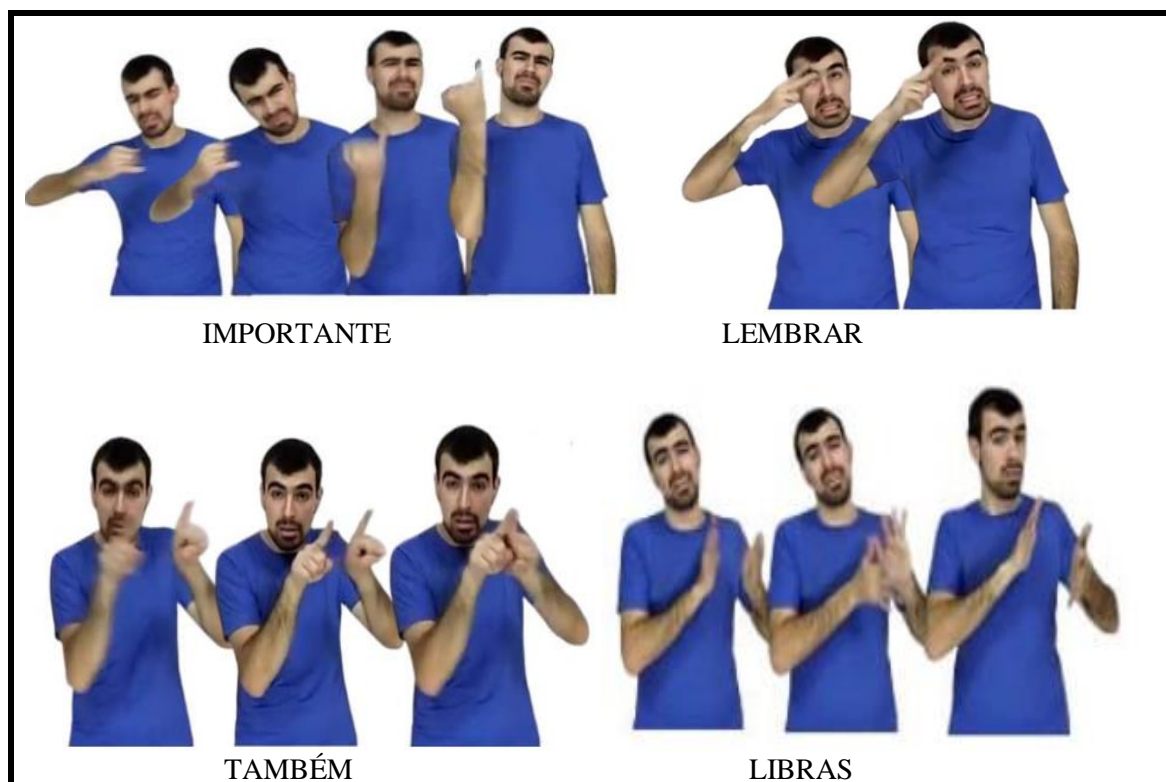
O signo gestual utilizado pelo enunciador destaca e ressalta a Libras, para isso, sinaliza o signo gestual **IMPORTANTE**. Assim como outros signos gestuais aqui citados, que são realizados a partir de uma linha imaginária horizontal, que permite perceber o sentido de superioridade ou inferioridade, como nos casos de elevação ou declínio da mão, como também pela EF, pela elevação das sobrancelhas e dos lábios, ou pelo seu declínio, o signo gestual **IMPORTANTE** também é produzido sob a mesma perspectiva. Embora não seja possível apresentar imgeticamente o signo gestual de **IMPORTANTE**, em função da



dificuldade de capturar os movimentos, ele é iniciado com a mão ativa em [II] ( ) próximo à cintura, elevando a mão num M circular, até alcançar a altura da cabeça. Esse M de elevação auxilia na compreensão do sentido atribuído ao signo gestual, de sua relevância, valor, atenção, cuidado etc.

Quadro 40 – **IMPORTANTE** LEMBRAR TAMBÉM LIBRAS






Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Após o emprego de **IMPORTANTE**, o surdo retoma o signo gestual **LEMBRAR**, empregando maior ênfase, a complementar com os signos gestuais **TAMBÉM** e **LIBRAS**. Constatamos que o uso de **TAMBÉM** destaca o movimento não quer mostrar apenas a luta e o esforço da comunidade surda, deseja, também, enfatizar a relevância da língua, instrumento indispensável para o desenvolvimento humano. Dessa maneira, a justificar o porquê do uso do laço de fita na atualidade, como forma de conscientização, inicia a sinalização com o verbo **USAR**, acompanhado de **HOJE**, locativo temporal estabelecido à frente do corpo, de modo a confirmar que se trata de uma flexão verbal do tempo presente. Por se tratar de um locativo temporal de tempo presente, é sinalizado à frente do corpo.

Quadro 41 – **USAR HOJE FITA-PEITO**<sub>classificador</sub> **AZUL SURDO MOSTRAR**  
**ORGULHO MEU SER-SURDO**




Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Neste enunciado, novamente o enunciador retoma a representação da fita azul no peito, a manter sua mão passiva em [U] (  ) no tórax. Com a mão ativa, sinaliza o signo gestual de AZUL, para garantir que o interlocutor reconheça na fita de cor azul a simbologia do movimento proposto. Em seguida, ao sinalizar SURDO, o enunciador define que o objetivo dos surdos, com o movimento, é também demonstrar o orgulho de ser surdo, por isso, durante a sinalização do enunciado, por vários momentos, autorreferencia-se, assim como também direciona seu olhar para a fita.



Depois, retoma-se o signo gestual de MOSTRAR acompanhado pelos signos gestuais de ORGULHO e MEU. Novamente há a sinalização de dois signos gestuais juntos. Primeiro



sinaliza-se ORGULHO com as duas mãos em [Y] (  ), com o M para cima, a retomar a questão da relação de sentido aplicada à sinalização, a partir da linha imaginária horizontal, em que a elevação das mãos revela superioridade, honra, valor. Neste momento, o enunciador eleva também o queixo, a corroborar com o valor empregado ao signo gestual. Nesse meio tempo, mantém ainda a mão passiva em [Y], próximo ao ombro, e utiliza-se do signo gestual MEU, pronome possessivo que determina quem está sentindo orgulho. Novamente se autorreferencia durante a sinalização, a realizar a sinalização batendo forte no peito, cuja entonação realça o real sentido da expressão no enunciado concreto produzido. Para concluir toda essa contextualização, ainda com a mão passiva em [Y], ele, com a mão ativa, sinaliza o signo gestual de SURDO, terminando com a mão aberta, a apontar para seu próprio peito.

Ao considerarmos os aspectos descritos e analisados até aqui, sobre o contexto histórico situado pelo enunciador, os objetivos do movimento apresentados durante o discurso e os valores avaliados por nós, a partir da enunciação produzida, concebemos que o uso da expressão ORGULHO e MEU adequa-se ao contexto exposto, pois vai ao encontro do que o movimento propõe e defende, às conquistas da comunidade surda, do reconhecimento linguístico, do direito à educação, das posições assumidas pelos surdos na sociedade, entre tantas outras aquisições sociais. Essa subjetividade sendo exposta e valorada decorre da avaliação condicionada pela própria existência circundante daqueles que são surdos e se aceitam como tal, uma vez que “a entonação estabelece uma relação estreita da palavra com o contexto extraverbal: é como se a entonação viva levasse a palavra para fora de seus limites verbais” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 123) Essa avaliação da coletividade, que se torna um valor apropriado pelo surdo, não precisa ser discutida, a demonstrar total ligação com o contexto cotidiano. Mais do que as línguas orais, as línguas de sinais permitem observar a vivacidade da entonação valorativa por meio do discurso, devido ao espaço de sinalização, condição favorável para apresentar e representar os fatos de forma real, cujo sentido pode ser obtido pela apresentação de vários signos gestuais sinalizados, ao mesmo tempo pelos elementos constituintes do discurso real e concreto.

Assim, para contribuir com os vários aspectos já citados que fundamentam a existência do movimento Setembro Azul, o enunciador retoma a sinalização de LEMBRAR e TAMBÉM, a complementar a sinalização com o signo gestual CULTURA, realizado pela

mão ativa iniciando em ( , terminando em [L] ( , no canto lateral da testa, num M de abrir e levantar o dedo médio, automaticamente esticando o polegar.

Quadro 42 – LEMBRAR TAMBÉM CULTURA



Fonte:Elaborado pela autora (2022).


Nesse caso, o signo gestual utilizado carrega um valor ideológico relacionado a desenvolvimento intelectual, como consta no dicionário de Capovilla e Raphael (2001, p. 486 [grifos dos autores]): “[...] *desenvolvimento que, por cuidados assíduos, se dá às faculdades naturais*”. No dicionário Priberam, CULTURA tem, entre outros significados, as acepções de sabedoria, instrução, saber, relacionado ao conjunto de conhecimentos que uma pessoa ou grupo adquire, que muito se identifica ao significado do signo gestual sinalizado pelo enunciador. No mesmo dicionário, CULTURA também é considerada como atividade de produção, criação e divulgação das Ciências Humanas ou das Artes, além do significado de “[...] totalidade dos costumes, das tradições, das crenças, dos padrões morais, das manifestações artísticas e intelectuais e de outras características que distinguem uma sociedade ou grupo social (ex.: *cultura portuguesa, cultura africana*” ( <https://dicionario.priberam.org/cultura>). Do mesmo modo que os dicionários de


Língua Portuguesa apresentam vários significados à palavra “CULTURA”, o dicionário de Capovilla e Raphael (2001) também expõe dois signos gestuais para o termo cultura, além daquele sinalizado pelo enunciador.

Quadro 43: Signos gestuais para CULTURA



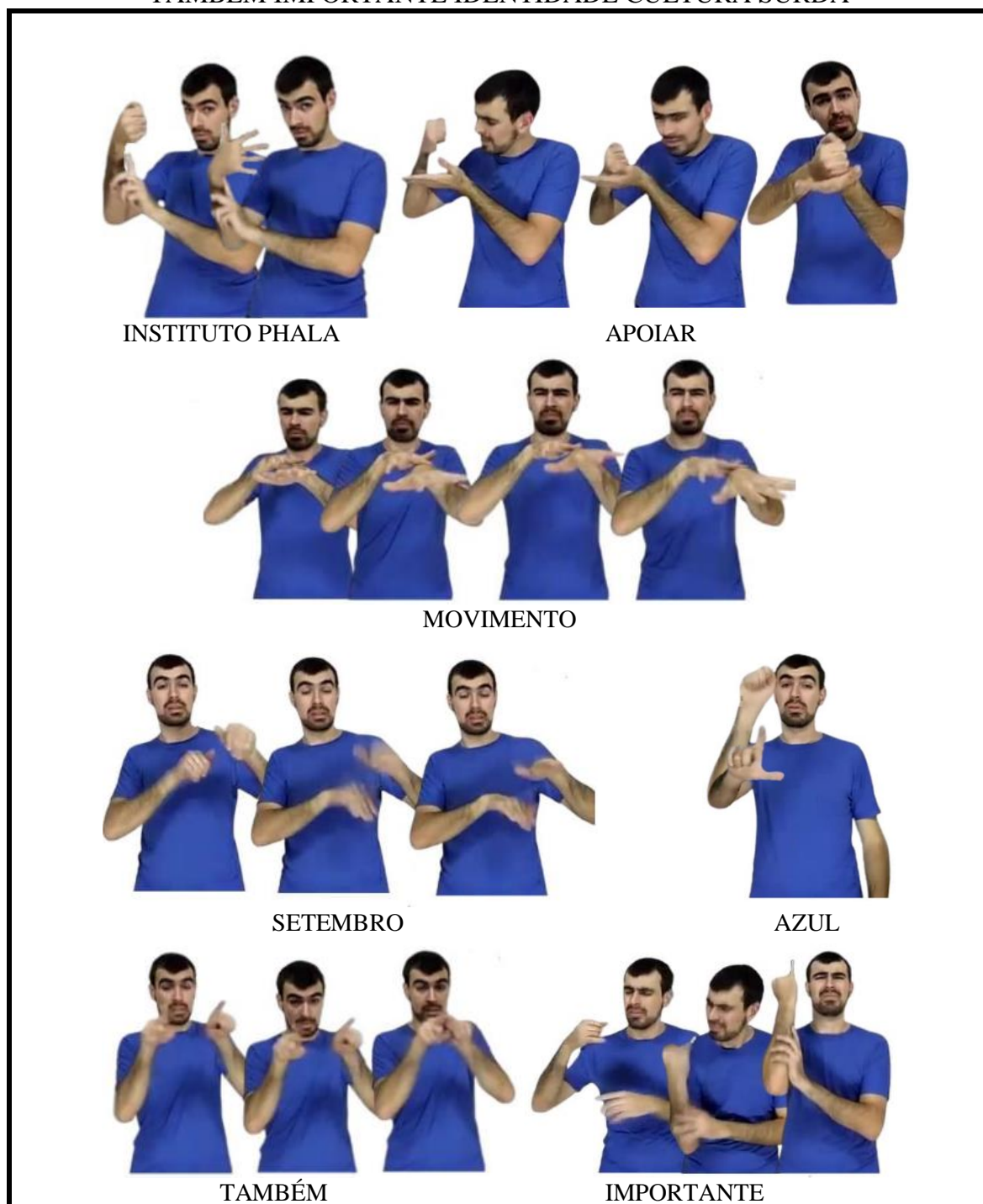
Fonte: Capovilla e Raphael (2001).

O primeiro deles é realizado com a mão ativa em [5] (  ), saindo do canto lateral da testa, num M retilíneo para cima e em diagonal. A relação do significado e o local de realização do signo gestual contam muito para a compreensão do enunciado. Neste caso, cultura está relacionada ao conceito também de desenvolvimento intelectual. Já no caso do segundo signo gestual de CULTURA, apresenta-se o significado: “*sistema de ideias, conhecimentos, técnicas e artefatos, de padrões de comportamento e atitudes que caracteriza uma determinada sociedade*” (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001, p. 487), permitindo que numa interação discursiva compreendamos o sentido de valores e crenças de um determinado grupo ou civilização. Esse signo gestual é realizado com a mão ativa em

[C] (  ), a deslizar sobre o braço e antebraço da mão passiva aberta, diferente dos anteriores que eram realizados na testa, a relacionar o signo gestual ao significado de desenvolvimento intelectual. Assim, o signo gestual realizado no braço remonta todos os valores ideológicos, as crenças, a religião, a formação apropriada ao longo de nossa existência, que não deixam de orientar e determinar os comportamentos humanos e sociais. Acreditamos que o uso intencional do signo gestual CULTURA, que abarca a questão do desenvolvimento intelectual, é para evidenciar a capacidade que os surdos possuem de viver em sociedade, a qual, por muito tempo, foi posta em dúvida.

Então, o enunciador retoma alguns signos gestuais antes sinalizados, para reforçar que o INSTITUTO PHALA também apoia o movimento, para isso utiliza-se do signo gestual APOIAR, na sequência, utiliza os signos gestuais de MOVIMENTO, SETEMBRO e AZUL.

Quadro 44 – INSTITUTO PHALA APOIAR MOVIMENTO SETEMBRO AZUL  
TAMBÉM IMPORTANTE IDENTIDADE CULTURA SURDA





Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Também deixa evidente que o instituto apoia e entende como importante a identidade e a cultura surda, a evidenciar pelo uso dos signos gestuais **TAMBÊM**, **IMPORTANTE**, **IDENTIDADE**, **CULTURA** e **SURDA**. Durante toda a sinalização, é possível observar uma pequena ênfase durante a sinalização de **INSTITUTO**, por meio da afirmação com a cabeça e por uma breve saliência no signo gestual de **APOIAR**, realizando um levantamento da mão, com certa rapidez. Nos demais signos gestuais, a sinalização é atenuada, a se fortalecer somente no último signo gestual, **SURDA**, quando a sinalização se torna mais alongada e demorada, enfatizando que o Instituto apoia os surdos nessa e em outras questões.

Para concluir o discurso, o enunciador manda um forte abraço a todos os interlocutores, para isso, ele mesmo se abraça, simbolizando a ação de abraçar, a demonstrar a intensidade do gesto, por meio da expressão facial, em que olhos e boca se fecham, apertando-os, enquanto os braços apertam seus próprios ombros. O signo gestual **TODOS VOCÊS** é realizado com as mãos abertas com **OR** para cima, num **M** iniciado em **X** à frente do corpo e finalizado nas suas laterais. Há um signo gestual específico para **VOCÊS**, contudo, no discurso analisado, os interlocutores estão ausentes durante a gravação do vídeo, logo, o enunciador utiliza uma forma de apontamento que abrange os referentes presentes e os ausentes, trata-se de um gesto realizado com ambas as mãos, abarcando a todos, de um modo geral.



Quadro 45 – ABRAÇO VOCÊS TODOS. FELIZ DIA SURDO



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Com um sorriso leve, deseja aos interlocutores surdos um FELIZ DIA DO SURDO, a empregar ênfase no signo gestual SURDO, tornando-o mais alongado, enfatizando que a data do dia 26 seja cheia de felicidades a todos os surdos. Como último enunciado, utiliza-se do gesto de positivo para salientar VALEU, como a agradecer o tempo compartilhado ao assistir ao vídeo, um traço de linguagem muito utilizado pelas pessoas ouvintes e surdas. Encerra ao utilizando-se de empréstimo linguístico da Língua de Sinais Americana (ASL), com o signo gestual I LOVE YOU, muito utilizado no Brasil, para dizer ao outro o quanto se ama alguém, também, muito utilizado como forma de carinho com o outro, seu interlocutor.

Quadro 46 – I LOVE YOU!



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O sorriso alegre de despedida termina e logo o enunciado cessa, com o instrutor a apresentar um sorriso aberto. Nesse momento o enunciador abaixa os braços, cruzando-os à frente do corpo com os lábios cerrados, a demonstrar que o discurso está finalizado.

Todo o discurso descrito e analisado nos permite constatar como a Libras é realmente rica na produção de significados e sentidos. Também nos permite visualizar que os traços de língua e de linguagem se apresentam e se congridam todo o tempo na produção de enunciados em Libras, tornando, muitas vezes, difícil de distinguir quais traços são específicos da língua e quais são próprios da linguagem. Por ser uma língua visual gestual, todo o contexto do enunciado se constitui dentro do espaço de sinalização ou de enunciação, que, por sinal, de acordo com Assis (2015), é um espaço possuidor de significados, recurso que na comunicação sinalizada realiza a conexão entre os elementos linguísticos, a permitir que sentidos sejam formados (QUADROS; KARNOPP, 2004). Nesse espaço, é possível expressar significados, entonações, contextos sócio históricos, marcas gestuais da língua, auditório, a revelar como a Libras é ampla, plena, carregada de valores ideológicos, expostos de diferentes formas, por meio da possibilidade de cenarização que o espaço de sinalização permite. É nesse espaço de enunciação que o enunciador expressa a língua e seu discurso de forma viva, por meio da interação discursiva, real e concreta.

A partir de todas essas observações e constatações, é essencial retomarmos o Quadro 47, em que são apresentadas somente as diferenças e semelhanças expostas pela Teoria Histórico-Cultural e pelo Dialogismo, a respeito de alguns conceitos em torno da língua/linguagem e da língua. Depois das análises realizadas, acrescentamos-lhe nossas considerações a respeito da Libras, a utilizar como sustentação os conceitos defendidos pelas teorias de suportes teóricos, a produzir um novo quadro teórico comparativo.

Quadro 47– A Libras segundo os conceitos da Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo

	<b>TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL</b>	<b>DIALOGISMO</b>	<b>LIBRAS</b>
<b>Linguagem</b>	Meio de comunicação criado pelo homem, por isso é histórico e reconhecido como uma das FPS e um instrumento mediador entre o homem e o meio, a ter característica social, capaz de orientar o comportamento humano.	Meio de comunicação que, além de ser histórico e social, é também ideológico e valorativo, porque, na prática cotidiana de interação social, os signos linguísticos refletem e refratam, nos discursos, as ideologias e os valores empregados pelo homem no decurso histórico da sociedade.	A partir das análises, observam-se traços de linguagem que se desnudam durante o uso da língua. Alguns traços ficam subentendidos, como é o caso da dimensão extraverbal; já outros se evidenciam, como é o caso dos gestos. Na axiologia, citam-se dois exemplos: a entonação e o contexto sócio histórico. Sobre a entonação, retoma a primeira sinalização de VOCÊ, evidenciada pela elevação do dedo até a direção do olhar, a preconizar o foco no interlocutor. Sobre o contexto sócio histórico, a sinalização do laço de fita no peito permite relacionar o objeto ao movimento social de conscientização.
<b>Língua</b>	Reconhecido como um sistema de signos, constituído por sons e palavras, que, durante a interação social, ganha significação.	A língua se fundamenta pelo fenômeno social da interação verbal, sendo assim, vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, que, através da enunciação, torna-se real, uma atividade social de natureza dialógica.	A Libras é um sistema simbólico, constituída por aspectos estruturais, gramaticais e linguísticos que permitem que os signos gestuais sejam criados e produzidos em sociedade. Além do signo gestual ser uma marca gestual e visual, ressaltam-se que o espaço de sinalização também o é, assim como a EFC, a direcionalidade, o olhar etc. Essas marcas são percebidas somente durante uma interação discursiva, onde torna-se possível perceber os valores expressos.
<b>Palavra</b>	Trata-se de um ato verbal do pensamento, que reflete a realidade diferente de como é refletida nas	Unidade da língua, repleta de conteúdo e significação ideológica e cotidiana, que surge nas reais condições	Na Libras, a unidade da língua se manifesta pelos signos gestuais, que se tornam um ato sinalizado do pensamento. No discurso exterior, são expressos a



	percepções imediatas.	de uso, adquirindo o estilo do falante, a concordar com determinada situação e contexto.	partir do contexto, da situação, do auditório e dos valores atribuídos, como no exemplo de NAZISTAS, cujo signo gestual é produzido com base em duas características do ditador do nazismo (Hitler), seu bigode e a saudação aos nazistas, por meio do braço estendido, sendo um signo repleto de conteúdo e significação.
<b>Significado/ Significação/ Sentido</b>	O significado é parte inalienável da palavra e, como tal, pertence à linguagem e ao pensamento.	Durante o discurso, observamos as significações atribuídas pelo produtor aos interlocutores, a depender do contexto histórico e social de uso da linguagem. Cada nova enunciação gera nova significação e assim sucessivamente.	Na Libras, cada signo gestual possui seu(s) significado(s) e recebe determinada significação, a partir do contexto e da situação de uso. A exemplo, durante o discurso, quatro formas distintas de sinalização de FITA foram observadas. Em cada uma delas é possível constatar significações diferentes, decorrentes do contexto sócio histórico e da situação no momento da enunciação. Destaca-se que o enunciador, ao sinalizar essas formas diferenciadas de FITA, leva em consideração os diferentes níveis culturais de seus interlocutores e o contexto sócio histórico e a situação.
<b>Discurso</b>	Trata-se de expressão social (discurso exterior) que, após ser compreendido pelo sujeito, torna-se parte do seu discurso interior, passível de tomada de consciência, para isso segue sempre do socializado para o individual.	Fenômeno comunicativo verbal compreendido a partir da situação social que o constitui.	Assim como ocorre nas línguas orais, nas línguas de sinais, o discurso também se constitui pelo processo socializado-individual-socializado, ou seja, o discurso exterior do surdo adquire significação para os interlocutores, tornando-se parte do discurso interior do auditório social. Essa internalização do tema e do conteúdo, suas significações produzidas no discurso concreto, permite ter uma atitude responsiva ativa, ou seja, verbalizar nossas observações, opiniões e

			análises a respeito do discurso realizado pelo enunciador, pontuando os sentidos observados.
<b>Interação</b>	Relação estabelecida entre o homem e o meio, por operações externas e internas, numa transformação mútua constante.	Trocas dialógicas entre indivíduos socialmente organizados, cujos valores e ideologias permitem que os enunciados concretos sejam compreendidos pelos interlocutores.	É por meio das interações discursivas que os traços de linguagem e de língua, em confluências constantes, permitem aos surdos expressar e compreender os sentidos e valores expressos por seus interlocutores. São nessas trocas dialógicas dos surdos com o meio que a língua viva é apropriada e compreendida.
<b>Mediação</b>	O desenvolvimento psíquico no ser humano decorre da mediação realizada pela linguagem entre o homem e o meio social. Assim, as funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se a base de uma forma nova e superior de atividade.	O ser humano se utiliza do sistema simbólico linguístico como instrumento mediador nas suas relações com o meio, e são nessas relações que a cultura produzida pela humanidade é apropriada, a desenvolver, assim, a consciência individual e social.	É por meio da linguagem que a tomada de consciência se concretiza, logo, para que uma linguagem seja compreendida, precisa ser estabelecida e organizada como um sistema simbólico estruturado e socialmente aceito. Retomam-se os exemplos de fita. Em duas delas, o enunciador se utiliza da datilologia (F-I-T-A) para complementar a sinalização, pois apenas sinalizar o laço da fita no peito ou a fita presa ao braço não seria suficiente para os interlocutores compreenderem o sentido, já que não são signos gestuais formalmente estabelecidos.
<b>Internalização/ Responsividade</b>	A internalização é um processo de operação externa que se transforma em operação interna, do âmbito interpessoal para o intrapessoal.	A atitude responsiva ativa configura-se como uma contra palavra do interlocutor durante o discurso. É a reação do auditório em relação à compreensão de uma posição assumida e expressa pelo enunciador em um determinado discurso.	Para que ocorra responsividade por parte do interlocutor, faz-se necessário o processo de internalização. Ele precisa compreender o signo gestual, os valores atribuídos, o enunciado expresso, caso contrário, qualquer atitude responsiva apresenta-se fragmentada ou não ocorre.

Fonte:Elaborado pela autora (2022).

Durante todas as análises, constatamos como Libras apresenta traços de língua/linguagem. A partir dessas constantes confluências das marcas gestuais e visuais com a axiologia, evidenciadas num discurso real e concreto, compreendemos os mais diferentes sentidos produzidos a partir de determinados valores, contextos e situações, a levar em consideração o auditório, os envolvidos no discurso, cujos níveis cultural e linguístico determinam a compreensão dos enunciados produzidos. A possibilidade de analisar a Libras, uma língua de modalidade gestual visual, e reconhecer nela os traços pertinentes aos conceitos de língua/linguagem, conduz-nos a ponto de fortalecer seu status de língua social, a demonstrar que é completa, polissêmica, com produção de sentidos ampla e diversificada. Sendo assim, acreditamos que outras pesquisas, a tomar como aportes teóricos a Teoria Histórico-Cultural e o Dialogismo ampliariam o tema, de modo a contribuir com análises e discussões complementares, até mesmo permitir outras e novas análises acerca de Libras, a discutir o seu papel, e seus aspectos linguísticos, discursivos e valorativos, que lhe garantam a consideração devida como instrumento de mediação entre os surdos e o mundo social.

## 6 CONCLUSÃO

Nosso principal esforço, neste estudo, se direcionou a compreender as características de língua/linguagem que se apresentam incorporadas à enunciação, a partir de um enunciado concreto em Libras, cujos significados atribuídos pelo enunciador, durante a produção e apresentação do enunciado, e os sentidos compreendidos pelos interlocutores, durante o processo de interação discursiva, permitem que valores sejam expressos e juízos de valor sejam estabelecidos e vislumbrados. Para isso, reconhecemos que as contribuições da Teoria Histórico-Cultural e do Dialogismo se apresentam determinantes, pois, assim como as línguas orais, as línguas gestuais também se configuram como formas de linguagem humana, a permitir que compreensões e avaliações ocorram, a partir de enunciados concretos, uma vez que somente neles é que a língua se torna no falante.

Desse modo, para que a Libras se torne viva nas mãos do sinalizante, consequentemente nos olhos de seu interlocutor, encontramos, em um enunciado real e concreto em Libras, produzido por um surdo e disponível na plataforma *Youtube*, possibilidades de averiguar tais traços, a permitir que a constatação da riqueza polissêmica da Libras, exposta por meio da produção de sentidos na enunciação, a desnudar, assim, diferentes tons valorativos, que se formalizam na interação discursiva.

De acordo com Volóchinov (2019), a língua é parte da vida social, a movimentar-se progressivamente e de forma ininterrupta no processo de comunicação social, que se constitui, de modo, discursiva-valorativamente. Sendo assim, nossas conclusões partem da premissa de que a Libras, como instrumento de interação social e de apropriação da cultura humana, extrapola os traços linguísticos durante a execução do discurso, que, de modo amplo, abarca e se relaciona aos objetivos específicos desta pesquisa.

Entre os diversos signos gestuais abordados pelo surdo durante o discurso, selecionamos alguns deles, que nos permitiram pontuar tanto os aspectos axiológicos, que são os traços de linguagem, quanto as marcas gestuais e visuais, que correspondem aos traços de língua, numa nítida diferença que se agrupa para a realização do enunciado concreto. O primeiro está sempre de modo implícito, subentendido, necessitando, portanto, do interlocutor, dos conhecimentos acerca do tema e do conteúdo do discurso, assim como de conhecimentos linguísticos, para que a compreensão ocorra e a avaliação seja possível. Quanto ao segundo, são traços passíveis de observação, pois se encontram de modo explícito nos enunciados, assim, tanto um quanto o outro são partes integrantes do discurso concreto,

que se complementam e se realizam durante a enunciação. Sendo assim, ressaltamos, como primeiro exemplo, o signo gestual de SURDO, que foi um dos mais citados durante todo o discurso, a apresentar-se bem demarcado em todo o enunciado, a balizar seus sentidos em decorrência da situação de uso.

A partir do extraverbal, um dos principais aspectos axiológicos abordados pelo Dialogismo, duas questões são levantadas em torno do signo gestual SURDO: a primeira é que, logo no início do discurso, o enunciador se autodenomina surdo. Durante sua apresentação pessoal, à princípio, a exposição da sua função como instrutor e do local onde trabalha é uma estratégia de marketing da instituição para divulgar os vídeos do surdo na plataforma. Após analisar todo o discurso, constatamos que essa avaliação é equivocada, pois o surdo, em determinados momentos, assume outros papéis na enunciação, ou seja, ocorrem adaptações em função do contexto da enunciação, que lhe permitem se inserir no discurso também. Se no início do vídeo, por conta do extraverbal, assumia o papel que lhe cabia como instrutor, no decorrer da narrativa, assume, também, o papel de “protagonista”, como observado nas sinalizações de perseguição e opressão – referenciadas no discurso analisado, quando se autorreferencia, além do momento em que expõe o orgulho em ser surdo, representando, assim, todos os demais surdos que também sentem o mesmo orgulho. Dessa forma, há mais de uma posição de surdo além da de instrutor.

O segundo ponto é que as avaliações realizadas pelo enunciador se apresentam por meio de entonação valorativa, mais precisamente, decorrente do contexto do enunciado. Essa constatação demonstra que o extraverbal não é apenas constituído pelo contexto sócio histórico, como também abarca a situação no momento de cada enunciado, que está relacionado tanto aos conhecimentos que os envolvidos têm sobre o tema discutido, assim como a compreensão a respeito do tema. É a compreensão que permite ao enunciador avaliar e evidenciar, por meio da entonação - traço de linguagem, seus valores, e que afetam diretamente as marcas gestuais - traços de língua - durante a sinalização, ou seja, em alguns momentos, a sinalização ocorre naturalmente, entretanto, em outros, são visualizadas com maior ênfase.

A princípio, o enunciador afirma sua posição como instrutor da instituição, bem como sua surdez, por meio da entonação, que se apresenta incorporada a EC, pelo movimento positivo realizado com a cabeça. Já, na exposição das práticas de perseguição e opressão citadas, o valor atribuído pelo enunciador é de sofrimento, angústia e tristeza, observado tanto na EF que sofre alterações substanciais, assim como pelo M dos signos

gestuais, mais curtos e rápidos, realizados com força e com direção para o corpo, a determinar que ele, sendo surdo, também é o sujeito que sofre essas práticas discriminatórias.

Na sinalização de SURDO, o signo gestual é realizado de modo mais alongado e demorado, a determinar quem são os interlocutores do enunciado. Do mesmo modo, ressaltamos o momento em que exalta seu orgulho em ser surdo, por meio da EFC, com um alargamento dos lábios cerrados a representar um leve sorriso no rosto, assim como pelo estufamento do peito e levantamento do queixo, a determinar um valor de satisfação. Salienta-se, ainda, o uso de um traço de linguagem, o apontar para si enquanto sinaliza o signo gestual de ORGULHO.

Nossas avaliações a respeito do signo gestual de SURDO vão além do que foi abordado. Destacamos, também, a marca ideológica, culturalmente ouvinte, historicamente produzida e reproduzida por uma concepção equivocada, de que aqueles que não escutam também não falam, de modo a se tornar uma verdade absoluta, repercutindo tanto no termo “surdo-mudo”, quanto na sinalização do signo gestual, a demonstrar o quanto, os valores atribuídos aos signos orientam e determinam os discursos e os comportamentos humanos. Essa concepção nos permite, sob a ótica dialógica, a conceber que tanto o signo linguístico quanto o signo gestual foram criados a partir da relação direta que possuíam com a “realidade” vivenciada pelos surdos, observada e avaliada pelos ouvintes. Com o desenvolvimento da ciência, aquilo que se acredita ser verdadeiro, deixa de existir, e, embora o termo “mudo” tenha sido banido de qualquer referência que se tenha a respeito da surdez e dos surdos, o signo gestual ainda é usualmente utilizado. Atualmente, os surdos criaram um novo signo gestual, que é constituído pela CM em [R], posicionada sobre a orelha, enquanto as bochechas sofrem forte sucção, a demonstrar que a pessoa não possui nenhum resíduo auditivo. Este signo gestual, mantém relação direta com a identidade e a cultura dos surdos, e embora, ainda não se trata de um contexto firmado de valores, seja por ser um signo gestual recente e pouco difundido, ou ainda, porque não condiz com a realidade de muitos surdos, tendo em vista que alguns são oralizados e/ou possuem resíduo auditivo, ou ainda, não se aceitam como surdos e não aceitam a Libras, uma vez que o sentido do signo gestual não é considerado uma verdade absoluta para todos.

A respeito do contexto firmado de valores, ressaltamos a questão do sinal próprio, ou seja, o sinal atribuído às pessoas como forma de “apelido” ou “batismo”. Assim como o enunciador se apresenta pelo nome e por um sinal próprio, é de praxe, na comunidade surda, a escolha de um sinal próprio para as pessoas próximas aos surdos. Esse sinal carrega um

valor, que normalmente está relacionado a alguma marca de nascença que a pessoa possui, uma cicatriz, uma mania etc. Para que esse sinal seja reconhecido e aceito, precisa passar pelo crivo avaliativo daqueles que estão a escolher o sinal, isto é, precisa ser um valor reconhecido socialmente pelos avaliadores, de modo a determinar o sinal próprio da pessoa. Como o próprio Bakhtin (2010) ressalta, para que o valor seja firmado, seja aceito socialmente, precisa adquirir um tom emotivo-volitivo para as pessoas, pois precisa adquirir uma valoração efetiva, isto é, o conteúdo válido de uma experiência vivida, que somente será incorporado ao ser histórico do conhecimento real a partir desse tom emotivo-volitivo, como na escolha do nome próprio.

O mesmo ocorre com as fitas de tecido coloridas, um objeto simbólico, que historicamente é utilizado como representação religiosa pelo Apostolado da Oração, na igreja católica, como forma de condecoração de militares, com a ordem ao mérito, campanhas de prevenção a saúde, como outubro rosa, junho vermelho etc., movimentos de conscientização, como maio amarelo, prevenção de acidentes; setembro azul, visibilidade surda e da Libras etc., entre tantas outras formas de representação. Essas fitas, suas cores e seus formatos adquirem, à princípio, um valor social, que pode receber um tom emotivo-volitivo individual para o indivíduo, assim, se isso ocorrer, retorna como valor social, tornando-se um contexto firmado de valores entre os grupos sociais. Essas considerações demonstram que um signo, para se tornar ideológico, precisa adquirir sentido aos seus usuários, precisa ter um valor social e individual.


Quanto às formas de representação da fita pelo enunciador, observamos quatro modos distintos de sinalizar e representá-las. A primeira por meio do CL de especificador de laço no peito; a segunda pela datilologia (F-I-T-A) incorporada ao laço no peito; a terceira pelo CL de corpo, representando uma fita presa ao braço, ao mesmo tempo em que se utiliza da datilologia (F-I-T-A); a quarta é o CL de corpo, a demonstrar a ação de amarrar uma “faixa” ao braço esquerdo. Essas formas de exposição da fita ocorrem: i) pela inexistência de um signo gestual específico para as fitas de tecido, de modo que o enunciador precisa utilizar-se de estratégias e abordagens diferenciadas de representação, a permitir que seus interlocutores compreendam o sentido expresso; ii) pela capacidade polissêmica que a Libras possui, pois tais diferentes formas de representação da fita reverberam possíveis significados a respeito do objeto; iii) pela decorrência da axiologia, em que observamos as nuances determinadas pela situação e pelo contexto sócio histórico, bem como pelos conhecimentos linguísticos e culturais que o enunciador possui a respeito do tema.


As constatações demonstram o quanto se torna difícil distinguir traços de linguagem, como a axiologia de traços de língua, como as marcas gestuais e visuais, em um enunciado concreto, porque se complementam, constituindo os significados e os possíveis sentidos que são produzidos na enunciação. Ademais, todo signo linguístico ou gestual é constituído de duas faces, pois tanto procede de alguém, quanto é dirigido a alguém, mesmo que seja um monólogo como destaca os conceitos do Dialogismo. Nessa esteira de raciocínio, toda interação discursiva vincula-se a uma situação, a um contexto social de uso de uma língua. Assim, mesmo que o contexto sócio histórico seja o mesmo, assim como também os envolvidos no discurso, nenhuma enunciação será a mesma, embora seja produzida pelo mesmo enunciador, a demonstrar, desse modo, que todo enunciado se apresenta unívoco e irrepetível. Os exemplos do signo gestual de SURDO, assim como a sinalização de fita exarada pelo surdo, reforçam a ideia aqui defendida. Ao contrário, sem um signo gestual na Libras, socialmente reconhecido e estabelecido para “fitas de tecido”, o enunciador precisaria se utilizar da situação e do contexto no momento da enunciação para representar a fita que deseja explicar. A exemplo, na primeira sinalização de laço no peito está a contextualizar sobre a escolha da cor que simboliza o movimento. Já, num segundo momento, quando aborda o holocausto, o enunciador se utiliza da sinalização de fita no braço, a demonstrar como os surdos eram identificados na época do nazismo, ou seja, ambas as formas de expressão da fita têm como base o contexto e a situação no momento da enunciação, a permitir ao surdo diversidades de sentidos em produção.

Outro objetivo específico, que nos auxiliou na observação dos aspectos a que nos propomos a averiguar a respeito da Libras, refere-se às diferentes formas de referenciação e representação em Libras, cujos signos gestuais são produzidos a partir da simbologia, da iconicidade, do significado e da arbitrariedade. Durante o discurso, levantamos algumas ponderações sobre o quanto os signos gestuais possuem relação direta com o referente ou objeto. A partir dessas ponderações, é possível constatar que algumas representações são icônicas, como nos exemplos de SOLDADO e ABRAÇO, pois a própria sinalização já permite aos interlocutores compreenderem os significados mesmo sem conhecerem a Libras. Outras representações são simbólicas, como no caso de NAZISTA, ou seja, enquanto para os ouvintes a cruz suástica tem um valor ideológico sobre o nazismo, para os surdos, o valor ideológico é visual e remete às características de Hitler, ou seja, a representação de seu bigode e do braço estendido, determinando uma referenciação explícita ao nazismo. Há também signos gestuais cujas sistematizações tomam como referência o significado e a sua



relação com objeto. Assim, os signos gestuais de SABER, LEMBRAR, PENSAR e CULTURA são sinalizados na cabeça, cuja marca gestual é o PA a manter a relação entre o significado e a função do objeto (cérebro). No caso de CULTURA, há outra marca relevante e passível de observação: o M e as duas CMs utilizadas. Para representar o desenvolvimento intelectual, parte-se do princípio de que nascemos sem conhecimento algum, caracterizado

pela CM em (  ). Ao longo de nossa existência, adquirimos conhecimentos e valores, em cultura produzida pela humanidade. Logo, a tendência é o crescimento intelectual, neste

caso, caracterizado pela segunda CM em (L) [  ], ou seja, emprega-se um M de abertura dos dedos, a demonstrar o crescimento intelectual.

Além desses signos gestuais, destacamos que muitas sinalizações são criadas a partir de linhas imaginárias, de uma divisão mental que gera conceitualizações compartilhadas (SOUZA, 2019), a destacar o signo gestual de PASSADO DISTANTE, cuja linha imaginária vertical determina que o signo seja sinalizado para trás do corpo do enunciador, enquanto HOJE é sinalizado rente ao corpo, distinguindo-os de futuro, que é sinalizado à frente do corpo de quem enuncia. A marca gestual e visual está na sinalização de PASSADO DISTANTE, realizada com as duas mãos a iniciar a sinalização à frente do corpo do enunciador e terminar bem atrás dos seus ombros. Além disso, a EF é de desagrado, cuja entonação permite a compreensão de que se trata de algo que ocorreu há muito tempo.

A mesma divisão também é observada pela linha imaginária horizontal, a destacar, neste caso, os signos gestuais de cunho positivo e negativo, como nos exemplos de INFERIOR, que é sinalizado para baixo. A marca gestual aqui é observada na finalização do signo gestual, pelo M repetitivo da mão ativa, além da EF de desagrado. Ao contrário, existem signos gestuais sinalizados com a direção para cima, como nos exemplos de APOIAR, FORÇA, IMPORTANTE e ORGULHO, cuja marca gestual é o M, sempre voltado para cima.

Os exemplos demonstram como os aspectos de traços de língua/linguagem não são observados isoladamente, até porque, seria impossível, pois são nos enunciados concretos que as marcas gestuais da língua e os valores de linguagem se manifestam, de modo a serem observados, a partir do contexto sócio histórico do momento da enunciação, assim como são decorrentes da formação cultural de seus interlocutores. Mesmo que a maioria desses valores seja produzida por ouvintes, a comunidade surda é parte constituinte da sociedade como um

todo, não se encontrando isolada do seio social, logo, acaba por se apropriar-se dos valores, de modo a assumi-los como verdadeiros. Do mesmo modo, produzem seus próprios valores, alinhados com suas formações social, cultural e linguística, não sendo difícil constatar, em seus discursos em Libras, a riqueza polissêmica que a língua possui, com signos gestuais repletos de ideologia, carregados de valor e entonação, recursos linguísticos potentes, suficientemente capazes de produzir os mais diversos sentidos.

São em discursos socializados como o expresso pelo surdo do vídeo que observamos o quão carregada de ideologia é a Libras, cujas significações expressas pelo enunciador são apropriadas por nós, seus interlocutores, tornando-se parte do nosso discurso interior, em ampliação social e ideológica. A apropriação e a internalização permitem-nos ter uma atitude responsiva ativa, ou seja, a expressar, por meio do discurso exterior, nossa compreensão a respeito do tema e do conteúdo, a desnudar os valores ideológicos expressos pelo outro, como o que ocorre no texto desta Tese. Nesse processo, faz-se necessário considerar os níveis cultural, linguístico, social e histórico dos interlocutores envolvidos na enunciação e no discurso, pois a responsividade é um processo que se constitui pela compreensão do tema e do conteúdo do discurso, das significações e dos valores que são atribuídos durante os enunciados, a permitir a produção de sentidos pelos interlocutores.

Outrossim, destacamos que as riquezas da Libras também se devem, em grande parte, pelo caráter gestual-visual que possui, sendo o espaço de sinalização e enunciação um aliado determinante. A partir da tridimensionalidade desse espaço, do poder de cenarização que possui, nas inúmeras possibilidades de descrição dos fatos, na caracterização dos personagens da narrativa, nas posições de fala que o enunciador assume, na exposição de tempo, espaço, contexto e situação etc., o interlocutor avalia o sentido valorativo expresso pelo enunciador. Fica evidente que somente em fenômenos sociais interativos, que são manifestados pelos enunciados e pelos discursos concretos, é possível conceber que os conceitos de língua/linguagem se confluem na transformação histórica da comunicação verbal e sinalizada. São nesses discursos, constituídos e materializados por gêneros discursivos, produzidos a partir de diferentes contextos da vida cotidiana, que o signo linguístico e o signo gestual, carregados de significações, se apresentam expostos na arena de disputas sociais, promovida por seus interlocutores, pelas posições opostas que assumem como indivíduos diferentes, decorrente das atitudes responsivas ativas inerentes ao processo de compreensão dos discursos e de suas manifestações diversas.

Todos esses apontamentos, alicerçados pelas análises, comprovam como a Libras é rica e precisa ser observada e analisada sob óticas diferentes, sob perspectivas teóricas diferentes, sem deixar de realçar e defender seu status de língua viva. É necessário ampliarmos a visão que se tem sobre Libras, de modo a valorizar os conhecimentos, os valores e os sentidos que produz, sem deixar de reconhecê-la como instrumento mediador, a constatar sua riqueza na produção de sentidos.

A partir das discussões aqui exaradas, almejamos que outros estudos e outras pesquisas complementares e suplementares surjam, de modo a permitir visões divergentes e convergentes a respeito de Libras, colocando-a, sempre, no patamar que merece estar, a de constituir-se como instrumento de valor indiscutível, capaz de suprir todas as necessidades de uso de seus usuários nas interações discursivas.

## REFERÊNCIAS

**ACHAR.** *In:* Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/achar>. Acesso em: 07 de mar. De 2022.

ALBRES, Neiva de Aquino. Integração entre metáfora, metonímia e iconicidade: estudos da linguística cognitiva. *In.*: ALBRES, Neiva de Aquino; XAVIER, André Nogueira (Orgs.). **Libras em estudo**: descrição e análise. São Paulo: FENEIS, 2012. pp. 57-83. Disponível em: [https://libras.ufsc.br/wp-content/uploads/2019/09/2012-07-ALBRES-e-XAVIER\\_LIBRAS\\_des\\_ana.pdf](https://libras.ufsc.br/wp-content/uploads/2019/09/2012-07-ALBRES-e-XAVIER_LIBRAS_des_ana.pdf). Acesso em: 12 de fev. 2022.

ALVES, Elizabete Gonçalves; FRASSETTO, Silvana Soriano Libras e o desenvolvimento de pessoas surdas. **Aletheia**, Canoas, nº46, p.211-221, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/aletheia/n46/n46a17.pdf>. Acesso em: 14 de jan 2021.

AMORIM, Marília. Para uma filosofia do ato: “válido e inserido no contexto”. *In:* BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e Polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009. pp.17-43.

ARAÚJO, Claudia Campos Machado; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Linguagem e desenho no desenvolvimento da criança surda: implicações histórico-culturais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 4, p. 695-703, out./dez. 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722010000400005](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722010000400005). Acesso em: 12 de fev. 2021.

ASSIS, Cláudio de. Gestos, cognição e surdez: a importância dos gestos espontâneos para os usuários de Libras. *In:* **Anais [...]**. XIX Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática (EBRAPEM). Juiz de Fora, 30 de outubro a 3 de novembro de 2015. Disponível em: [https://www.ufjf.br/ebrapem2015/files/2015/10/gd13\\_claudio\\_assis.pdf](https://www.ufjf.br/ebrapem2015/files/2015/10/gd13_claudio_assis.pdf). Acesso em: 17 de ago. 2021.

**AXIOLOGIA.** *In:* Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha]. 2008-2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/axiologia>. Acesso em: 28 de abr. 2021.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução do francês: Maria Emsantina Galvão G. Pereira, revisão da tradução Marina Appenzellerl. 2ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997. 230 p.

\_\_\_\_\_. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. 140 p.

\_\_\_\_\_. **Os gêneros do discurso.** Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Sergei Botcharov. 1ª ed., São Paulo: Editora 34, 2016. 176 p.

\_\_\_\_\_. **O Homem ao Espelho:** apontamentos dos anos 1940. Trad. Marisol B. Mello, Maria Letícia Miranda et. al. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. 110 p.

BAKHTIN, Mikhail; VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12ª ed., São Paulo: Editora HUCITEC, 2006. 204 p.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1ª ed., São Paulo: Editora 34, 2017. 376 p.

BARBOSA, Marily Oliveira; VITORINO, Anderson Francisco.; DIAS, Andreia Bezerra. Um contexto de inclusão escolar de estudantes surdos em escola regular no sertão alagoano. **Revista Linhas.** Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 176-192, set./dez. 2016. Disponível em: [https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016176/pdf\\_156](https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016176/pdf_156). Acesso em: 10 de jan. 2021.

BELLONI, Maria Luiza. Infância, Mídias e Educação: revisitando o conceito de socialização. **Perspectiva,** Florianópolis, v. 25, n. 1, 57-82, Jan./Jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1629>. Acesso em: 15 de nov. 2020.

BENTES, José Anchieta de Oliveira; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. Normalidade, diversidade e alteridade na história do Instituto Nacional de Surdos. **Revista Brasileira de Educação,** v. 21 n. 67, pp. 851-874, out.- dez. 2016. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782016000400851&script=sci\\_abstract&tln\\_g=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782016000400851&script=sci_abstract&tln_g=pt). Acesso em: 10 de mar. 2021.

BENVENUTO, Andrea; SÉGUILLON, Didier. Primeiros banquetes dos surdos-mudos no surgimento do esporte silencioso 1834-1924: por uma história política das mobilizações coletivas dos surdos. **Revista Moara,** Estudos Linguísticos, Belém, n. 45, jan – jun de 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/3707/3834>. Acesso em: 08 de mar. 2021.

BERNARAB, Liazid; OLIVEIRA, Celso Socorro. Estudo da Língua Brasileira dos Sinais e da Língua dos Sinais Francesa através da sua formação e da influência do segundo Congresso Internacional de Milão na educação dos surdos. In: IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. Londrina, **Anais [...]** 29 a 31 de outubro de 2007. Disponível em: <http://www.psiquiatriainfantil.com.br/congressos/uel2007/080.htm>. Acesso em: 06 de mar. de 2021.

BESSA, José Cezinaldo Rocha. Das múltiplas facetas do dialogismo bakhtiniano: Reflexões teóricas e um percurso analítico de estudo. In: FERREIRA, F. A.; LUDOVICE, C. A. B.; PERNAMBUCO, J. (Orgs.). **O texto: processos, práticas e abordagens teóricas**. 1ª ed., Franca, SP: Editora UNIFRAN, 2016. p. 15-43.

BEZERRA, Giovani Ferreira; MATEUS, Joyce Hellen. Reflexões sobre a escolarização de um aluno ouvinte filho de pais surdos: uma discussão inicial sobre Cotas. **Ensino em Revista**, Uberlândia, v. 24, nº 2, 451-470, Jul./Dez., 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/38100>. Acesso em: 12 de jan. 2021.

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara (Orgs.). **Um olhar sobre a diferença: Interação, trabalho e cidadania**. Campinas: SP: Papirus, 1998, pp. 21- 51 (Série Educação Especial).

BLANCO-CAVALLIERI, Simone Regina. As diferentes formas de linguagem nas interações em sala de aula de crianças surdas. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 6, 1997. [18] p. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/4075>. Acesso em: 04 de jan. 2021.

BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: \_\_\_\_\_. **Bakhtin: Dialogismo e construção de sentido**. 2ª ed., São Paulo: Editora Unicamp, 2005. pp. 87-98.

BRANDIST, Craig **Repensando o Círculo de Bakhtin: novas perspectivas na história intelectual**. São Paulo: Contexto, 2012.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Secretaria de Educação Especial. MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 16 de dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Libras - Libras e dá outras providências. Brasília: DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 16 de dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Libras - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: DF. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm). Acesso em: 16 de jan. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Presidência da República. Casa Civil. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 02 de abr. 2021.

\_\_\_\_\_. **Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 9 de 09 de abril de 2010.** Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4683-nota-tecnica-n9-centro-aee&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4683-nota-tecnica-n9-centro-aee&Itemid=30192). Acesso em: 7 de janeiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, DF, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm). Acesso em: 17 de jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 4 de jan. 2021.

BUBNOVA, Tatiana; BARONAS, Roberto Leiser; TONELLI, Fernanda. Voz, sentido e diálogo em Bakhtin. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 6, nº 1, pp. 268-280, Ago./Dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/bak/v6n1/v6n1a16.pdf>. Acesso em: 18 de dez. 2020.

CABRAL, Magaly. **A palavra e o objeto.** Cadernos Paulo Freire 10. Fortaleza: Secretaria da Cultura do Estado do Ceará/ Museu do Ceará, 2006. 24p.

CAPOVILLA, Fernando César. O implante coclear como ferramenta de desenvolvimento linguístico da criança surda. **Rev. Bras. Cresc. Des. Hum.**, S. Paulo, v. 8; nº 1/2, 1998. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/download/38580/41427/45566>. Acesso em: 22 de out. 2021.

CAPOVILLA, Fernando César; MARTINS, Antonielle Cantarelli; OLIVEIRA, Wanessa Garcia Santos. Criando dicionários de línguas de sinais: modelos iconográfico, linguístico e contemporâneo. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 152-169, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpdd/v18n2/v18n2a09.pdf>. Acesso em: 18 de mar. 2021.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua Brasileira de Sinais**. Volume II, Sinais de M a Z. 2ª ed., São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

CAPOVILLA, Fernando César; TEMOTEO, Janice Gonçalves. A importância do novo Deit-Libras para a educação bilíngue da criança surda. In: ANDREIS-WITKOSKI, S.; FILIETAZ, M. R. P. (Orgs.). **Educação de surdos em debate**. 1ª ed., Curitiba: Ed. UTFPR, 2014. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3548/1/educacaosurdos.pdf>. Acesso em: 09 de mar. de 2021. pp. 103 -127.

CARDOSO, Vilma Rodrigues. Vocabulário da língua brasileira de sinais: contribuições no contexto nutricional. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 20-39, Jan. / Jun., 2018. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/view/51200>. Acesso em: 10 de jan. 2021.

CARNEIRO, Bruno Gonçalves. Corpo e classificadores nas línguas de sinais. **Revista Sinalizar**, v.1, n.2, p. 118-129, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/view/36863/22085>. Acesso em: 16 de jan. 2022.

CARNEIRO, Guilherme Augusto de Figueiredo.; VILLARTA-NEDER, Marco Antônio. Cronotopo e exotopia no seriado The Following: leituras de limites entre realidade e ficção. **Revista Práticas de Linguagens**, [S.l.], v. 8, n. 1, 2018. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1dDz63quormM5eecd5kz36vvzG9C\\_w0P\\_/view](https://drive.google.com/file/d/1dDz63quormM5eecd5kz36vvzG9C_w0P_/view). Acesso em: 23 de fev. 2022.

CARVALHO Andréa dos Guimarães de. Sinais simples e compostos na Libras: conceitos, critérios de formação e classificação. [Tese] (Doutorado em Linguística, Português e Línguas Clássicas) Universidade de Brasília. Brasília, 2019. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37425/1/2019\\_AndreadosGuimar%c3%a3esdeCarvalho.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37425/1/2019_AndreadosGuimar%c3%a3esdeCarvalho.pdf). Acesso em: 25 de fev. 2021.

CARVALHO, Denise Moura; SANTOS, Layane Rodrigues de Lima. Pais ouvintes, filho surdo: Causas e consequências na aquisição da língua de sinais como primeira língua. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 1, nº 2, pp-190-203, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/view/41493/22088>. Acesso em: 19 de dez.2020.

CARVALHO, Paulo Vaz de. O Abade de L'Epée no Século XXI. In: **1ªs Jornadas da LGP**. Língua. Ensino. Interpretação. ESEC - Escola Superior de Educação de Coimbra, 2012. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=307>. Acesso em: 06 de mar. 2021.

CASTRO, Alexandre de Carvalho; PORTUGAL, Francisco Teixeira; JACÓ-VILELA, Ana Maria. Proposição bakhtiniana para análise da produção em psicologia. **Psicol. estud.**,



Maringá, v.16, n.º.1, pp. 91-98, Mar. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v16n1/a11v16n1.pdf>. Acesso em: 12 de jan. 2021.

CEREJA, William. Significação e tema. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: Conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 201-220.

CHAVEIRO, Neuma et al. Mitos da Língua de Sinais na Perspectiva de Docentes da Universidade Federal de Goiás. **RVCSD - Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**, Rio de Janeiro, Edição n.º 05, 2009. Disponível em: <https://www.editora-arara-azul.com.br/revista/compar3.php>. Acesso em: 26 de mar. 2021.

COVEZZI, Marta Maria; PADILHA, Simone de Jesus. Contato de línguas no estudo de empréstimos linguísticos: Língua de Sinais Francesa/Libras. **Polifonia**, Cuiabá (MT), v. 25, n.38.1, p. 01-192, maio-agosto.2018. Disponível em: [file:///C:/Users/Dineia/Downloads/7278-Texto%20do%20Artigo-24567-1-10-20180922%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Dineia/Downloads/7278-Texto%20do%20Artigo-24567-1-10-20180922%20(3).pdf). Acesso em: 02 de mar. 2021.

CRUZ, Samara Rodrigues; ARAUJO, Doracina Aparecida Castro. A história da educação de alunos com surdez: ampliação de possibilidades? **Revista Educação Especial**, Santa Maria, Brasil, vol. 29, n.º. 55, pp. 373-384, maio-agos. De 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313146769010.pdf>. Acesso em: 10 de mar. 2021.

CZEREVATY, Paulo Cezar; ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro. Valoração e entonação no dialogismo do Círculo de Bakhtin. **Revel** - Revista Virtual De Estudos Da Linguagem, RS, v.18, pp. 01-19, 2020. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/c28289a7b2a3c4c8827ac4d595bbf31f.pdf>. Acesso em: 10 de jan. 2021.

**CULTURA. In:** Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008 2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/cultura> [consultado em 17-02-2022].

CUNHA, Maria Angélica Furtado da. Estrutura argumental e valência: a relação gramatical objeto direto. **Revista Gragoatá**. Niterói, v. 11, n. 21, p. 110-131, 2. sem. 2006. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33218/19205>. Acesso em: 19 de mar. 2021.

DESLOGES, Pierre. A Deaf Person's Observations About an Elementary Course of Education for The Deaf. In: Harlan LANE & Franklin PHILIP (eds.) **The Deaf Experience – classics in language and education**. Cambridge: Harvard University Press, 1984 (Texto escrito em francês, Paris: Morin, 1779).

DIAS, Luana Maria Marques. Uso de Figuras de Linguagem em Libras na Musicalidade das Traduções de Tom Min Alves. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Graduação Bacharelado em Letras Libras), Universidade Federal de Santa Catarina, Ribeirão das Neves, MG, 2020. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/220160/luana.maria.marques.dias-TCC.2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 de julho de 2021.

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da. **O método dialético e suas possibilidades reflexivas**. Programa Universidade a Distância. Universidade Estadual da Paraíba; Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN - EDUEP, 2008. Disponível em: [http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/metodologia\\_cientifica/Met\\_Ci\\_e\\_A05\\_M\\_WEB\\_310708.pdf](http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/metodologia_cientifica/Met_Ci_e_A05_M_WEB_310708.pdf). Acesso em: 12 de set. 2021.

DINIZ, Heloise Gripp. A história da Língua de Sinais Brasileira (Libras): um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais. **[Dissertação]** (Programa de Pós-Graduação em Linguística) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93667/282673.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 de mar. de 2021.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. A Língua de Sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 91, pp. 583-597, Maio /Ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691.pdf>. Acesso em: 10 de jan. 2020.

DORZIAT, Ana; ARAÚJO, Joelma Remígio de. O intérprete de língua de sinais no contexto da educação inclusiva: o pronunciado e o executado. **Rev. Bras. Educ. Espec.** vol.18 no. 3, Marília, Jul./Set. 2012. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382012000300004&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382012000300004&script=sci_arttext&tlng=pt). Acesso em: 04 de mai. 2020.

DUARTE, Adriane da Silva. Entre o cômico e o filosófico: Vida de Esopo. **A Palo Seco**, Sergipe, v. 1, n. 5, pp. 23-31, 2013. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/apaloseco/article/view/5117/0>. Acesso em: 27 de agos. 2021.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.20, n.4, p.1713-1734, out.- dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v20n4/0104-5970-hcsm-20-04-01713.pdf>. Acesso em: 05 de mar. 2021.

ENGELS, Friedrich. Transformação do macaco em homem. *In*: ENGELS, F. et al (Orgs.). **O papel da cultura nas ciências sociais**. Porto Alegre: Editorial Villa Martha Ltda, 1980. pp. 07-20.

FARACO, Carlos Alberto. Pesquisa aplicada em linguagem: alguns desafios para o novo milênio. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v.17, Especial, pp. 1-9, 2001. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/delta/a/SrCrcmBNyJC8ZF9BSNrLTWP/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 04 de set. 2021

\_\_\_\_\_. **Linguagem & Diálogo**: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar edições, 2003. 136 p.

FARIA-DO-NASCIMENTO, Sandra Patrícia de. Representações Lexicais da Língua de Sinais Brasileira: uma proposta lexicográfica. [Tese] (Doutorado em Linguística). Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP, Universidade de Brasília: UnB, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/6547>. Acesso em: 28 de mar. 2021.

FELIPE, Tanya Amara. Os processos de formação de palavra na Libras. **Educação Temática Digital** -ETD, Campinas, v.7, n.2, p.200-217, jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/803>. Acesso em: 13 de abr. 2021.

\_\_\_\_\_. O discurso verbo-visual na língua brasileira de sinais – Libras. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 8, n. 2, pp. 67-89, Jul./Dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/MJ378DGggYhnmTfCFzh6VRy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 de ago. 2021.

FERNANDES, Sueli Fátima. **Práticas de letramento na educação bilíngüe para surdos** / Curitiba: SEED, 2006. 28 p.

FERREIRA, Adir Luiz et al. **Aprendendo Libras**: Módulo 2. Disciplina a distância de Libras/UFRN, Natal: EDUFRN, 2011. Disponível em: [http://bibliotecadigital.sedis.ufrn.br/pdf/TICS/Livro\\_MOD2\\_LIBRAS\\_Z\\_WEB.pdf](http://bibliotecadigital.sedis.ufrn.br/pdf/TICS/Livro_MOD2_LIBRAS_Z_WEB.pdf). Acesso em: 27 de mar. 2021.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática de Língua de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010. 273p.

FERREIRA, Roberto Godofredo Fabri et al. A filogênese da linguagem: novas abordagens de antigas questões. Arquivos de Neuro-Psiquiatria, São Paulo, v. 58, nº 1, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/anp/a/qkKq34BDqgpVPVQSsS7x43N/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 de julho de 2021. pp. 188-194.

FESTA, Priscila Soares Vidal; OLIVEIRA, Daiane Cristine de. Bilinguismo e surdez: conhecendo essa abordagem no Brasil e em outros países. **Ensaio Pedagógico** - Revista eletrônica do curso de Pedagogia das Faculdades OPET, pp. 1-10, dez. 2012. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revistaengenharias/pdf/old/n4/ARTIGO-PRISCILA.pdf>. Acesso em: 04 de mar. 2021.

FINAU, Rossana Aparecida. Os sinais de tempo e aspecto na Libras. [Tese] (Doutorado em Letras) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/27868>. Acesso em: 21 de fev. 2021.

\_\_\_\_\_. As marcas lingüísticas para as categorias tempo e aspecto na Libras. In: QUADROS, Ronice Müller de. (Org). **Estudos Surdos III** – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008. pp. 258-298. Disponível em: [http://projeto redes.org/wp/wp-content/uploads/Quadros\\_Ronice\\_Estudos-surdos-III.pdf](http://projeto redes.org/wp/wp-content/uploads/Quadros_Ronice_Estudos-surdos-III.pdf). Acesso em: 14 de set. 2021.

FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In.: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. pp-161-193.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2011. [117] p.

FREITAS, Antonio Francisco Ribeiro de. **Palavra**: signo ideológico. Universidade Federal de Alagoas Maceió, 1999. pp. 1-15. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/freitas-antonio-palavra-signo.pdf>. Acesso em: 14 de dez. 2020.

FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.14, n.2, jul./dez. 2011. p. 479-501. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15401>. Acesso em: 10 de dez. 2020.

GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Surdocegueira: um Estudo de Caso no Espaço da Escola Regular. Disponível em: **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 19, n.1, p. 43-60, Jan.- Mar., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n1/04.pdf>. Acesso em: 11 de jan. 2020.

GAMA, Eusébio José. **Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos**. Rio de Janeiro: Typographia Universal de E. & H. Laemmert, 1875.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **A escrita e o outro**: os modos de participação na construção do texto. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. 173 p.

GESUELI, Zilda Maria. Língua(gem) e identidade: a surdez em questão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, nº. 94, p. 277-292, Jan./Abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a14v27n94.pdf>. Acesso em: 20 de jan. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIROLETTI, Marisa Fátima Padilha. **Aquisição da Língua de sinais para surdo como L1**. Indaial: UNIASSELVI, 2017. Disponível em: <https://www.uniassevi.com.br/extranet/layout/request/trilha/materiais/livro/livro.php?codigo=24885>. Acesso em: 10 de mar. 2021.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. O brincar de crianças surdas: examinando a linguagem do jogo imaginário. In: **24ª Reunião da ANPED**, Caxambu (MG), 7 a 11 de out. 2001. Disponível em: <http://24reuniao.anped.org.br/tp1.htm#gt15>. Acesso em: 05 de fev. 2021.

\_\_\_\_\_. **Linguagem, surdez e educação**. 4ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 7ª ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002. 172 p.

GONDIM, Caline Galvão. Pinturas rupestres: a representação da imaginação do homem primitivo. **Revista Temática**, João Pessoa, vol. 8, nº 4, [11p], abril de 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/tematica/article/view/23751/13038>. Acesso em: 02 de mar. de 2021.

GUARINELLO, Ana Cristina et al. Reflexões sobre as interações linguísticas entre familiares ouvintes - filhos surdos. **Tuiuti: Ciência e Cultura**, Curitiba, v. 4, n. 46, p. 151-168, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/h/article/view/1072>. Acesso em: 11 de nov. 2020.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**. Desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

INSTITUTO PHALA. **Centro de Desenvolvimento para Surdos**. Disponível em: <http://www.institutophala.com.br>. Acesso em: 12 de jan. de 2022.

**INTOLERÂNCIA**. In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha]. 2008-2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/intoler%C3%A2ncia>. Acesso em: 24/02/2021.

JOFFILY, Sylvia Beatriz. Origem motriz da linguagem sonora dos homens: um estudo exploratório. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 15, nº 3, pp- 62-68, dez. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v15n3/v15n3a07.pdf>. Acesso em: 02 de mar. 2021.

JOHN Bulwer. In: **WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre**. Disponível em: [https://en.wikipedia.org/wiki/John\\_Bulwer](https://en.wikipedia.org/wiki/John_Bulwer). Acesso em: 14 de mar. 2021.

KARNOPP, Lodenir Becker. Aquisição fonológica na Língua Brasileira de Sinais: estudo longitudinal de uma criança surda. **Tese** (Doutorado em Letras) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1999. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/60505/000862852.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 de set. 2021.

\_\_\_\_\_. **Literatura surda**. Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008. Disponível em: [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificas/literaturaVisual/assets/369/Literatura\\_Surda\\_Texto-Base.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificas/literaturaVisual/assets/369/Literatura_Surda_Texto-Base.pdf). Acesso em: 15 de jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Aspectos da Aquisição de Línguas de Sinais por Crianças Surdas. **Revista Estudos Linguísticos e Literários**. Salvador, nº 44, pp. 281-299, Jul./Dez. de 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/143213/000946898.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 de dez. 2020.

KOSTIUK, Grigory Silovich. Alguns aspectos da relação recíproca entre educação e desenvolvimento da personalidade. In: **Psicologia e Pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005, p. 19-36.

KRAWULSKI, Edite. A Orientação Profissional e o Significado do Trabalho. **Revista ABOP**, Porto Alegre, v.2, n.1, [12] p, 1998. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rabop/v2n1/v2n1a02.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2020.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, set. 1998. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621998000300007](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007). Acesso em: 22 de jan. 2021.

LAGE, Aline Lima da Silveira; KELMAN, Celeste Azulay. A. Educação de surdos pelo professor surdo, Ferdinand Berthier: encarando desconcertantes paradoxos e longevas lições. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, Maringá, v. 19, 1-23, mai. 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2238-00942019000100201](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-00942019000100201). Acesso em: 07 de mar. 2021.

L' ÉPÉE, Charles-Michael. **La Véritable manière d'instruire les sourds et muets, confirmée par une longue expérience**. Paris: Nyon l'aîné, 1784. 348 p.

\_\_\_\_\_. Institution des Sourds et Muets, par la voie des signes méthodiques. In: **Gallica**. Disponível em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1040582v.image>. Acesso em: 02 de mar. 2021.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Atividade Consciência e Personalidade**. Tradução: Maria Silvia Cintra Martins. The Marxists Internet Archive, 1978. 47 p. Disponível em:



[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=2309](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2309). Acesso em: 24 de nov. 2020.

\_\_\_\_\_. O homem e a cultura. *In*: ENGELS, F. et al. (Orgs.). **O papel da cultura nas ciências sociais**. Porto Alegre: Editorial Villa Martha, 1980. p. 37-72.

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2004. 353 p.

\_\_\_\_\_. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. *In*: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Orgs.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Pena Villalobos. 16. ed. São Paulo: Ícone, 2018. p. 59-83.

LESSA-DE-OLIVEIRA, Adriana Stella Cardoso. Diferenças entre a modalidade falada tridimensional e a modalidade escrita linear: uma questão sobre tradução para língua de sinais. *In*: III Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa, Florianópolis. **Anais [...]**, 2012. Disponível em: [http://www.congressotils.com.br/anais/anais/tils2012\\_traducao\\_escrita\\_lessadeoliveira.pdf](http://www.congressotils.com.br/anais/anais/tils2012_traducao_escrita_lessadeoliveira.pdf). Acesso em: 19 de abr. 2021.

LIEBER, Sofia Nery; FREIRE, Regina Maria Ayres de Camargo. O processo de constituição subjetiva de uma criança surda: relato de caso. **Rev. CEFAC**, Campinas, vol.21, nº. 2, pp. 1-12, Fev. 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/pdf/rcefac/v21n2/pt\\_1982-0216-rcefac-21-02-03-e10018.pdf](https://www.scielo.br/pdf/rcefac/v21n2/pt_1982-0216-rcefac-21-02-03-e10018.pdf). Acesso em: 03 de jan. 2021.

LIMA Etelvina do Rosário Silva; CRUZ-SANTOS, Anabela. Aquisição dos gestos na comunicação pré-linguística: uma abordagem teórica. **Revista Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 17, nº 4, pp- 495-501, 10 de out. 2012. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151680342012000400022&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151680342012000400022&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 02 de mar. 2021.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educ. Pesqui.** vol.39 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022013000100004](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100004). Acesso em: 15 de dez. 2020.

LUCHESI, Anderson. **Políticas e a educação de surdos no Brasil**. Indaial, UNIASSSELVI, 2017. Disponível em: <https://www.uniasselvi.com.br/extranet/layout/request/trilha/materiais/livro/livro.php?codigo=25050>. Acesso em: 18 de mar; 2021.

LURIA, Alexander Romanovich. **Cerebro y lenguaje**: La afasia traumática: síndromes, exploraciones y tratamiento. Barcelona: Editorial Fontanella, 1974. 308p.

\_\_\_\_\_. **Conciencia y lenguaje**. Madrid: VisorLibros, 1984. 147 p.

\_\_\_\_\_. **Curso de psicologia geral**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991, Vol. IV.

\_\_\_\_\_. **A construção da Mente**. Traduzido por Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Ícone, 1992. 234 p.

MAIA, Maria Inez Souza. A importância da história dos surdos para o avanço da educação. **Revista Porto das Letras**, v. 03, nº 01, pp. 101-111, 2017. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/4765>. Acesso em: 03 de mar. 2021.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: Conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 201-220.

\_\_\_\_\_. Concepção sistêmica do mundo: Vieses do círculo intelectual bakhtiniano e da escola semiótica da cultura. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 8, nº 2, pp. 136-156, Jul./Dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/16400/12919>. Acesso em: 15 de fev. 2021.

MDIG. **A brilhante restauração de um antigo moedor de café em ruínas**. Redação em vídeos. Postado em 10 de abril de 2019. Disponível em: <https://www.mdig.com.br/index.php?itemid=46528>. Acesso em: 30 de abr. 2021.

MARTINS, Mônica Astuto Lopes. Relação professor surdo/ alunos surdos em sala de aula: análise das práticas bilíngües e suas problematizações. **[Dissertação]** (Mestrado em Educação) UNIMEP, Piracicaba, SP, 2010. Disponível em: [http://iepapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/docs/03062013\\_144138\\_monica.pdf](http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/03062013_144138_monica.pdf). Acesso em: 12 de fev. 2021.

MARTINS, Tânia Aparecida. Um estudo descritivo sobre as manifestações de ambiguidade lexical em libras. **[Dissertação]** (Mestrado em Letras) Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Cascavel, 2013. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/2344/1/Tania.pdf>. Acesso em: 12 de fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Estudos para especificação e modelagem de estruturas e organização de um dicionário monolíngue de libras. **[Tese]** (Doutorado em Letras) Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Cascavel, 2020. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/5192>. Acesso em: 18 de fev. 2021.



\_\_\_\_\_. [PRECONCEITO]. WhatsApp. 16 de fevereiro de 2021. 13:43. 1 mensagem de WhatsApp.

MARTINS, Lígia Márcia; RABATINI, Vanessa Gertrudes. A Concepção de Cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar. **Revista Psicologia política**. São Paulo, v. 11. nº 22. pp. 345-358. Jul. – Dez. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v11n22/v11n22a11.pdf>. Acesso em: 05 de nov. 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. (1845-1846) Supervisão editorial, Leandro Konder; Tradução, Rubens Enderle, Nélcio Schneider, Luciano CaviniMartorano. - São Paulo: Boitempo, 2007. 614 p.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2001.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Tradutoras: Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012.

MENEGASSI, Renilson José; CAVALCANTI, Rosilene da Silva de M. Conceitos axiológicos bakhtinianos em propaganda impressa. **Alfa**, São Paulo, v. 57, nº 2, pp. 433-449, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/alfa/v57n2/05.pdf>. Acesso em: 08 de nov. 2020.

MESERLIAN, Kátia Tavares; VITALIANO, Célia Regina. Análise sobre a trajetória histórica da educação dos surdos. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, Curitiba, **Anais [...]**, 26 a 29 de outubro de 2009. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3114\\_1617.pdf](https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3114_1617.pdf). Acesso em: 08 de mar. de 2021.

MOLON, Newton Duarte; VIANNA, Rodolfo. O Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 7, nº 2: pp. 142-165, Jul./Dec. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/SKstZ8JH7M66mxQ7RnncZ7j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 de mar. De 2022.

MONTES, Aline Lucia Baggio; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Reconhecimento de Línguas de Sinais: estudo comparado Brasil-Suécia. **Revista Educação Especial** (UFSM), Santa Maria, RS, v. 32, pp. 1-19, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/37656/html>. Acesso em: 16 de set. 2021.

MOREIRA, Renata Lúcia. Uma descrição da Dêixis de pessoa na Língua de Sinais Brasileira: pronomes pessoais e verbos indicadores. **Dissertação** (Mestrado em Linguística) Universidade de São Paulo, SP: 2007. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-13112007->

[103644/publico/TESE\\_RENATA\\_LUCIA\\_MOREIRA.pdf](#). Acesso em: 04 de julho de 2021.

MORI, Cirstiane Cagnoto. O desenvolvimento gestual de uma criança ouvinte e outra deficiente auditiva: um estudo contrastivo. **[Dissertação]** (Mestrado em Linguística) Departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem - Universidade Estadual de Campinas, 1994. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/270733/1/Mori\\_CristianeCagnoto\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/270733/1/Mori_CristianeCagnoto_M.pdf). Acesso em: 12 de mar. 2021.

NADER, Júlia Maria Vieira; NOAVES-PINTO, Rosana do Carmo. Aquisição tardia de linguagem e desenvolvimento cognitivo do surdo. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 40, nº2, pp. 929-943, Mai/Ago 2011. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/1351/893>. Acesso em: 15 de jan. 2021.

NUNES, Silvia. da Silveira et al. Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues? **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 19, Número 3, Setembro/Dezembro de 2015: 537-545. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00537>. Acesso em: 12 de jan. 2020.

OATES, Eugenio. **Linguagem das Mãos**. Rio de Janeiro: Gráfica Editora S.A. COLTED, 1990.

PACHECO, Denis. **Arte rupestre pode ajudar a entender como linguagem humana evoluiu**. Jornal da USP. Universidade de São Paulo, São Paulo, 23 de mar. de 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=151344>. Acesso em: 02 de mar. 2021.

PADUA, Dinaura Batista de. Excedente de visão: um olhar exotópico através das artes. *In: Anais [...]. I Seminário de Estudos de Linguísticos e Literários*. Universidade Federal de Mato Grosso, 2013. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/2727>. Acesso em: 05 de set. 2021.

PAIXÃO, Sergio Vale da; MENEGASSI, Renilson José. Um estudo sobre o conceito axiológico de entonação no gênero discursivo publicação do facebook. **Texto Livre - linguagem e tecnologia**, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, p. 17-31, mai.-ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/24395>. Acesso em: 13 de dez. 2020.

PARELLADA, Claudia Inês. Arte rupestre no Paraná: novas discussões. **Revista Tecnologia e ambiente**, Dossiê IX, Reunião da Sociedade de Arqueologia Brasileira / Regional Sul, Criciúma (SC), v. 21, n. 1, pp. 45-69, 2015. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/tecnoambiente/article/view/1927/1832>. Acesso em: 05 de mai. 2021.

**PENSAR.** In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha]. 2008-2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/PENSAR> . Acesso em: 07 de mar. De 2022.

PINO, Angel. **As marcas do humano:** às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005. 303 p.

\_\_\_\_\_. A criança e seu meio: contribuição de Vigotski ao desenvolvimento da criança e à sua educação. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, nº 4, pp. 741-756, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pusp/v21n4/v21n4a06.pdf>. Acesso em: 13 de fev. 2021.

PIZZIO, Aline Lemos et al. **Língua Brasileira de Sinais III.** Licenciatura em Letras -Libras na modalidade a distância. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/linguaBrasileiraDeSinaisIII/assets/263/TEXTO\\_BASE\\_-\\_DEFINITIVO\\_-\\_2010.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/linguaBrasileiraDeSinaisIII/assets/263/TEXTO_BASE_-_DEFINITIVO_-_2010.pdf). Acesso em: 26 de abr. 2021.

PONTES, Fernando Augusto Ramos et al. Teoria do apego: elementos para uma concepção sistêmica da vinculação humana. **Aletheia**, Rio Grande do Sul, n.26, p.67-79, jul./dez. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/aletheia/n26/n26a07.pdf>. Acesso em: 13 de fev. 2021.

**PRECONCEITO.** In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha]. 2008-2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/preconceito>. Acesso em: 24/02/2021.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa:** análise de traduções de Lev Semionovich Vigotski no Brasil: repercussões no campo educacional. [Tese] (Doutorado em Educação) Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2010. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9123/1/2010\\_ZoiaRibeiroPrestes.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9123/1/2010_ZoiaRibeiroPrestes.pdf). Acesso em: 18 de fev. 2022.

PRIORI, Claudia; POLATO, Adriana Delmira Mendes. Signos ideológicos e conceitos axiológicos: uma proposta interdisciplinar para leitura de um adesivo obsceno. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 17, nº 2, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/3997/3664>. Acesso em: 18 de mar. 2021.

QUADROS, Ronice Müller de. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. **Textura**, Canoas, nº 3, 2º sem., 2000. pp. 53-62. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=23&idart=47>. Acesso em: 16 de jan. 2021.

QUADROS, Ronice Müller de; et al. Inventário Nacional de Libras. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 17, nº 4, pp. 5457-5474, out./dez. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/77334/45483>. Acesso em 06 de mar. 2021.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Artmed: Porto Alegre, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne Rossi. O primeiro curso de graduação em Letras Língua Brasileira de Sinais: Educação à distância. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.10, n.2, p.169-185, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/984>. Acesso em: 02 de abr. 2021.

RADAELLI, Maria Eunice. Contribuições de Vygotsky e Bakhtin para a linguagem: interação no processo de alfabetização. **Revista Thêma et Scientia**, v. 01, p. 30-34, 2011. Disponível em: <http://www.themaetscientia.fag.edu.br/index.php/RTES/article/view/151>. Acesso em: 25 de fev. 2021.

RAMOS, Cléia Regina. **Libras: A Língua de Sinais dos Surdos Brasileiros**. Projeto Educação Especial Inclusiva "Módulo Avançado"/Manual do Aluno. Rio de Janeiro: SETRAB / IPPP, Cap. 4, 2002. Disponível em: <http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2009/06/libras.pdf>. Acesso em: 18 de mar. 2021.

RASTIER, François. Tem a linguagem uma origem? **Revista Brasileira de Psicanálise**, São Paulo, vol. 43, n. 1, pp. 105-117, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbp/v43n1/v43n1a13.pdf>. Acesso em: 02 de mar. 2021.

REBELO, António. Comunicação e locus social da criança surda. **Análise Psicológica**, Lisboa, v.20, n.3, jul. 2002. pp. 379-388. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v20n3/v20n3a12.pdf>. Acesso em: 16 de jan. 2021.

RECHDAN, M. L. A. Dialogismo ou Polifonia?. **Revista de Ciências Humanas**, Taubaté, v. 9, n.1, p. 45-54, 2003. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/soft-livre-edu/polifonia/files/2009/11/dialogismo-N1-2003.pdf>. Acesso em: 25 de jun. 2021.

RIBEIRO, Viviane Lame; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto Oliveira. Pais ouvintes e filhos surdos: o lugar das famílias em propostas educacionais bilíngues. **Educação** (UFSM), Santa Maria, v. 44, Jan./Dez., 2019 – Publicação contínua. pp. 1-27. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/35150/pdf>. Acesso em: 13 de jan. 2021.

SÁ, Nídia Limeira de. **Existe uma cultura surda?** Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Texto extraído do livro: Cultura, poder e educação de surdos. São Paulo: Paulinas, 2006. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/padrao\\_cms/documentos/eventos/dialogosdeinclusao/cultura\\_surdaNidiaSa.pdf](http://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/dialogosdeinclusao/cultura_surdaNidiaSa.pdf). Acesso em: 12 de dez. 2020.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes**: Uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1999.

SADER, Emir. Apresentação. *In*: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. (1845-1846) Supervisão editorial, Leandro Konder; Tradução, Rubens Enderle, Nélcio Schneider, Luciano CaviniMartorano. - São Paulo: Boitempo, 2007. pp.9-15

SANTANA, Ana Paula et al. O estatuto simbólico dos gestos no contexto da surdez. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 297-306, abr./jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/vC4Zv8KfMqpnxtcGvpMbXcM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 de dez. 2021.

SANTOS, Kátia Regina de Oliveira Rios Pereira. Projetos educacionais para alunos surdos. *In*: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B. de; FERNANDES, E. (Orgs.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 71-87.

SANTOS, Rivaldo Rodrigues dos. A gênese da Língua Brasileira de Sinais. *In*: 10º Encontro Internacional de formação de professores - ENFOPE. Aracajú, **Anais [...]**, 15 a 19 de maio de 2017. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/4905/1768>. Acesso em: 10 de mar. 2021.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 10ª ed. Ver. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008. 160 p.

SCORSOLINI-COMIN, Fábio; SANTOS, Manoel Antônio dos. Bakhtin e os processos de desenvolvimento humano. **Rev. Bras. Crescimento Desenvolv. Hum.**, São Paulo, v. 20, nº.3, 2010. pp. 745-756. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010412822010000300009](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010412822010000300009) Acesso em: 24 de Nov. 2020.

SETEMBRO AZUL. Plataforma Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xJxNG96duI>. Acesso em: 12 de nov. 2021.

SCHMITT, Deonísio; CORREA, Rosemeri Bernieri de Souza. O uso gramatical e discursivo do corpo na Língua Brasileira de Sinais. **Espaço**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, n.º 33, pp. 5-16, jan/jun. 2010. Disponível em: [https://www.ines.gov.br/wp-content/uploads/2014/04/rev\\_espaco\\_33.pdf](https://www.ines.gov.br/wp-content/uploads/2014/04/rev_espaco_33.pdf). Acesso em: 17 de fev. 2022.

SHIMAZAKI, Elsa Midori. Ensino da leitura e da escrita para pessoas com deficiência auditiva. *In*: GALUCH, M. T. B.; MORI, N. N. R. (Orgs.). **Aprendizagem e**

**desenvolvimento:** intervenção pedagógica para pessoas com deficiência sensorial auditiva. 2ª ed. Maringá: Eduem, 2010. pp.83- 94.

SILVA, Célia Maria Onofre. Pensamento e linguagem: perspectiva interativa e dialógica em sala de aula. **Rev. Humanidades**, Fortaleza, v. 23, n. 1, p. 74-87, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rh/article/view/525>. Acesso em: 4 de jan. 2021.

SILVA, Giselli Mara da. O bilinguismo dos surdos: acesso às línguas, usos e atitudes lingüísticas. **Revista Leitura**, Maceió, v.1, nº 58, Jan./Jun. 2017, p. 124-144. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/2466>. Acesso em: 14 de dez. 2020.

SILVA, João Paulo da. Demonstrações em uma narrativa sinalizada me Libras. **Dissertação** (Mestrado em Linguística) Programa de Pós-Graduação em Semiótica e linguística geral, Universidade de São Paulo, 2014. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-07052015-170319/publico/2014\\_JoaoPauloDaSilva\\_VCorr.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-07052015-170319/publico/2014_JoaoPauloDaSilva_VCorr.pdf). Acesso em: 12 de ago. 2021.

SILVA, Maitê Maus da. O Coda, filhos ouvintes de pais surdos, e a Tradução e Interpretação de Libras: O que encontramos?. **Belas Infiéis**, Brasília, v. 8, n. 1, p. 37-53, Jan. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfiéis/article/view/22611/20471>. Acesso em: 09 de fev. 2021.

SILVA, Vilmar. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, Ronice Müller de (org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. pp. 14-37. Disponível em: <https://editora-arara-azul.com.br/site/ebook/detalhes/17>. Acesso em: 13 de agos. 2021.

SILVA, Adriano Aparecido da.; CHAGAS, Flomar Ambrosina Oliveira. A educação de surdos e o Atendimento Educacional Especializado: percepções e desafios. In.: XV Semana de Licenciatura – Instituto Federal de Goiás. Jatai, GO, **Anais [...]**, 24 a 28 de setembro de 2018. Disponível em: <http://revistas.ifg.edu.br/semlic/article/view/603/0>. Acesso em: 08 de jan. 2021.

SILVA, Angélica Bronzatto de Paiva e; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; ZANOLLI, Maria de Lurdes. Mães Ouvintes com Filhos Surdos: Concepção de Surdez e Escolha da Modalidade de Linguagem. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 23 nº. 3, pp. 279-286, Jul-Set, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v23n3/a06v23n3.pdf>. Acesso em: 19 de dez. 2020.

SILVA, Danilo da.; FERNANDES, Sueli de Fátima. O tradutor intérprete de língua de sinais (TILS) e a política nacional de educação inclusiva em contextos bilíngues para surdos: um estudo da realidade da rede pública estadual paranaense. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 60, jan./mar. 2018, p. 35-50. Disponível em:



<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24814>. Acesso em: 26 de novembro de 2020.

SILVEIRA, Carolina Hessel. Mitos sobre língua de sinais – discussões com alunos de medicina e fonoaudiologia. *In: IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, Caxias do Sul. Anais [...]*, 29 de julho. a 01 de agosto de 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3002/66>. Acesso em: 26 de mar. 2021.

SILVEIRA, Denise Tolfo.; CORDOVA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica. *In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). Métodos de Pesquisa*. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 11 de mar. 2021.

SKLIAR, Carlos. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Medição, 1998.

SÍMBOLO internacional da surdez. **Jornal Estado de Direito**. Porto Alegre, RS, 07 de out. 2019. Disponível em: <http://estadodedireito.com.br/surdos-enfrentam-dificuldade-para-atendimento-em-saude/simbolo-internacional-da-surdez/>. Acesso em: 17 de fev. 2022.

SIMÕES, Marina Velosa. A língua de sinais como foco de construção do imaginário no brincar de crianças surdas. **Educação Temática Digital – ETD**, Campinas, v. 7, n]. 2, pp. 24-33, jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/788/803>. Acesso em: 02 de fev. 2021.

SOARES, Simaria de Jesus. Pesquisa científica: uma abordagem sobre o método qualitativo. **Revista Ciranda**, Montes Claros, v. 1, n. 3, pp. 168-180, jan./dez. 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/ciranda/article/view/314>. Acesso em: 05 de set. 2021.

SOUTO, Maíra Wood Almeida. Oralismo x bilinguismo: filosofias educacionais historicamente contrastantes e presentes na educação para o surdo. *In: XIII EDUCERE - Congresso Nacional de Educação, Curitiba, Anais [...]*, 28 a 31 de agos. de 2017. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25285\\_12446.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25285_12446.pdf). Acesso em: 15 de dez. 2021.

SOUSA, Joana Rita da Silva Conde e. Crescer bilíngue: As crianças ouvintes filhas de pais surdos. **Exedra: Revista Científica, Coimbra**, Número temático - Português: Investigação e Ensino, pp. 404-413, 2012. Disponível em: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=13&idart=263#:~:text=As%20>

[crian%C3%A7as%20ouvintes%20que%20crescem,em%20ambiente%20bilingue%20e%20bicultural](#). Acesso em: 06 de jan. 2021.

SOUZA, Geraldo Tadeu. **Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/Volochinov/Medvedev**. 2ª. ed. - São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002. 149 p.

SOUZA, Regina Maria de. Intuições “lingüísticas” sobre a língua de sinais, nos séculos XVIII e XIX, a partir da compreensão de dois escritores surdos da época. **D.E.L.T.A.**, v. 19, nº 2, pp. 329- 344, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/delta/v19n2/a05v19n2.pdf>. Acesso em: 05 de mar. 2021.

SOUZA, Isabelle Lima; GEDIEL, Ana Luisa. Os sinais dos surdos: uma análise a partir de uma perspectiva cultural. **Trab. Ling. Aplicada**, Campinas, v.56, n.1, pp. 163-185, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tla/v56n1/0103-1813-tla-56-01-00163.pdf>. Acesso em: 15 de mar. 2021.

SOUZA, Solange Jobim e; ALBUQUERQUE, Laine Deccache Porto e. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 7, n. 2, pp.109-122, Jul./Dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/rxyrcnwMdPtWsbXTtLRLb4C/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 de set. 2021.

STELLE, Taline Galan; STRIEICHEN, Eliziane Manosso Os principais mitos sobre os surdos e a língua de sinais. In: XI EDUCERE - Congresso Nacional de Educação, Curitiba, **Anais [...]**, 23 a 26 de out. de 2013. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7380\\_4253.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7380_4253.pdf). Acesso em: 2 de mar. 2021.

STOKOE, William C. **Language Structure: An outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf**. Dept. of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo; 1ª edição, 1 de janeiro 1960. 78 p.

STREIECHEN, Eliziane Manosso; CRUZ, Gilmar de Carvalho; KRAUSE-LEMKE, Cibele. A interferência da língua de sinais na aquisição da escrita de filhos ouvintes de pais surdos. XIV EDUCERE – Congresso Nacional de Educação. Curitiba, 2019. **Anais [...]**, 16 a 19 de set. 2019. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23712\\_13017.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23712_13017.pdf). Acesso em: 33 de dez. 2020.

STROBEL, K.; FERNANDES. S. **Aspectos linguísticos da língua brasileira de sinais**/ Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de educação. Departamento de Educação Especial. Curitiba: SEED/SUED/DEE, 1998.

TAVARES, Roseanne Rocha. Linguagem, cultura e imagem na pesquisa qualitativa: interpretando caleidoscópios sociais. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 3, nº 1, pp. 1-13, mar. de 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cebape/v3n1/v3n1a02.pdf>. Acesso em: 11 de mar. 2021.



TEIXEIRA, Elizabeth Reis; CERQUEIRA, Ivanete de Freitas. Sinais caseiros: ponto de partida para o letramento de crianças surdas e consequente aquisição de Libras e português escrito como L2. *In*: Simpósio Internacional de Ensino da LP, 3., 2014, Uberlândia, UFU. **Anais** [...] 2014, p. 1-11. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/535.pdf>. Acesso em 10 dez., 2020.

TEIXEIRA, Vanessa Gomes; LEITÃO, Catarina Modesto de Carvalho. Flexão verbal em libras e em língua portuguesa: análise contrastiva. **Revista Philologus** - CiFEFiL Rio de Janeiro, v. 19, n° 55, pp. 31 – 43, jan./abr.2013. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/55/003.pdf>. Acesso em: 12 de bar. 2021.

THOMA, Adriana da Silva et al. **Relatório sobre a política linguística de educação bilíngue**: Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2014. 23 p. (Grupo de Trabalho designado pelas portarias n° 1.060/2013 e n° 91/2013 do MEC/SECADI). Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=56513>. Acesso: 15 de out. 2021.

TOFFOLO, Andreia Chagas Rocha et al. Os benefícios da oralização e da leitura labial no desempenho de leitura de surdos profundos usuários da Libras. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, pp. 1 – 24, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-22-71-e227165.pdf>. Acesso em: 11 de fev. 2021.

TORRES, Maria Carmen Euler. A criança surda “falando” pela brincadeira: infância, corpo e ethos surdo. **Desidades**, Rio de Janeiro, n°. 26, Jan./Abr., 2020, pp.24-38. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2318-92822020000100003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822020000100003). Acesso em: 12 de jan. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TULESKI, Silvana Calvo. **Vygotski**: a construção de uma psicologia marxista. 2<sup>a</sup> ed. Maringá: Eduem, 2008. 207 p.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtiem/Tailândia, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 4 de set. de 2021.

\_\_\_\_\_. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca: Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 4 de set. de 2021.

VIEIRA, Claudia Regina, MOLINA, Karina Soledad Maldonado. Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol.44, Dez. 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022018000100503&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100503&lng=pt&tlng=pt).

VYGOTSKI, Lev Seminovich. **A formação social da mente**. Editora. 4ª ed. Martins Fontes. São Paulo: SP, 1991. 90 p.

\_\_\_\_\_. **Princípios de educação social para criança surda**. In: The Collected Works of L. S. Vygotsky. Tradução de AchillesDelari Jr./Eugenio Pereira de Paula Jr. Curitiba, 1994. [11] p. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/157573718/Principios-de-educacao-social-para-a-crianca-surda>. Acesso em: 07 de nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas: fundamentos da defectologia**. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

\_\_\_\_\_. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. - São Paulo: Martins Fontes, 2001. - (Psicologia e pedagogia). 561 p.

\_\_\_\_\_. **Teoria e método em psicologia**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. 524 p.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Org. Michael Cole... [et al]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007a. 182 p.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. Versão eBook. Edição Eletrônica: Ed RidendoCastigat Mores. São Paulo, 2007b. 75 p. Disponível: [http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky\\_01.pdf](http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky_01.pdf). Acesso em: 12 de Nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. 2ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2009. 496 p.

\_\_\_\_\_. **Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Cláudia da Costa Guimarães Santana –1. ed., Rio de Janeiro: E-Papers, 2018. 176 p.

\_\_\_\_\_. **A crise do primeiro ano de vida**. [trad. do espanhol, em confronto com a fonte russa, por AchillesDelari Junior] In: “Estação Mir” Arquivos digitais, 2020. 73 p.

VYGOTSKY, Lev Seminovich; LURIA, Alexander Romanovich. **Estudos sobre a história do comportamento**: símios, homem primitivo e criança. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. - Porto Alegre Artes Médicas, 1996. 252 p.

VOLÓCHINOV, Valentin. **A construção da Enunciação e Outros ensaios**. Organização, Tradução e Notas: João Wanderley Geraldi São Carlos: Pedro e João Editores, 2013. 273p.

\_\_\_\_\_. **A palavra na vida e a palavra na poesia**: ensaios, artigos, resenhas e poemas. Organização, tradução, ensaio introdutório e notas de Sheila Grillo e EkaterinaVólkova Américo. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2019. 400p.

VOLÓCHINOV, Valentin; BAKHTIN, Mikhail. **Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica)**. Trad. para fins acadêmicos de Carlos Alberto Faracco e Cristóvão Tezza de “Discourse in life and discourse in art: concerning sociological poetics”. In: (1976) Freudianism. New York: Academic Press – mimeo, 2000. 18p.

WUNDT, Wilhelm. Elementos de psicologia dos povos: o princípio da linguagem e o pensamento do homem primitivo. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, vol. 37, pp. 91-101, 2º sem. 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141469752013000200010](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141469752013000200010). Acesso em: 02 de mar. 2021.

XAVIER, André Nogueira; BARBOSA, Plínio Almeida. Diferentes pronúncias em uma língua não sonora? Um estudo da variação na produção de sinais da Libras. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 30, nº 2, 2014. pp. 371-413. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/issue/view/1224>. Acesso em: 04 de jan. 2021.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. 2. ed. reimp. – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC, 2013.

ZANONI, Isabela.; SANTOS, Emerson Izidoro dos. Os Reflexos da Comunicação Total na Atual Interação e Comunicação entre Indivíduos Surdos e Ouvintes. In: XXXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Foz do Iguaçu – PR. **Anais [...]**, 02 a 05 de set. 2014. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2014/resumos/R9-1069-1.pdf>. Acesso em: 08 de jan. 2021.

ZERBATO, Ana Paula; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Desenho infantil e aquisição de linguagem em crianças surdas: um olhar histórico-cultural. **Rev. Bras. Educ. Espec.** [online], Piracicaba: SP, 2015, v.21, nº.4, pp.427-442. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382015000400427&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382015000400427&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 22 de nov. 2020.