

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS DA LINGUAGEM
LINHA DE PESQUISA: PSICOLINGUÍSTICA

**A ICONICIDADE NA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS:
Um estudo psicolinguístico de percepção**

**Porto Alegre
2020**

CIP - Catalogação na Publicação

Martins Flores, Vinicius
A ICONICIDADE NA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: Um
estudo psicolinguístico de percepção / Vinicius
Martins Flores. -- 2020.
174 f.
Orientador: Ingrid Finger.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de
Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Iconicidade em Libras. 2. Experiência Bilíngue.
3. Percepção de Iconicidade. 4. Libras como L2. 5.
Surdos. I. Finger, Ingrid, orient. II. Título.

VINICIUS MARTINS FLORES

**A ICONICIDADE NA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS:
Um estudo psicolinguístico de percepção**

Tese de Doutorado em Letras, área de concentração Estudos da Linguagem, Linha de Pesquisa Psicolinguística. Apresentada como requisito final para obtenção do título de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof. Dr.^a Ingrid Finger, UFRGS

Porto Alegre

2020

VINICIUS MARTINS FLORES

**A ICONICIDADE NA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS:
Um estudo psicolinguístico de percepção**

Tese de Doutorado em Letras, área de concentração Estudos da Linguagem, Linha de Pesquisa Psicolinguística. Apresentada como requisito final para obtenção do título de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: _____

Prof. Dr^a Ingrid Finger, UFRGS

Banca Examinadora:

Prof. Dr^a. Cátia de Azevedo Fronza, UNISINOS

Prof. Dr^a Elena Ortiz Preuss, UFG

Prof. Dr^a. Liliane Ferrari Giordani, UFRGS

Coordenador do PPGLet/UFRGS:

Prof. Dr. Antonio Marcos Vieira Sanseverino

Porto Alegre, fevereiro de 2020

**Porto Alegre
2020**

**Quem constrói muros permanece prisioneiro deles.
Os construtores de pontes vão avante!
Papa Francisco, 2019**

AGRADECIMENTOS

À minha Tia Ivone Martins (In memorian)

Por ser uma segunda mãe, que me apoiou em meus estudos e escolhas profissionais e de vida.

À minha mãe Vanda Martins e irmã Vanize Flores

Por apoiarem meu desejo de sempre estar aprendendo, pelo amor dedicado a mim, pelo apoio e amizade nesta longa caminhada na vida, na academia e na vida profissional.

Ao Sandro Fonseca

Por ser incrível, por compartilhar cada momento de conquistas, de derrotas, de ser meu melhor amigo e companheiro.

À minha “profe” Ingrid Finger

Por seres quem és, eu continuo nesta caminhada acadêmica. Você é uma professora que ensina mais do que há nos livros, ensina a ser uma pessoa humana. Eterna gratidão!

Aos meus professores

Desde minha formação da Educação Básica até os dias de hoje; sem a dedicação deles eu não seria acadêmico e professor.

Aos TILS

Que atuaram em minha qualificação e defesa de tese, Maitê Maus, Kelen Dolejal e Amanda Rocha. E todos os outros que lutam diariamente para a profissão continuar existindo.

Ao André Paixão

Pela parceria e apoio de sempre, principalmente nesta etapa!

Às bancas do doutorado

Cada momento foi de grande aprendizagem, agradeço às professoras que foram minhas bancas ao longo do processo: Ana Fontes, Elena Ortiz Preuss, Carolina Hessel, Liliane Giordani e Cátia Fronza.

Às minhas amigas Carolina Gobbato, Luciana Real, Patrizia Cavallo e Amanda Rocha

Pela amizade, carinho, companheirismo e principalmente por estarem me ouvindo durante esta longa jornada de estudos.

Helena Sardgna, Dolores Schusler, Maria Cristina Pereira e a Schefer

Além da amizade, as admiro academicamente, profissionalmente e são exemplos de pessoas a seguir.

Aos meus amigos

Sou grato por ser cercado de tantos amigos. Dificilmente conseguiria listar todos, mas coloco aqui os que estão mais próximos neste momento final de estudo, como a Andrea Kahmann, Gustavo Czekster, Diego Machado, Ricardo Costa, Alexandre Frick, Sabrina Becker, Kemi Oshiro, Shanna Krening, Carina Rebello, Paulo

Favarin e todos que com carinho fizeram e fazem parte da minha vida social,
profissional e acadêmica.

A equipe COMGRA-Letras / NAIL

Aos meus colegas de equipe que hoje são “colegamigos” Renata, Willian, Mari,
Adri, Veridiano e Jenny, por sempre estarem disponíveis e apoiarem este processo de
doutoramento.

Aos meus discentes e orientandos

Por oportunizarem a continuidade das pesquisas e estudos, por compartilharem o
sonho de um mundo mais bilíngue para todos.

Aos meus amores

A família cresceu ao longo do doutorado e não posso esquecer de agradecer a
eles, não falantes das minhas línguas, mas que se comunicam através do amor: meus
cães Félix, Nica, Sol, Eron e Theodora, não esquecendo do meu Rafiki (tartaruga). Sem
essa enorme turma, eu não teria forças para continuar.

**A todas as pessoas da Comunidade Surda que, de forma direta ou indireta,
colaboraram para que esta etapa fosse realizada, meu sincero obrigado.**

RESUMO

Em aulas de Língua Brasileira de Sinais (Libras) os aprendizes ouvintes descobrem que as línguas de sinais possuem um alto grau de iconicidade, que existem classificadores e que essas línguas são repletas de manifestações de expressão corporal e facial. Nesse contexto, a análise da iconicidade gera intenso debate, que vão desde classificações de sinais icônicos ou arbitrários até visões pregam que a iconicidade é característica das línguas de modalidade visuoespacial (TAUB, 2000; WILCOX, 2004). O presente estudo teve como objetivo geral investigar a iconicidade na Libras a partir da percepção do grau de iconicidade de três tipos de bilíngues: (a) aprendizes iniciantes de Libras como segunda língua (L2), (b) Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais, e (c) pessoas surdas usuárias de Libras como primeira língua (L1), por meio de um Questionário de Histórico da Linguagem e Autoavaliação de Proficiência (QueHLAP) e de uma Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI). Sendo assim, desenharam-se os seguintes objetivos específicos: a) comparar em que medida a experiência bilíngue (aprendizes de Libras x TILS x pessoas surdas usuárias de Libras como L1) influencia a percepção de iconicidade da Libras; e b) averiguar como os parâmetros/traços fonológicos da Libras podem influenciar a percepção do grau de iconicidade na identificação do sinal pelos participantes de cada grupo testado. A partir desse objetivo geral e dos específicos, foi aplicada a Tarefa de Identificação de Grau de Iconicidade composta por 97 sinais (7 sinais de treino e 90 da Tarefa), elencados através de um estudo que investigou vocabulário de ensino de Libras como L2 para ouvintes adultos. Para fazer parte da amostra, no Grupo 1, composto por aprendizes de Libras, os participantes deveriam ser: (a) ouvintes, (b) falantes de português como L1; (c) estudantes em nível de graduação (independentemente do curso); (d) matriculados em disciplina de Libras; e (e) não ter tido contato com a Libras anteriormente ao início da disciplina. Os critérios de inclusão no Grupo 2, formado por Tradutores e Intérpretes de Libras (TILS), os participantes deveriam declarar (a) atuar há 2 anos ou mais como tradutores ou intérpretes de Libras-Português; (b) com carga horária mínima de 20 horas semanais. E por fim, o Grupo 3, composto por Surdos, tinha como critério de participação ser usuário de Libras que se identificasse como utente de Libras como L1. Todos os participantes preencheram no mínimo 90% do QueHLAP e realizaram a TIGI do início ao fim sem interrupção. Participaram deste estudo 48 pessoas em cada grupo previsto (Aprendizes de Libras; TILS; e Surdos), totalizando 144 participantes, todos residentes na região metropolitana e na capital do estado. Os resultados demonstraram que a percepção de iconicidade foi influenciada pela experiência bilíngue, assim confirmando as hipóteses da pesquisa que sugeriam que a atribuição de valor de iconicidade seria mais alta conforme a maior experiência com a língua de sinais. Além disso, contrariamente ao esperado, o parâmetro/traço fonológico de movimento da Libras não foi o mais evidente na percepção do grau de iconicidade pelos participantes. Esses resultados confirmam que há vários fatores que interagem com a experiência linguística dos bilíngues no que se refere à percepção da iconicidade.

Palavras-chave: Iconicidade em Libras; Experiência Bilíngue; Percepção de Iconicidade; Libras como L2; Surdos.

ABSTRACT

In Brazilian Sign Language (Libras) lessons, hearing learners discover that sign languages have a high degree of iconicity, that there are classifiers and that these languages contain several body and facial expressions. In this context, the analysis of iconicity generates intense debate, from classifications between iconic and arbitrary signs to perspectives that assume iconicity is part of visuospatial languages (TAUB, 2000; WILCOX, 2004). In the present study, the general objective was to investigate iconicity in Libras from the perception of the degree of iconicity demonstrated by three types of bilinguals: (a) beginner learners of Libras as a second language (L2), (b) Libras-Portuguese Translators and Interpreters (TILS), and (c) deaf people who use Libras as their first language (L1), through a Language History and Proficiency Self-Assessment Questionnaire (QueHLAP) and a Task to Identify the Degree of Iconicity (TIGI). The following specific objectives were designed: (a) compare to what extent the participants' bilingual experience (L2 Libras learners x TILS x deaf L1 Libras users) influences their perception of iconicity in Libras; (b) verify how Libras' phonological parameters/traits influence the perception of the degree of iconicity in the identification of the sign by the participants of each tested group. The Identification of Degree of Iconicity Task, composed of 97 signs (7 training signs and 90 experimental signs), listed through a study that investigated vocabulary used in L2 Libras teaching for hearing adults. The criteria for selecting research participants were: in Group 1, formed by L2 Libras learners, the subjects had to be (a) hearing people, (b) L1 Portuguese speakers; (c) undergraduate students (any course); (d) at the end of the Libras discipline; and (e) had to confirm not having had contact with Libras before the beginning of the course. For Group 2, composed of Libras-Portuguese Translators and Interpreters (TILS), participants (a) had to confirm having worked for 2 years or more as Libras-Portuguese translators or interpreters; (b) with a minimum workload of 20 hours per week. Finally, to be included in Group 3, participants had to (a) be deaf; and (b) consider themselves L1 Libras users. All participants completed at least 90% of the QueHLAP and performed TIGI from start to finish without interruption. The three groups had 48 participants, totaling 144 participants, all residents of the metropolitan region of the state capital of Porto Alegre. The results demonstrated that the perception of iconicity was influenced by the participants' bilingual experience, confirming the prediction that the higher the experience with the sign language the higher the interference. Also, against the predictions, the movement parameter was not the most evident in the perception of iconicity by the participants. Such results confirm that there are several factors that interact with the person's language experience with respect to their perception of iconicity.

Keywords: Iconicity in Libras; Bilingual Experience; Perception of iconicity; L2 Libras; Deaf.

RESUMEN

En las clases de lenguaje de señas brasileño (Libras), los alumnos que escuchan descubren que los lenguajes de señas tienen un alto grado de iconicidad, que hay clasificadores y que estos idiomas están llenos de expresiones de expresión corporal y facial. En este contexto, el análisis de la iconicidad genera un intenso debate, que abarca desde clasificaciones de signos icónicos o arbitrarios hasta visiones que afirman que la iconicidad es característica de los lenguajes visoespaciales (TAUB, 2000; WILCOX, 2004). El presente estudio tuvo como objetivo investigar la iconicidad en Libras a partir de la percepción del grado de iconicidad de tres tipos de bilingües: (a) aprendices principiantes de Libras como segundo idioma (L2), (b) Traductores e intérpretes de lenguaje de señas, y (c) personas sordas que usan Libras como lengua materna (L1), a través de un Cuestionario de autoevaluación de historia y competencia lingüística (QueHLAP) y una tarea para identificar el grado de iconicidad (TIGI). Por lo tanto, se diseñaron los siguientes objetivos específicos: a) comparar el grado en que la experiencia bilingüe (Libras x estudiantes de TILS x Libras sordos como L1) influye en la percepción de iconicidad de Libras; y b) investigar cómo los parámetros / rasgos fonológicos de Libras pueden influir en la percepción del grado de iconicidad en la identificación de la señal por parte de los participantes de cada grupo evaluado. Sobre la base de este objetivo general y específico, la Tarea de identificación del grado de iconicidad estaba compuesta por 97 signos (7 signos de entrenamiento y 90 de la Tarea), enumerados a través de un estudio que investigó el vocabulario de enseñanza de Libras como L2 para los oyentes. adultos Para formar parte de la muestra, en el Grupo 1, compuesto por aprendices de Libras, los participantes deben ser: (a) oyentes, (b) hablantes de portugués como L1; (c) estudiantes de pregrado (independientemente del curso); (d) inscrito en la disciplina de Libras; y (e) no haber tenido contacto con Libras antes del comienzo del curso. Los criterios de inclusión en el Grupo 2, formado por traductores e intérpretes de Libras (TILS), los participantes deben declarar (a) actuar como traductores o intérpretes libraportugueses durante 2 años o más; (b) con una carga de trabajo mínima de 20 horas por semana. Finalmente, el Grupo 3, compuesto por sordos, tenía el criterio de participación de ser un usuario de Libras que se identificaba como un usuario de Libras como L1. Todos los participantes completaron al menos el 90% de QueHLAP y realizaron TIGI de principio a fin sin interrupción. 48 personas participaron en este estudio en cada grupo previsto (Aprendices de Libras; TILS; y sordos), con un total de 144 participantes, todos residentes en la región metropolitana y en la capital del estado. Los resultados mostraron que la percepción de la iconicidad estaba influenciada por la experiencia bilingüe, confirmando así las hipótesis de investigación que sugerían que el valor de la iconicidad sería mayor de acuerdo con la mayor experiencia con el lenguaje de señas. Además, contrario a las expectativas, el parámetro de movimiento de Libras / rasgo fonológico no fue el más evidente en la percepción de los participantes del grado de iconicidad. Estos resultados confirman que hay varios factores que interactúan con la experiencia lingüística de los bilingües con respecto a la percepción de iconicidad.

Palabras clave: Iconicidad en Libras; Experiencia bilingüe; Percepción de la iconicidad; Libras como L2; Sordo.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASL – Língua Americana de Sinais

BSL – Língua Britânica de Sinais

CL – Classificador

ENMs – Expressões Não-Manuais

L – Locação

L1 – Primeira língua

L2 – Segunda Língua

Libras – Língua Brasileira de Sinais

Lic. – Licenciatura

LIS – Língua Italiana de Sinais

LSC - Língua de Sinais Catalã

M – Movimento

PPGLet – Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS

PROLIBRAS – Proficiência de Libras

QECR - Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment

QueHLAP – Questionário de Histórico de Linguagem e Autoavaliação de Proficiência

SPSS - Statistical Package for the Social Sciences

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIGI – Tarefa de Identificação de Grau de Iconicidade

TILS – Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Variações do sinal - LÍDER.....	19
QUADRO 2 – Variações do sinal – PAULO FREIRE	20
QUADRO 3 – Dados dos relatos Autobiográficos na História dos TILS	43
QUADRO 4 – Movimento do sinal	54
QUADRO 5 – Ancoragem do sinal	55
QUADRO 6 – Classificadores	55
QUADRO 7 – Variações dos sinais PAI e MÃE	57
QUADRO 8 - Hipoícones ou signos icônicos (FERRAZ JR. e FERRAZ, 2009)	60
QUADRO 9 – Saussure: argumentos da não- iconicidade	61
QUADRO 10 – Saussure: arbitrariedade relativa	61
QUADRO 11 – Estrutura Altamente Icônica	82
QUADRO 12 – Primitivos de transferências	85
QUADRO 13 – Resultados sobre motivação de iconicidade	92
QUADRO 14 – Variáveis e condições do estudo	96
QUADRO 15 – Sequência de apresentação dos estímulos	102
QUADRO 16 – Informações sobre o Ensino de Libras em cursos de graduação	105
QUADRO 17 – Lista de conteúdo	106
QUADRO 18 – Lista de sinais por categorias – TIGI	107
QUADRO 19 – Ordem de aquisição de línguas - Aprendizes	113
QUADRO 20 – Ordem de melhor proficiência - Aprendizes	114
QUADRO 21 - Grau de iconicidade - faixas	114
QUADRO 22 - Ordem de aquisição de línguas - TILS	124
QUADRO 23 – Ordem de melhor proficiência - TILS	124
QUADRO 24 – Ordem de aquisição de línguas - surdos	133
QUADRO 25 – Ordem de melhor proficiência - surdos	134

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - Turma de TILS – Pelotas/RS	44
IMAGEM 2 – Sinal VER em SEL	48
IMAGEM 3 – Sinal BONITO em ELiS	49
IMAGEM 4 – Sinal de APARELHO AUDITIVO em <i>SignWriting</i>	49
IMAGEM 5 - Configuração de mão (1995).....	51
IMAGEM 6 - CM, M, L	52
IMAGEM 7 - Movimento	52
IMAGEM 8 - Uso do espaço	54
IMAGEM 9 - Sinal: DRILL – FURADEIRA	66
IMAGEM 10 – Sinal: THINK-PENETRATE	66
IMAGEM 11 - Processo de construção análogo-a-construção do sinal em ASL ARVORE	67
IMAGEM 12 – Sinal de CACHORRO em Língua de Sinais de Taiwan	69
IMAGEM 13 – Sinal em LIS: COMER	71
IMAGEM 14 – Traços do processo perceptivo	66
IMAGEM 15 – Processo de iconização	68
IMAGEM 16 – Vídeos de estímulos	102
IMAGEM 17 – Planilha de respostas	104
IMAGEM 18 - Tabulação de dados	110

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Alta Iconicidade – percepção dos aprendizes	116
TABELA 2 – Sinais com maior taxa de iconicidade - Aprendizes	118
TABELA 3 – Baixa Iconicidade – percepção dos aprendizes	119
TABELA 4 – Sinais com menor taxa de iconicidade - Aprendizes	121
TABELA 5 - Alta Iconicidade – percepção dos TILS	126
TABELA 6 - Sinais com maior taxa de iconicidade – TILS	128
TABELA 7 - Baixa Iconicidade – percepção dos TILS	129
TABELA 8 - Sinais com menor taxa de iconicidade – TILS	131
TABELA 9 - Alta Iconicidade – percepção dos Surdos	135
TABELA 10 – Sinais com maior taxa de iconicidade – Surdos	138
TABELA 11 - Baixa Iconicidade – percepção dos Surdos	139
TABELA 12 – Sinais com menor taxa de iconicidade – Surdos.....	141
TABELA 13 – Dados gerais sobre iconicidade	143
TABELA 14 – Exemplos de percepção por experiência	144
TABELA 15 – Exemplos de percepção de numeral por tipo de experiência bilíngue	145
TABELA 16 – Exemplo - AVIÃO	146
TABELA 17 – Exemplo - FEIJÃO	147
TABELA 18 – Exemplo - BIFE	148
TABELA 19 – Exemplo - LARANJA	148
TABELA 20 - Exemplo – AVISAR	149
TABELA 21 - Diferentes percepções – Aprendizes/TILS/Surdos.....	149

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Esquema de aquisição da Língua de Sinais	29
FIGURA 2 – Capas dos livros didáticos analisados por Albres (2012)	39
FIGURA 3 - Exemplo da Tarefa de identificação em LSC.....	

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Aprendizes: variável gênero	113
GRÁFICO 2 – TILS: variável gênero	122
GRÁFICO 3 - TILS: variável formação universitária	122
GRÁFICO 4 – TILS: variável familiares surdos	122
GRÁFICO 5 – TILS: variável aprendizagem de Libras	123
GRÁFICO 6 - TILS: variável formação acadêmica	124
GRÁFICO 7 – Surdos: variável gênero	132
GRÁFICO 8 – Surdos: variável formação universitária	132
GRÁFICO 9 - Surdos: variável formação acadêmica	133

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	24
1.1 PANORAMA SOBRE BILINGUISMO	24
1.1.1 Bilinguismo bimodal	27
1.1.2 Bilinguismo surdo	28
1.1.3 Bilinguismo e o aprendiz de Língua de Sinais	35
1.1.4 Bilinguismo do Tradutor Intérprete de Língua de Sinais	40
1.2 LIBRAS: INTRODUÇÃO GRAMATICAL PARA COMPREENSÃO DA ICONICIDADE LEXICAL	46
1.3 ICONICIDADE	58
1.3.1 Iconicidade nas línguas orais	63
1.3.2 Iconicidade em línguas de sinais	60
1.3.3 A Iconicidade em estudos linguísticos nas línguas de sinais	70
1.3.3.1 <i>Iconicidade e estrutura linguística</i>	70
1.3.3.2 <i>Iconicidade e processamento da linguagem</i>	73
1.3.3.3 <i>Iconicidade e aquisição da linguagem</i>	76
1.3.3.4 <i>Iconicidade e o ensino de Libras</i>	78
1.3.4 A percepção da iconicidade	79
1.3.4.1 <i>Estudos de percepção e a iconicidade em línguas de sinais</i>	79
1.3.4.2 <i>Percepção da iconicidade na Língua Brasileira de Sinais</i>	89
2. MÉTODO	95
2.1 DESENHO DO ESTUDO EXPERIMENTAL	95
2.2 OBJETIVOS E HIPÓTESES	96
2.2.1. Objetivo Geral	96
2.2.2 Objetivos específicos	97
2.2.3 Hipóteses	97
2.3 AMOSTRA	98
2.4 MATERIAIS	99
2.4.1. Medindo a experiência bilíngue: QueHLAP	99
2.4.2 Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI)	100
2.4.2.1 <i>Etapas de elaboração da Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI)</i>	101
2.4.2.2 <i>Organização dos estímulos: vocabulário da tarefa</i>	105
2.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	108
2.6 PROCEDIMENTOS DE TABULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	110

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO	112
3.1 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS – PERCEPÇÃO DOS APRENDIZES	113
3.2 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS – PERCEPÇÃO DOS TILS.....	121
3.3 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS – PERCEPÇÃO DOS SURDOS	132
3.4 DISCUSSÃO GERAL	142
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
REFERÊNCIAS	154
ANEXO A - TCLE	168
ANEXO B - QueHLAP	169
ANEXO C – LISTA DOS SINAIS EM ESCRITA DE SINAIS	170

INTRODUÇÃO

É muito comum para um aprendiz de Língua Brasileira de Sinais (Libras) ouvinte, em suas primeiras aulas, descobrir que a Língua de Sinais possui um alto grau de iconicidade, que existem classificadores¹ e que a língua é repleta de manifestações de expressão corporal e facial. Essa descoberta marca sua aprendizagem e pode muitas vezes dar origem a diferentes mitos sobre a Libras.

Para explicitar esses mitos, nos guiaremos nos estudos de Quadros e Karnopp (2004), que apresentam 6 mitos, os quais possuem relação direta ou indireta com a iconicidade. Os mitos apresentados e discutidos pelas autoras são: Mito 1: “A língua de sinais seria uma mistura de pantomima e gesticulação concreta, incapaz de expressar conceitos abstratos” (QUADROS, KARNOPP, 2004, p. 31); Mito 2: “Haveria uma única e universal língua de sinais usada por todas as pessoas surdas” (QUADROS, KARNOPP, 2004, p. 33); Mito 3: “Haveria uma falha na organização gramatical da língua de sinais, que seria derivada das línguas orais, sendo um *pidgin* sem estrutura própria, subordinado e inferior às línguas de sinais” (QUADROS, KARNOPP, 2004, p. 34); Mito 4: “A língua de sinais seria um sistema de comunicação superficial, com conteúdo restrito, sendo estética, expressiva e linguisticamente inferior ao sistema de comunicação oral” (QUADROS, KARNOPP, 2004, p. 35); Mito 5: “As línguas de sinais derivaram da comunicação gestual espontânea dos ouvintes” (QUADROS, KARNOPP, 2004, p. 36); Mito 6: “As línguas de sinais, por serem organizadas espacialmente, estariam representadas no hemisfério direito do cérebro, uma vez que esse hemisfério é responsável pelo processamento de informação espacial, enquanto que o esquerdo pela linguagem” (QUADROS, KARNOPP, 2004, p. 36).

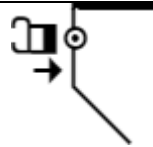

Os mitos citados anteriormente são discutidos de forma aprofundada pelas pesquisadoras Quadros e Karnopp (2004) e também em outras diferentes pesquisas, com grande maestria (FORSTER, 2004; QUADROS, PIZZIO, REZENDE, 2009; GESSER, 2009; SILVEIRA, 2012; STELLE, STREIECHEN, 2013). Portanto, este trabalho se detém a sintetizar as discussões que permeiam os mitos, salientando que os autores

¹ Classificadores representam a relação entre significação-função em um dado contexto dentro do sistema de uma determinada língua (PIZZIO *et al.*, 2009, p. 06), portanto, manifestam-se de diversas formas na língua de sinais, unindo um sinal à situação que deseja expressar por meio de uma representação imagética. Para um estudo ampliado, sugere-se ler os seguintes autores: Klima e Bellugi, 1979; Suppalla, 1986; Ferreira-Brito, 1995; Allan, 1977; Felipe, 2002; Quadros e Karnopp, 2004; Medonça, 2012. Nesta tese apresentam-se mais informações sobre o tema na seção 1.2.

supracitados que pesquisaram esse tema retornam sempre às questões que perpassam o senso comum, que é conceber a língua de sinais como sendo uma espécie de mímica, uma língua universal e inferior às línguas orais. Essa percepção errônea das línguas de sinais pode, em larga medida, estar associada à iconicidade da língua. Em outras palavras, é uma língua produzida com um aparato articulatório diferente da língua oral, pode ser entendida como uma combinação de gestos e ser uma língua de produção simultânea e não linear como uma língua oral, como será explicado nesta tese.

A discussão presente não pretende provar que a língua de sinais é, de fato, uma língua, já que existem diversos estudos comprovando que a língua de sinais possui todas as características de uma língua natural (STOKOE, 1960; QUADROS, KARNOPP, 2004; VELOSO, MAIA, 2012). Para este trabalho, a perspectiva é discutir o papel da iconicidade a partir da percepção dos usuários da Libras. O Quadro 1 apresenta dois sinais para ilustrar uma variação linguística que o autor deste estudo vivenciou e que serve de explicação para demonstrar a motivação icônica discutida posteriormente.

QUADRO 1 – Variações do sinal - LÍDER

	
Sinal 1 – LÍDER	Sinal 2 – LÍDER

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

O sinal de LÍDER, escrito no sistema *SignWriting*² no Quadro 1, demonstra a motivação icônica que o sinal recebeu em sua criação. Observa-se que o sinal 1 realiza a configuração de mão no braço, representando a faixa que um líder de jogador de futebol utiliza. Ainda, no segundo sinal, há uma elevação da mão de baixo para cima, como um gesto onde se levanta a mão do líder. A partir dessa observação, questiona-se se a percepção sobre a iconicidade motivadora de sinais como LÍDER seria a mesma entre nativos (surdos), aprendizes de Libras e Tradutores e Intérpretes de língua de sinais (TILS). Essa é uma das perguntas que a pesquisa empírica relatada na presente tese visa a responder.

Ainda que o presente estudo trate de iconicidade e que esse tema possa suscitar a

² *SignWriting* - A escrita da língua de sinais utiliza símbolos visuais para representar as configurações de mão, os movimentos, as expressões faciais e os movimentos do corpo das línguas de sinais. Este “alfabeto” - uma lista de símbolos visualmente delineados - é utilizado para escrever movimentos de qualquer língua de sinais no mundo. (SUTTON, 2019, p. 2).

ideia de gestualidade da língua de sinais, a proposta de discussão foca exatamente na iconicidade que permeia a Libras. Ou seja, a língua de sinais possui gestualidade (LEITE, 2008) que se manifesta de diferentes formas, sendo constante e presente na produção sinalizada. Em um estudo relacionando gestualidade, iconicidade e arbitrariedade nas línguas naturais, Costa (2014) afirma que a “iconicidade encontra-se presente nas línguas de sinais, mais do que nas línguas faladas, mas a sua arbitrariedade continua a ser dominante nas línguas de sinais” (COSTA, 2014, p. 100).

É imprescindível destacar que o presente estudo também não versa sobre os sinais caseiros (ALBARES, 2015), já que esses são produzidos especificamente por surdos sem contato com a Libras e que necessitam se comunicar, inventando assim um conjunto de sinais com forte iconicidade e uma gestualidade alta para representar um vocabulário limitado e de acordo com sua experiência de mundo. Nesta tese, analisa-se a iconicidade da Libras em nível lexical, discutindo as distintas percepções dos usuários da Língua Brasileira de Sinais.

Outra discussão que pode ser realizada, com base em evidência anedótica do pesquisador da presente tese, diz respeito à experiência do mesmo em sua atuação como TILS. No início de sua carreira, desconhecia sinais específicos de autores da área da Pedagogia, como, por exemplo, Paulo Freire, e o surdo para o qual interpretava também não tinha familiaridade com esses sinais. Então, em acordo de sala de aula, ficou combinado que o sinal seria com as letras iniciais - sinal 1 (Quadro 2) e, com o passar do tempo, o mesmo surdo adotou o sinal 2 (Quadro 2). A decisão de mudança ocorreu depois de o surdo entrar em contato com outros que também estudavam o autor e visualizaram a imagem do Professor Paulo Freire. Assim, decidiu-se, em comunidade surda local, que o sinal seria a partir da característica física e não mais das letras que compunham o nome do referido professor.

QUADRO 2 – Variações do sinal – PAULO FREIRE

	
Sinal 1 – PAULO FREIRE	Sinal 2 – PAULO FREIRE

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Percebe-se a partir desse exemplo que a iconicidade é um elemento constante e motivador para idealizar novos sinais, sendo que essa mesma motivação pode em algum momento se tornar opaca e deixar de ser perceptível ao longo dos anos. Esse, portanto, é

um tema que gera discussões desde os estudos de Stokoe, em 1960 (QUADROS, KARNOPP, 2004) até a atualidade. Nesse contexto, este estudo apresenta uma proposta de discussão sobre percepção de iconicidade na Língua Brasileira de Sinais a partir da experiência bilíngue dos aprendizes e usuários de Libras (nativos ou não).

Quanto maior a informação sobre a gramática da língua de sinais, quanto mais detalhes forem descobertos e explicados por pesquisas, maior será a possibilidade de aplicarmos esses conhecimentos para a formação linguística de surdos usuários da Libras como primeira língua (L1), de aprendizes ouvintes que usam a Libras como segunda língua e de tradutores e intérpretes de Libras (TILS). Sendo assim, defende-se aqui que, quanto mais descobrirmos sobre a iconicidade, maiores serão as possibilidades de obtermos informações adequadas para elaborar novos materiais de acordo com o público planejado. Isso pode contribuir para o desenho de materiais específicos de formação, pensados para cada etapa de aprendizagem da língua de sinais, tanto nos casos em que Libras é a L1 quanto em casos em que é considerada a L2.

Ter uma visão sobre como a iconicidade é percebida por parte dos usuários da Libras pode auxiliar desde a elaboração de materiais didáticos para o ensino de língua de sinais até a formação de intérpretes de Libras. Com relação a isso, por exemplo, observou-se em Bosworth e Emmorey (2010) que a nomeação de um sinal mais icônico por TILS causa maior dificuldade para a escolha de um equivalente tradutório, embora não tenha sido demonstrada diferença de tempo de reconhecimento de tradução do mesmo, sendo, por exemplo, essa descoberta uma pista que auxilia em atividades práticas na formação desses TILS. Além disso, para aprendizes de Libras ouvintes adultos há diferença significativa de tempo, ou seja, quanto maior a iconicidade do sinal, maior a velocidade de reconhecimento do mesmo (BAUS *et al.*, 2013), possibilitando que materiais didáticos possam ser organizados para estes de outra forma. É interessante ainda notar que, para Bosworth e Emmorey (2010), a iconicidade pode desempenhar apenas um papel limitado no processamento da linguagem *on-line*, mas, ao mesmo tempo, ela parece ser essencial para funções metalinguísticas e criação de sinais, assim evidenciando que a iconicidade desempenha um papel de importância e que pode ser um ponto favorável ao ensino de Libras como L1.

A iconicidade tem sido estudada em sua concepção teórica (TAUB, 2000; WILCOX, 2004), na fonologia e na morfologia (MEYER, 1987; CUXAC, SALLANDRE, 2007; PADDEN *et al.*, 2015), na aquisição da linguagem (THOMPSON *et al.*, 2012; ORTEGA *et al.*, 2014), no processamento da linguagem (EMMOREY *et al.*,

2003; BOWWORTH, EMMOREY, 2014), no aprendizado de línguas de sinais por crianças surdas (BEYKIRCH *et al.*, 1990; MARKHAM, JUSTICE, 2004) e na percepção de iconicidade (CAPOVILLA *et al.*, 1997; MARTINS, 2017; CAPOVILLA *et al.*, 2017a, 2017b, 2017c; MEDEIROS, 2019). Nessa perspectiva, a presente pesquisa visa a contribuir com os estudos sobre iconicidade nas línguas de sinais a partir de uma perspectiva inédita, ao propor uma investigação da percepção de iconicidade considerando-se as experiências bilíngues dos usuários de Libras.

Nesse contexto, esta tese tem como objetivo geral discutir o papel da iconicidade a partir da percepção de grau de iconicidade por parte de três tipos de bilíngues: (a) aprendizes iniciantes de Libras como L2, (b) Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais, e (c) pessoas surdas usuárias de Libras como L1, por meio de um Questionário de Histórico da Linguagem e Autoavaliação de Proficiência (QueHLAP) e de uma Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI). Desse objetivo geral, foram desenhados os objetivos específicos a seguir, que nortearam a presente pesquisa:

a) Comparar em que medida a experiência bilíngue (aprendizes de Libras x TILS x pessoas surdas usuárias de Libras como L1) influencia a percepção de iconicidade da Libras.

b) Averiguar como os parâmetros/traços fonológicos da Libras podem influenciar a percepção do grau de iconicidade na identificação do sinal pelos participantes de cada grupo testado.

O estudo aqui apresentado foi realizado com o intuito de comparar as percepções para pensar a língua de sinais a partir de diferentes perspectivas de usuários da Libras, com vistas a fornecer subsídios para refletir sobre uma educação linguística mais apropriada no que se refere à formação de profissionais, ensino de línguas e ensino de pessoas surdas. Ter um entendimento de percepção de iconicidade de língua pode vir a auxiliar na elaboração de materiais didáticos, sequências didáticas e outros materiais empregados no ensino de línguas de sinais.

A presente tese possui três capítulos, além da Introdução e das Considerações Finais. O primeiro capítulo apresenta o aporte teórico empregado na tese, que está dividido em três eixos. O primeiro eixo desenvolve um panorama dos estudos de bilinguismo, bilinguismo bimodal e apresenta os três principais personagens deste estudo que são os aprendizes de Libras, os surdos e os TILS. No segundo eixo, apresenta-se de forma breve a gramática da língua de sinais e as discussões que permeiam a língua de sinais. No terceiro eixo, a iconicidade, tanto em relação às línguas orais quanto às línguas

de sinais é apresentada a partir dos estudos de iconicidade relacionados à estrutura linguística, processamento da linguagem, aquisição da linguagem e o ensino de Libras que proporcionam um recorte das investigações que estão próximas do estudo aqui desenvolvido.

O segundo capítulo, intitulado Método, contém informações como objetivo geral e específicos, hipóteses, a delimitação de tema, a descrição detalhada da amostra, a construção dos instrumentos utilizados, bem como os procedimentos empregados na coleta e a tabulação e análise dos dados.

No terceiro e último capítulo, são apresentados os resultados da pesquisa e a discussão desses achados, proporcionando uma visão geral das informações obtidas e um olhar sobre os pontos destacados nos objetivos específicos. Finalizando o estudo, são apresentadas as considerações finais.

1.PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

No presente capítulo, serão apresentados os pressupostos teóricos que embasam a pesquisa que deu origem a esta tese. Apresentam-se os principais conceitos localizados ao longo do percurso de estudo relacionado a bilinguismo, gramática da Libras e iconicidade. Em sua organização, inicia-se pelos estudos de bilinguismo e bilinguismo bimodal. Na continuidade do capítulo, apresenta-se uma breve revisão da literatura sobre gramática da Libras e, por fim, uma retomada dos estudos que tratam de iconicidade. No que se refere à discussão sobre iconicidade, o capítulo desenvolve-se com a apresentação de estudos que envolvem estrutura linguística, processamento da linguagem, aquisição da linguagem e ensino de Libras. Finda-se com a apresentação dos estudos da área da percepção da iconicidade em outras línguas de sinais e da Libras.

1.1 PANORAMA SOBRE BILINGUIMO

Não há como estabelecer que o bilinguismo é compreendido de mesma forma por todas as linhas de pesquisa, estudos ou pelas narrativas dos próprios bilíngues. Portanto, faz-se necessário observar que há uma pluralidade de entendimentos e conceitos que emergem sobre o bilinguismo nas décadas de pesquisa sobre o tema.

Para ilustrar, podemos citar desde Saer (1923), que destacava os prejuízos cognitivos das crianças bilíngues, até anos mais recentes, com os estudos de Chin e Wigglesworth (2007), sobre domínio e uso de línguas pelo bilíngue e as várias pesquisas atuais que apontam vantagens sociais e cognitivas advindas de uma experiência bilíngue (BIALYSTOK, 2005; 2017; KROLL, BIALYSTOK, 2013; VALIAN, 2015; BIALYSTOK, WERKER, 2017).

Uma questão de importância para esta tese é a observação de Titone (1972), que questiona o sentido de ser bilíngue, mas não considera o quanto o bilíngue pode ser proficiente nas línguas em uso. Em meio a essas discussões sobre bilinguismo, o termo ‘domínio’ de língua começou a ser explorado por Fishman (1972), na área do bilinguismo, referindo-se às áreas de uso da língua, observando os contextos de uso da língua demonstrando, dessa forma, que, em cada situação de uso, e contexto há uma forma de aplicação de uma língua ou outra que compõe o bilíngue. Anos mais tarde, Grosjean (1985, 1989) confirma o estudo de Fishman (1972), afirmando que um sujeito bilíngue não é constituído por dois monolíngues em uma mesma pessoa, e que os níveis de proficiência obtidos pelos bilíngues nas suas duas línguas dificilmente será igual. É nesse contexto que surge a concepção mais atual de bilinguismo, que concebe diferentes

domínios de uso das línguas por indivíduos bilíngues.

Nessa direção de domínios de uso das línguas que compõem a pessoa bilíngue, o estudo de Mackey (1972) merece ser citado, pois corrobora com a ideia de que o uso alternado de duas ou mais línguas é o que caracteriza o bilinguismo, abandonando a proposta de medida de proficiência única e em mesma medida nas duas línguas como critério principal para se definir um indivíduo bilíngue. Assim, o domínio de uso passa ser a característica principal desse sujeito bilíngue, pois é justamente o contexto de uso das línguas que determinará a medida (grau) de proficiência da língua utilizada em determinados espaços e não o quão proficiente o sujeito é nas duas línguas.

Na mesma linha, Bialystok (2001) argumenta que o nível de proficiência não é fator determinante para definir se o sujeito é bilíngue. A definição, segundo a autora, deve ocorrer a partir da habilidade e capacidade de uso das línguas conforme as necessidades de interação do sujeito com os outros e com o mundo. Nesse sentido, podemos pensar o bilinguismo por um prisma de conceitos que abarcam a complexidade de ser bilíngue, como, por exemplo, a ‘bilinguidade’ (HAMERS & BLANC, 2000) do sujeito, que pode ser entendida como o conjunto de aspectos individuais do bilíngue, o que difere do termo ‘bilinguismo’, que se refere às questões coletivas que o constituem. Além disso, pode-se considerar as noções de contínuo (GROSJEAN, 1994), que dão conta da alternância de línguas do bilíngue, considerando o sujeito bilíngue em um dado momento e contexto de uso das línguas. Nessa perspectiva, é essencial valorizar as experiências bilíngues individuais; considerar, por exemplo, como e quando ocorreu a aquisição das línguas e as relações entre as mesmas no decorrer do processo de aquisição, bem como tantos outros fatores relacionados com a produção, percepção, escrita e leitura (GROSJEAN, 2006).

Na ideia de valorização da experiência de língua, ter uma autoavaliação de proficiência unida a um questionário de histórico da linguagem em pesquisas envolvendo participantes bilíngues, a fim de que se possa descrever melhor quem são os participantes, pode ofertar pistas excelentes para refletir sobre a formação linguística dos mesmos. Há competências linguísticas gerais descritas pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação – QECR³ (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*), de 2001.

³ QECR - Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. Disponível em: http://www.coe.int/T/E/CulturalCooperation/education/Languages/Language_Policy/Common_Framework_of_Reference/1cadre.asp#TopofPage . Acesso em: 10 Jul. 2019.

Essas competências não são diretamente ligadas à língua, mas sim ao que o bilíngue percebe de si em um processo de autoavaliação.

O documento citado anteriormente menciona 4 competências que a pessoa bilíngue pode medir em uma autoavaliação: (I) o conhecimento declarativo, que é um conhecimento que resulta da experiência com a língua; (II) a competência de realização, que é a capacidade prática de uso da língua; (III) a competência existencial, que seria a soma de características individuais, como atitudes e a própria percepção sobre si e dos outros nas relações comunicativas; e (IV) a competência de aprendizagem, que utiliza os conhecimentos anteriores a fim de estabelecer o aprender além da língua, adquirindo a cultura que envolve a comunidade linguística.

No campo da proficiência, o QECR (2001) estabelece que é difícil uma classificação em níveis, pois a aprendizagem é contínua e individual, embora essa classificação seja indispensável para compreender os processos e determinar quais as formas de uso da língua conforme o tipo de aprendiz/usuário. A autoavaliação, conforme o QECR (2001), pode ser válida não somente para que se possa cruzar as informações com uma avaliação linguística formal, mas para verificar o autoconhecimento do sujeito e da própria dimensão de conhecimentos que o mesmo possui de si. Esse processo possibilita que sejam analisados elementos que não seriam possíveis de serem percebidos através de uma testagem padronizada, salientando que a autoavaliação deve ser organizada e de acordo com as características da língua.

Além do que foi abordado até o momento sobre o bilíngue, o bilinguismo pode também ser compreendido como um contínuo que conglopera desde a não consciência da existência de outras línguas até uma fluência alta em duas ou mais línguas. Nesse sentido, o ponto de maior discussão pode ser justamente a fluência nas línguas, já que existe a ideia de fluência completa ou mesmo nível de proficiência nas duas línguas para compor um bilíngue. Tal ponderação sobre fluência nas línguas é abordada por Cook (2002), que demonstra a heterogeneidade das propriedades do sistema linguístico dos bilíngues.

Certamente os estudos sobre bilinguismo carecem de mais investigações, mas com essa retomada geral e explanando alguns conceitos, fica visível a necessidade de pesquisas que envolvam bilingues e bilinguismo a partir de critérios e definições claras para que os objetivos almejados possam ser contemplados dentro da perspectiva proposta. Para tanto, cabe abordar aqui a perspectiva do bilinguismo bimodal, que será apresentada na próxima seção, considerando suas características e estudos relacionados, para

adentrarmos nas discussões sobre bilinguismo nas situações em que ele envolve línguas de modalidades distintas.

O bilinguismo bimodal discutido na seção 1.1.1 e 1.1.2 colabora com a presente discussão, visto que um sujeito surdo é bilíngue bimodal obrigatoriamente em nosso país. Isso ocorre porque a “Lei de Libras”, Lei Federal 10.436/2002, apresenta, no Parágrafo único, A Língua Brasileira de Sinais, que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002). Portanto, à comunidade surda existente no Brasil é obrigatoriamente exigida que aprenda língua portuguesa na modalidade escrita. Dessa forma, entende-se pela força da lei que os surdos são bilíngues bimodais, mas a questão é o que envolve esse bilinguismo bimodal?

1.1.1 Bilinguismo bimodal

Para compreender o termo “bilinguismo bimodal”, inicia-se explanando que bilinguismo é o uso de duas línguas pelo mesmo falante e que o termo ‘bimodalismo’ é usado para identificar casos em que essas duas línguas são de modalidades diferentes. Assim, o bilíngue bimodal é o indivíduo que é capaz de utilizar duas línguas de modalidades distintas em sua vida diária. Segundo os estudos apresentados por Swanwick (2000), existem três modalidades de língua presentes nos estudos de bilinguismo. São eles: (I) modalidade visual-gráfica: registro escrito da língua; (II) modalidade oral-auditiva: registro falado, referente às línguas orais; (III) modalidade visuoespacial: registro sinalizado, referente às línguas de sinais. Portanto, podemos dizer que a investigação da presente tese é na modalidade oral-auditiva e a visuoespacial.

Destaca-se que tanto os estudos de Swanwick (2000) quanto de Rodrigues (2013) defendem que utilizar duas línguas de mesma modalidade é inviável em virtude do canal de produção de fala. Para Swanwick (2000), não é possível produzir sons de diferentes línguas orais ao mesmo tempo, já que o aparelho fonador é um para projetar simultaneamente dois sons. Da mesma forma, Rodrigues (2013) afirma não ser possível produzir sinais de duas línguas de sinais distintas ao mesmo tempo pelo mesmo motivo de não haver aparato comunicativo para tanto.

No estudo de Emmorey *et al.* (2008), discutiu-se sobre duas línguas de modalidades distintas serem produzidas de forma simultânea e concluiu-se que isso não é possível, já que, mesmo sendo produzidas em aparatos diferentes, o processamento das línguas ocorre privilegiando a língua de maior proficiência. Portanto, produzir uma fala utilizando as duas modalidades ao mesmo tempo prejudicaria a organização sintática de

uma das línguas. No caso do bilinguismo bimodal, podemos observar um fenômeno também interessante: o *code-blending* ou sobreposição de línguas, que será apresentado no subcapítulo 1.1.2, que se refere ao bilinguismo surdo.

Levando-se em conta o que foi observado nessa primeira fase da revisão de literatura que se dedica ao bilinguismo e bilinguismo bimodal, existe uma complexidade no que tange à pesquisa, se considerarmos o número de variáveis que devem ser estimadas. Para elucidar melhor essa consideração inicial de revisão de literatura, cita-se Grosjean (2008), que orienta quanto às metodologias de pesquisa envolvendo indivíduos bilíngues e sugere que questões relacionadas à fluência das línguas necessitam ser previstas, já que isso raramente é igualmente proporcional nas quatro habilidades (produção, compreensão, leitura e escrita). Para o autor, a fluência tem como variável principal a necessidade de uso e o processo de aquisição que pode estar ocorrendo ou se modificando, já que o repertório de vocabulário dos bilíngues pode se alterar ao longo do tempo e dos domínios de uso (GROSJEAN, 2008).

Os estudos sobre bilinguismo e, mais especificamente, sobre bilinguismo bimodal perpassam pelas diferentes perspectivas e entendimentos. De um modo geral, os estudos dessa área são recentes, principalmente dedicados ao bilinguismo bimodal envolvendo a Libras. Portanto, conhecer mais sobre a língua de sinais faz-se necessário, para assim aprofundar as discussões e aperfeiçoar o ensino das línguas. No estudo empírico que deu origem à presente tese, pressupõe-se que estudar a iconicidade numa perspectiva dos bilíngues bimodais auxilia no ensino e na tradução da língua de sinais.

Na próxima seção, para seguir nesta perspectiva, será abordado o bilinguismo no caso de indivíduos surdos.

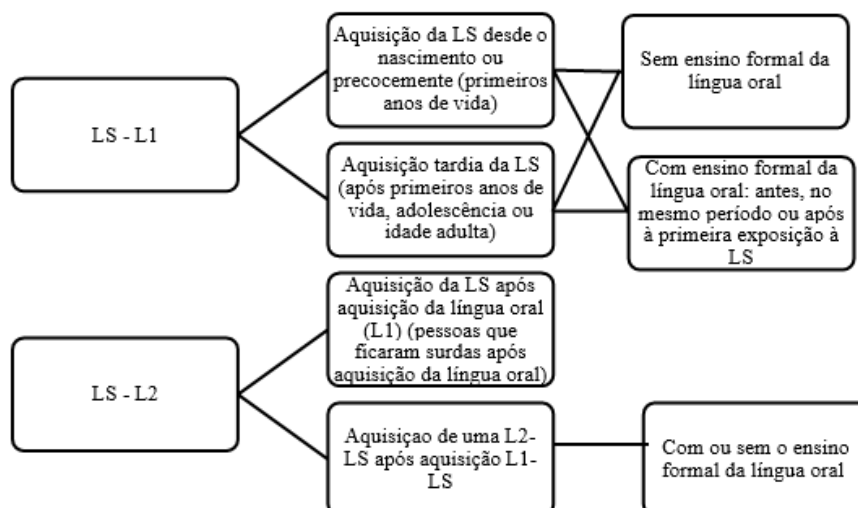
1.1.2 Bilinguismo surdo

O bilinguismo é um contínuo (GROSJEAN, 1994), como colocado anteriormente, mas, quando se discute sobre o bilinguismo na perspectiva de um sujeito que possui como sua primeira língua a língua de sinais, emergem discussões que podem revelar outras formas de ser bilíngue. Mesmo que o bilinguismo já seja entendido na atualidade como um fenômeno que se configura de formas diversas, com questões linguísticas e sociais únicas que compõem o indivíduo a partir de sua experiência, proporcionando um entendimento de que ser bilíngue é algo complexo (ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008). Há necessidade, portanto, de se conhecer mais sobre o bilinguismo que caracteriza o sujeito surdo.

Sob essa perspectiva, surgem alguns questionamentos: o que significa para um surdo ser bilíngue bimodal e o que isso implica? Não serão fornecidas as respostas de forma exaustiva, porém aqui se estabelece uma discussão para suprir as demandas desta tese. No meio acadêmico, muito se discute sobre aquisição da linguagem, bilinguismo escolar e surdo bilíngue. Abordam-se esses temas com vistas a se fazer um panorama dessas discussões e colaborar para que se possa compreender o surdo como um sujeito bilíngue que usa duas línguas distintas, de modalidades diferentes, considerando-se que cada sujeito possui uma história bilíngue diferente do outro.

Nos estudos de aquisição da linguagem por indivíduos surdos, cita-se o estudo de Cruz (2016), que discute como tema central a consciência fonológica na Libras em crianças e adolescentes surdos com início da aquisição da primeira língua precoce ou tardio. Cruz (2016) desenvolve sua tese sobre a variabilidade na aquisição de línguas de sinais de pessoas surdas e ouvintes (Figura 1), explicitando sobre as diferentes formas de acesso, ou não, da língua de sinais por questões familiares, de estrutura escolar ou de outras ordens. Na Figura 1, esquematizada por Cruz (2016), ficam evidentes as diferentes possibilidades de constituição de um sujeito bilíngue surdo, seja esse bilíngue com acesso precoce ou tardio.

FIGURA 1 – Esquema de aquisição da Língua de Sinais



FONTE: Cruz (2016, p. 28).

Compreender a origem desse bilíngue surdo permite compreender outras questões relacionadas ao uso das línguas em questão. Por exemplo, no próprio estudo de Cruz (2016), conclui-se que há a “importância do início da aquisição da Libras por surdos o mais precocemente possível tanto para promover um processo de aquisição esperado

(normal) como para possibilitar a aprendizagem de uma segunda língua na modalidade escrita, como o Português” (CRUZ, 2016, p. 145). Quanto mais investigações existirem, maiores informações serão obtidas para se pensar sobre o sujeito bilíngue, sobre aprendizado de línguas e tantas outras questões sociais que possam vir a ser relacionadas.

Em contextos de pesquisa que relacionam a educação escolar bilíngue de surdos com a aquisição da escrita da língua portuguesa, pode-se citar o estudo de Müller (2016), que elabora um retrato do quadro escolar de surdos em um panorama mundial, demonstrando que o bilinguismo surdo é entendido de formas diferentes em cada país, transparecendo assim a forma de organização de suas escolas e práticas educativas. Müller (2016) relata, através de estudos documentais, que uma parcela significativa de países ainda utiliza a língua de sinais como forma de instrução de aprendizagem da língua majoritária. Outro ponto de destaque citado por Müller (2016) é a importância da visualidade unida à língua de sinais, visto que a modalidade de língua permite e compõe o cotidiano da pessoa surda em seu espaço de comunicação. Tal visualidade é extremamente citada quando se discute a educação escolar bilíngue de surdos (CAMPELLO, 2007; MÜLLER, 2016).

Não se pode correr o risco da língua de sinais ser apenas uma língua de transmissão de conteúdos e de tradução de textos, sem, realmente, assumir o papel de construção de textos e produção de cultura. A língua de sinais deve ser encarada com mais seriedade. Do contrário, continuará sendo uma língua "menor" dentro da escola, como denunciaram Giordani (2004) e Lebedeff (2004). (LEBEDEFF, 2006, p. 148-149).

São visíveis as discussões sobre a importância da língua de sinais na educação bilíngue (GIORDANI, 2004; LEBEDEFF, 2004), sobre o status, sobre a formação dos professores ouvintes (FLORES, 2015) e de professores surdos (LEBEDEFF, 2006). Portanto, as diferenças de modalidades de línguas podem surtir efeitos nesse processo de composição do sujeito bilíngue, pois, conforme o estudo de Quadros (2006), se percebe que há diferenças na organização da sintaxe da língua de sinais quando comparada com a língua oral, mas nada que possa diminuir seu valor linguístico.

Por um lado, existe uma preocupação em relação aos efeitos das diferenças na modalidade fazendo com que os estudos das línguas de sinais sejam extremamente relevantes. Por outro lado, as similaridades encontradas entre as línguas faladas e as línguas sinalizadas parecem indicar a existência de propriedades do sistema linguístico que transcendem a modalidade das línguas. Nesse sentido, o estudo das línguas de sinais tem apresentado elementos significativos para a confirmação dos princípios que regem as línguas humanas. (QUADROS, 2006, p. 175)

O bilinguismo surdo tem um impacto na formação da identidade de seus indivíduos. Isso é destacado em um trabalho de Grosjean (2001), que dá ênfase para o desenvolvimento das crianças bilíngues, como explicado a seguir. O mesmo autor coloca que as crianças surdas têm o direito a ter acesso a uma língua assim que possível. Como ele acrescenta, embora este seja um direito tido como dado por muitos, o acesso a uma língua de sinais para crianças surdas é dificultado pois ainda há um debate sobre se a criança deveria falar ou sinalizar. Nesse mesmo artigo (GROSJEAN, 2001), é ressaltada a importância da comunicação da criança surda com seus pais, familiares, e professores quando chegarem na idade escolar. Só assim será assegurado o seu desenvolvimento cognitivo, principalmente por meio da linguagem, além de habilidades como o raciocínio, abstração, memória, entre outras. Ainda do ponto de vista da cultura, as crianças surdas devem ter acesso e a chance de desenvolver o pertencimento tanto no mundo surdo quanto no mundo ouvinte para que elas possam se sentir confortáveis em ambos.

O bilíngue, segundo Grosjean (2008), é alguém que participa de duas ou mais culturas se adaptando a elas e combinando partes delas. Isso significa que eles assumem parte dos seus valores culturais e comportamentos. No entanto, explica Grosjean (2008), essa combinação não é homogênea e nem totalmente heterogênea, pois não se sabe muito bem em que medida ou proporção esses valores culturais são adquiridos, dado que isso vai depender da forma como cada bilíngue vive a sua experiência linguística e cultural. O mesmo autor ainda lembra que os surdos são bilíngues minoritários e que, assim como o bilinguismo de línguas orais, o bilinguismo surdo é marcado pela diversidade de fatores (GROSJEAN, 2008). Muitos não se julgam bilíngues, embora usem duas línguas em contexto diário, devido ao mito de que somente pessoas com alta proficiência nas duas línguas poderiam ser consideradas bilíngues, ou ainda que os bilíngues são pessoas que falam línguas de destaque, como línguas orais, por exemplo. No entanto, tal pensamento não tem fundamento. Os surdos, assim como muitos ouvintes em um contexto de bilinguismo, também se encontram em diferentes pontos dentro de um contínuo de bilinguismo (GROSJEAN, 2008). Isso significa que, embora alguns tenham maior domínio do que outros, todos são bilíngues em alguma medida e utilizam as suas línguas para propósitos diferentes, em lugares diferentes.

Como discutido por Grosjean (2008), o critério para ser considerado bilíngue advém de uma forma de pensar sobre o bilinguismo baseada no indivíduo monolíngue, como será detalhado a seguir. Essa crença surgiu por causa da ideia de que o monolíngue seria o falante perfeito e, com isso, desenvolveu-se a concepção de que um bilíngue real

seria a soma de dois monolíngues em uma única pessoa. Em termos práticos, essa forma de ver o bilinguismo acarretava em um nível de performance em duas línguas que não correspondia à realidade da experiência linguística de bilíngues. Acreditava-se que um bilíngue teria, por exemplo, a soma do léxico de dois bilíngues (GROSJEAN, 2008).

No entanto, bilíngues aprendem palavras dentro de contextos específicos, como o lar, a escola ou o trabalho. Isso significa que, se uma pessoa aprende e usa determinadas palavras somente com pessoas de sua família, por exemplo, ou elementos gastronômicos oriundos da cultura de seus pais, no caso de serem falantes de uma língua de outro país, talvez esses itens não tenham um correspondente lexical na mente do bilíngue simplesmente porque ele nunca precisou aprendê-los. Isso também pode ser visto em línguas de sinais, em que, muitas vezes, não há um equivalente de um sinal para Português, visto que pode se tratar de um elemento cultural ou nuance de sentido que é discutido de forma específica pela comunidade surda (GROSJEAN, 2008). O contrário também pode ser visto em casos em que muitas palavras do meio acadêmico ainda não possuem um equivalente em Libras, visto que o tema que permeia tal palavra ainda não foi discutido por membros dessa comunidade, muitas vezes porque nenhum surdo tenha estudado tal assunto, por exemplo.

Há também uma diferença na forma como bilíngues produzem frases em suas línguas. A forma de utilizar a sintaxe e conhecimento semântico-discursivo não é idêntica ao caso de monolíngues, pois uma pessoa bilíngue possui características únicas (GROSJEAN, 2008). Os bilíngues fazem o *code-switching*, ou seja, podem colocar palavras de uma segunda língua dentro da frase da primeira (e vice-versa), assim como podem começar uma frase em uma língua e terminar na outra. Fazem isso para atender as suas demandas de comunicação como, por exemplo, fazer pedidos a familiares que usam somente uma das línguas dos bilíngues. Do ponto de vista sintático, observa-se que eles conseguem alternar palavras de suas línguas respeitando a morfossintaxe (GROSJEAN, 2008).

Para ilustrar ainda mais este tema (*code-switching*), relata-se sobre os bilíngues ouvintes que aprenderam ou adquiriram a língua de sinais como segunda língua e se tornaram proficientes e os nativos de línguas de sinais produzem sinais de forma síncrona com a articulação oral de algumas palavras, o que é diferente de falar as duas línguas sincronicamente. Fazem isso para, por exemplo, aproveitar o conteúdo da forma e da semântica das duas línguas. Essa sobreposição foi observada em um estudo de Emmorey (2003). Os participantes ouvintes bilíngues bimodais de ASL e Inglês foram solicitados

a assistir a um vídeo com um desenho animado e contar a história para outra pessoa que não assistiu ao vídeo, oriundos de dois grupos: um grupo monomodal de falantes do inglês e outro grupo bilíngue bimodal de falantes de ASL- Língua Inglesa. Ao contar a história para o grupo monomodal, os participantes usaram pequenos gestos e não utilizaram sinais, apenas o inglês. No entanto, ao contar a mesma história para participantes que também conheciam a ASL, os participantes, mesmo contando a história em inglês, utilizaram sinais em determinados momentos e de forma síncrona com algumas palavras. Do ponto de vista linguístico, isso significa uma sincronia nos sistemas fonológicos de ambas as línguas, pois, ao começar (*onset*) a articular a palavra em inglês, eles esperaram que o começo dela e o começo do sinal acontecessem juntos. Além disso, algumas palavras tiveram a sua articulação alongada para que terminassem junto com sinais que precisavam de um tempo maior para serem articulados.

Existe, entretanto, um fenômeno muito comum que ocorre no bilinguismo bimodal, segundo Emmorey *et al.* (2008), que é o *code-blending*, que se caracteriza pela produção de duas línguas ao mesmo tempo, com sobreposição de uma à outra. Isso somente é possível por serem as duas línguas do bilíngue de modalidades distintas, sendo que a estrutura sintática de uma das línguas ficará preservada (GROSJEAN, 2008). Exemplificando, o *code-blending* é a pronúncia parcial ou total de um termo dentro de uma sentença sinalizada e não a fala (tradução) completa de uma sentença em duas línguas ao mesmo tempo. Grosjean (2012) ressalta que o *code-switching* não é meramente uma prática linguística desorganizada, mas sim uma forma de o bilíngue usar suas línguas com o propósito de se comunicar com mais eficácia e que os bilíngues alternam suas línguas por diversos motivos, como para marcar identidade, incluir ou excluir pessoas na conversa, por exemplo. Nos estudos focados em usuários de línguas de sinais, entretanto, Grosjean (2008) afirma que o *code-switching* é muito raro nesses casos, pois o bilíngue necessitaria ser usuário de duas línguas de sinais para poder realizar esse fenômeno.

O *code-blending* difere-se do *code-switching*, pois o segundo é a inserção de palavras ou expressões de, por exemplo, duas línguas orais em uma mesma frase, sendo que a estrutura sintática de uma das línguas é sempre preservada (língua base) e algumas palavras ou trechos da frase são substituídos por expressões da outra língua (AUER, 1984; BAKER & WRIGHT, 2017). No estudo de Emmorey *et al.* (2003), se observa que de uma perspectiva sintática, o *code-blending*, em ouvintes, é caracterizado por ser utilizado de forma a respeitar a estrutura sintática da língua hospedeira, no caso o inglês. Isso significa que o inglês falado “hospedava” a segunda língua no sentido de que as frases

faladas pelos participantes da pesquisa eram em inglês, seguindo a sua estrutura. A língua hospedada, no estudo, foi a língua americana de sinais, a *American Sign Language* (ASL), no sentido de que alguns sinais foram produzidos manualmente e sincronizados para que o seu começo fosse junto com a palavra. Isso não significa que os participantes do estudo falaram e sinalizaram o tempo todo, uma vez que esse fenômeno aconteceu apenas em alguns momentos.

Na perspectiva semântica (EMMOREY *et al.*, 2003), os bilíngues bimodais utilizaram o *code-blending* para aproveitar as características de sentido que as duas línguas tinham e contar a história vista no vídeo de forma mais clara. Por exemplo, ao invés de dizer que o personagem desce por uma escada em formato análogo ao espiral, um participante falou a palavra em inglês “escada” associada a um classificador para demonstrar o seu formato espiral, junto com informações sobre a velocidade e intensidade pela qual o personagem descia por ela.

Isso se encaixa no conceito de Grosjean (2008) sobre bilinguismo, quando diz que os bilíngues utilizam as suas línguas para propósitos diferentes. Bilíngues ouvintes e surdos seguem esse mesmo princípio. Os surdos, muitas vezes, utilizam a língua portuguesa na forma escrita ou oral para se comunicar com as pessoas que não dominam a língua de sinais como, por exemplo, familiares. No entanto, como Grosjean (2008) também salienta, bilíngues estão em uma linha contínua de bilinguismo. Isso significa não pensar nesse fenômeno linguístico apenas de forma categórica, pois as pessoas não são simplesmente bilíngues ou monolíngues. Mesmo as pessoas bilíngues estão em momentos diferentes de uso e de aprendizado de suas línguas, por isso elas podem não ter o mesmo nível de proficiência para ambas. Isso é visto nas diferentes formas de articulação da oralidade de surdos, nas quais vemos surdos com oralidade de fácil entendimento para ouvintes e outros com oralidade não tão clara. O mesmo se aplica à escrita. Embora alguns surdos possam ter uma escrita desenvolvida, muitos ainda estão aprendendo a escrever em Português. O mais importante é lembrar que o conhecimento de uma segunda língua não precisa atingir o nível de domínio e uso de um nativo, pois, como discutido nesta tese, um bilíngue não é a soma de dois monolíngues (GROSJEAN, 1989).

Existem algumas diferenças entre o bilinguismo surdo e o bilinguismo envolvendo línguas orais. No Brasil, por exemplo, o reconhecimento e o status geram efeitos no uso das línguas, uma vez que há o reconhecimento legal da Libras, embora esse tenha sido um fato recente na história dos surdos brasileiros. Outro fator importante diz

respeito a como a língua de sinais passa de geração para geração (GROSJEAN, 2010). No bilinguismo de línguas orais, muitas línguas tendem a desaparecer visto que, em algum ponto, os seus falantes assumem a língua majoritária. No bilinguismo bimodal, embora as línguas de sinais sejam impactadas pelo contato linguístico, os seus falantes não a utilizam a língua naturalmente. Ou seja, os surdos produzem seu bilinguismo de forma geracional, visto que, mesmo tendo contato com línguas orais por meio da escrita ou do treino da oralidade, os surdos não passam a falar exclusivamente essa língua oral, mas continuam com a sua língua de sinais (GROSEJAN, 2010).

Esta seção apresentou a complexidade das questões bilíngues que permeiam o sujeito surdo com vistas a desmistificar algumas ideias equivocadas acerca do que significa ser bilíngue e elucidar algumas ideias relacionadas ao bilinguismo surdo, não esquecendo, entre outras coisas, que ser bilíngue é fazer parte de um conjunto composto por metade das pessoas que vivem no planeta (GROSJEAN, 1989). Na próxima seção, serão discutidas questões relacionadas ao bilinguismo que caracteriza o aprendiz de língua de sinais, mais especificamente da Libras.

1.1.3 Bilinguismo e o aprendiz de Língua de Sinais

Nesta seção, discutiremos o perfil do aprendiz de Libras, de acordo com o público alvo de participantes do estudo que gerou a presente tese. Nosso foco será o estudante universitário que aprende Libras. Discutiremos estudos que abordam o ensino de Libras para ouvintes universitários.

O ensino de Libras para surdos como primeira língua (L1) já é uma discussão presente no meio acadêmico quando pensamos sobre a Educação de Surdos, com obras de referência como as de Quadros (1997), Lunardi (1998) e Skliar (1998) que reúnem outros autores renomados. Anos mais tarde, o estudo de Silveira (2007) se aprofunda na temática de currículo no ensino de Libras para surdos, bem como apresenta um panorama sobre o ensino de Libras em escolas gaúchas para surdos (SILVEIRA, 2008a) e uma discussão sobre ensino de surdos por professores surdos (SILVEIRA, 2008b). Além dessas, há várias outras pesquisas que se debruçam sobre o ensino de Libras como primeira língua a partir de diferentes perspectivas. Portanto, esclarece-se que, nesta seção, fornece-se um panorama de discussões sobre ensino de Libras como segunda língua (L2), sem o desejo de esgotar o tema, mas com o objetivo de instigar reflexões sobre o ensino de Libras como segunda língua e o perfil desses aprendizes ouvintes adultos.

Antes de adentrar na Libras como segunda língua (L2), abre-se de forma breve uma explicação de que a língua de sinais pode ser a L1 de uma pessoa ouvinte, pois, geralmente, quando os pais (pai e mãe) são surdos e têm um filho ouvinte, o que é bem comum quando a surdez não é genética, ocorre essa situação de aquisição da língua de sinais como primeira língua, e a criança é denominada CODA (*Children of Deaf Adults*). Um estudo aprofundado foi realizado recentemente por Quadros (2017), que reúne experiências de diferentes CODAs e pesquisas relacionadas, debruçando-se sobre essa realidade na comunidade surda que gera diversas questões em relação ao bilinguismo, à aquisição da linguagem, considerando também a família e a relação social.

E os ouvintes adultos que adquirem a Libras na educação formal em nível superior de ensino? Quem são eles? Como funciona essa dinâmica de ensino e aprendizagem? Não se encontram aqui as respostas na sua totalidade, já que esse tema merece mais pesquisas, mas realiza-se um panorama das discussões relacionadas à legislação, ensino e aprendizagem da Libras como segunda língua para compreender o perfil dos estudantes. Considerando que a legislação está vigente desde 2005 trazendo a obrigatoriedade da Libras como disciplina de formação universitária para docentes e outros profissionais.

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.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (BRASIL, 2005)

A obrigatoriedade dos alunos universitários, sob a força da lei, Decreto Lei 5.626/2005, a cursar a disciplina de Libras não engloba a totalidade dos cursos. Estabelecendo que o curso de Fonoaudiologia, por exemplo, é um deles que tem essa obrigação em ofertar na área da saúde. O foco da legislação recai sobre a formação de docentes, os estudantes de cursos de licenciaturas, do curso de Pedagogia e do curso de Educação Especial são mencionados explicitamente. Para os demais cursos, a Libras pode ser uma disciplina optativa ofertada na educação superior e na educação profissional.

Os cursos de Licenciatura oferecem apenas uma disciplina obrigatória de Libras, e, quando são ofertadas disciplinas em continuidade, como, por exemplo, a Libras II, é em caráter optativo (FLORES, 2015). Seguindo o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro

de 2005, a legislação vigente não especifica as habilidades em Libras que devem ser estimuladas ou como a disciplina deve abordar as questões linguísticas da língua de sinais.

Segundo Almeida (2012), sabe-se que as universidades estão realizando uma leitura semelhante da legislação e estipulando uma disciplina de quatro créditos (em média de 60 a 72 horas/aula) de Libras. Entende-se que tal carga horária é muito baixa para garantir que um adulto ouvinte possa ter subsídios para tornar-se bilíngue. Essa realidade ilustrada por Almeida (2012) não é a mesma encontrada em Porto Alegre/RS, onde Giordani (2016) desenvolveu um estudo entre os anos de 2011 a 2014, que abrange a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e outras universidades da região, intitulada “Disciplina de libras nos cursos de pedagogia: qual a desconstrução possível da anormalidade surda pelo olhar do aluno?”. A pesquisa foi ampla e relacionada ao ensino de cultura surda e Libras. Em análises de currículos dos cursos de Pedagogia, conforme Giordani (2016), observou-se que a disciplina de Libras obrigatória tem entre 2 a 3 créditos. Ou seja, a carga horária das disciplinas de Libras e cultura surda na região metropolitana de Porto Alegre é, em média, menor do que Almeida (2012) identificou na região de São Paulo. Esses dados comprovam que, dessa forma, não é possível garantir o mínimo aprendizado da língua, embora se possa neste tempo discutir conceitos e apresentar possibilidades para aprendizagens (GIORDANI, 2016).

Nesse contexto, o quadro de oferta da disciplina de Libras ainda permanece em um formato com poucas condições de proporcionar um aprofundamento da língua para formar bilíngues, embora possa servir como um primeiro contato e vir a incentivar ouvintes adultos a buscarem um conhecimento maior da língua de sinais. Além disso, por ser uma língua que não completou duas décadas de reconhecimento legal (BRASIL, 2002), as discussões sobre os materiais didáticos estão sendo ampliadas. Dois anos após a oficialização da Libras (BRASIL, 2002), foi realizado um estudo por Lacerda, Caporali e Lodi (2004), apresentando uma reflexão sobre aspectos relativos ao ensino da Libras como segunda língua para ouvintes concluindo a necessidade de formação dos professores de Libras, com destaque para a importância de estudar a forma de ensino do professor surdo e a metodologia empregada por ele, além de discutir a importância da difusão da língua em espaços universitários.

O modelo educacional vivenciado pelos surdos em sua história de vida escolar é quase sempre estruturalista, com a língua (portuguesa) tendo sido ensinada de forma fragmentada, descontextualizada e com pouco sentido para o aprendiz. A observação de certas práticas de ensino de LIBRAS sugere que este modelo é frequentemente incorporado pelo instrutor, já que, muitas vezes, não foi possível para ele vivenciar nenhum outro modelo educacional, já que a

maior parte daqueles que ensinam LIBRAS, em muitas regiões, nem sequer passou pela formação básica oferecida pelas entidades representativas das comunidades surdas. (LACERDA; CAPORALI; LODI, 2004, p. 59)

Sobre a metodologia de ensino de ensino de língua, percebeu-se que o professor surdo possui disposição para modificar sua forma de ensino, para atender as demandas comunicativas que a turma propõe (LACERDA; CAPORALI; LODI, 2004). Segundo os autores, “o conhecimento acerca da língua e dos processos de ensino precisam ser construídos, e é pela formação, pela prática e pela reflexão desta prática que mudanças mais efetivas poderão ocorrer” (LACERDA; CAPORALI; LODI, 2004, p. 64). Anos mais tarde, a pesquisa de Pereira (2009) propôs uma análise do panorama dos cursos de Libras como segunda língua para ouvintes, declarando que, naquele momento, existia uma lacuna de pesquisas. A autora apresenta um histórico sobre os primeiros cursos de Libras, o aumento das ofertas de formações em cursos livres, de extensão e as disciplinas de Libras.

Estes avanços incentivam o lançamento, em alguns casos precipitado, de material didático de apoio aos cursos. É necessária uma reflexão maior na execução e propostas didáticas do ensino da Libras como segunda língua, pois abordagens sem embasamento teórico coerente, falta de preparação dos professores e material didático confuso podem agravar a condição de desprestígio que a Libras vem, historicamente, sofrendo como uma língua ligada a “deficientes”. Poucas pesquisas têm o seu foco na aprendizagem da língua de sinais, como segunda língua, para ouvintes, porém existe certa urgência nesses estudos, tendo em vista o recente decreto e a propagação, sem precedentes, dos cursos de Libras. (PEREIRA, 2009, n. p.)

A preocupação com o ensino de Libras, com o material disponibilizado e com quem ensina sempre emerge quando se fala de aprendizagem. Pereira (2009) analisou o livro *Libras em Contexto*, lançado em 2001, escrito por Tania Felipe e elaborado para apoiar o ensino da Libras como segunda língua para ouvintes. O primeiro ponto analisado foi o público alvo, pois o livro analisado foi proposto para ouvintes e surdos. Conforme Pereira (2009), fica difícil ou inviável elaborar um livro que foque em dois públicos distintos com necessidades diferentes. Além disso, tece-se uma análise de método, organização e propostas de atividades, chegando à conclusão de que “infelizmente, o primeiro material didático para o ensino da Libras como segunda língua se mostra confuso e não muito consistente em sua proposta” (PEREIRA, 2009, p.14). Pereira (2009) também enfatiza que, mesmo com problemas, o trabalho não perde seu valor, pois inaugurou a área de livros didáticos para o ensino-aprendizagem da Libras. Para Gesser (2010), os estudos na área de ensino de segunda língua permanecem incipientes, mesmo que essa área tenha sido inaugurada em 1993 por Tânia Felipe, com o livro intitulado

“Metodologia do ensino de LIBRAS para ouvintes”, que mais tarde deu origem ao livro analisado por Pereira (2009), que é o LIBRAS em Contexto – Curso Básico.

Gesser (2010) elaborou o material base para o curso de Letras Libras Licenciatura da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) intitulado “Metodologia de ensino em Libras como L2”, composto por três seções: (I) Observações sobre o ensino de vocabulário; (II) Ensino da gramática da LIBRAS; e (III) Ensino da datilologia⁴. Nessas seções, Gesser (2010) fornece um direcionamento para que os futuros professores possam adequar seu ensino e para que não foquem somente no ensino de vocabulário puro, ou se dediquem ao ensino somente da datilologia, mas que haja uma organização das aulas para que ocorra interação e necessidade de uso da língua para explorar as habilidades que estão sendo desenvolvidas em aula.

Na formação docente, vemos algumas discussões sobre ensino para ouvintes. Por exemplo, Albres *et al.* (2012) retomam o tema e corroboram com a problemática de que as formações docentes ainda são sem enfoque pedagógico, em geral sendo licenciaturas dentro de um currículo de bacharelado, e ainda há lugares sem qualquer oferta de formação. Na mesma obra (ALBRES *et al.*, 2012), os autores apresenta uma análise de três materiais didáticos (FIGURA 2) desenvolvidos e distribuídos em nível nacional, que são: (I) Curso de LIBRAS 1 (PIMENTA; QUADROS, 2010); (II) Libras em Contexto: curso básico (livro do estudante) (FELIPE, 2002); (III) Aprendendo Língua Brasileira de Sinais como segunda língua: nível básico (SILVA *et al.*, 2007).

FIGURA 2 - Capas dos livros didáticos analisados por Albres (2012)



FONTE: Albres *et al.* (2012, p. 113).

⁴ Datilologia ou Soleturação manual - A soleturação manual não é uma representação direta do português, é uma representação manual da ortografia do português, envolvendo uma seqüência de configuração de mão que tem correspondência com a seqüência de letras escritas do português (QUADROS.; KARNOPP, 2004, p. 88).

Como fontes para os critérios de análise foram utilizados os estudos de Tomlinson e Masuhara (2005) e Gesser (2010), definindo assim duas categorias: a primeira relacionada à estrutura do material, subdividida em (a) formato (layout) e (b) design (aparência e a função do material), e a segunda, ao conteúdo, também subdividida em (a) redação de instruções, (b) ilustrações, (c) vocabulário, (d) atividades e exercícios, (e) gramática, (f) material visual e (g) exercícios de revisão. A análise foi minuciosa e detalhada, concluindo que nenhum dos materiais atende a todos os requisitos desejados, embora cada um deles tenha elementos positivos. Outro ponto interessante foi a organização do vocabulário nos três materiais, pois nenhum dos materiais analisados possuía um mecanismo explícito pensado para o ensino do vocabulário, apresentando uma organização por grupos de palavras, como, por exemplo, no material 3: 1) formas de cumprimento; 2) acontecimento; 3) cores; 4) alimentos; 5) natureza; 6) meios de transporte e comunicação; 7) localização; 8) objetos; 9) vestiário); e 10) tempo.

Fechar esse assunto tão amplo e complexo é inviável. Cabe destacar, portanto, que a estrutura de cursos/disciplinas merece um aprimoramento, conforme Gesser (2006) e Albres (2016). As análises apontam na direção de que a formação de professores, ouvintes ou surdos, seja qualificada e que as estratégias de ensino possam ser adequadas ao ensino de segunda língua (ALBRES, 2016). Enfim, uma definição única e conclusiva sobre qual o perfil do aprendiz de língua de sinais ouvinte adulto ainda é algo que não temos, pois cada região pode ter uma perspectiva muito distinta, uma vez que não há orientações nacionais claras e nem materiais de suporte didático que possam fornecer esse perfil. Assim, ressalta-se aqui que mais estudos sobre esse tema são necessários.

Na próxima seção, dando continuidade às reflexões teóricas, será abordado o bilinguismo característico de tradutores intérpretes de língua de sinais, outro grupo estudado nesta tese.

1.1.4 Bilinguismo do Tradutor Intérprete de Língua de Sinais

Iniciar uma discussão sobre o bilinguismo do Tradutor Intérprete de Língua de Sinais (TILS) pode gerar diversos desdobramentos, desde a sua formação, pois há questões relacionadas à sua prática e a relação do mesmo com a comunidade surda. A interpretação simultânea é considerada uma forma de bilinguismo extremo (OBLER, 2012) ou ainda realizada por bilíngues expertos ou especialistas (BABCOK; VALLESI; 2015), porque envolve lidar com as informações de uma forma muito rápida, e isso se constitui em uma alta carga cognitiva. Para se compreender como o bilinguismo funciona

no caso de intérpretes de Libras, é necessário compreender como eles se constituem e como atuam em sua profissão.

Esta tese entende o intérprete de Libras como alguém habilitado para intermediar a comunicação entre pessoas que usam duas línguas diferentes, mais especificamente uma língua oral e uma língua de sinais (BOUDREAULT, 2005; ADAM; CARTY; STONE, 2011), ainda que a interpretação possa acontecer entre diferentes línguas de sinais, como a ASL e a Libras, ou entre outra língua oral que não o Português e a Libras. Como destacado por Campelo (2014), intérpretes não precisam ser necessariamente pessoas ouvintes, pois surdos também atuam como intérpretes e podem trabalhar com a Libras na modalidade visuoespacial, escrita ou com o Português escrito. Isso pode ser feito, por exemplo, ao se interpretar uma informação a partir de um *teleprompter*, onde as informações estão em português ou qualquer língua oral, e a língua de sinais. Surdos também atuam como intérpretes entre os diferentes níveis e tipos de registros dentro da própria Libras. Esse contexto é comum, por exemplo, em julgamentos onde a pessoa surda utiliza uma variante da Libras que é desconhecida dos intérpretes ouvintes. Campelo (2014) ainda acrescenta que os surdos que atuam nesse campo dão uma imensa contribuição, pois apresentam soluções tradutórias avançadas em termos de cultura surda.

A atuação de intérpretes de língua de sinais é frequentemente vista em vários espaços. Em escolas, universidades e demais espaços de educação, os intérpretes atuam na interpretação das aulas, palestras e conferências, reuniões entre professores e alunos, bem como na própria interação entre alunos em sala de aula (LACERDA, 2012). No espaço da saúde, intérpretes podem atuar em consultórios médicos, odontológicos, psicoterapêuticos dentre outros espaços de saúde (RINGO, 2017). Em espaços do sistema legal, intérpretes atuam em tribunais e delegacias (RECKELLBER; SANTOS, 2019). O campo midiático também é um campo de trabalho para a interpretação de filmes, documentários, programas de TV, desde educacionais, infantis, propaganda política, telejornais e debates (TERCEURIO, 2015; DAMASCENO, 2017).

Segundo Quadros (2004), para realizar o trabalho de interpretação é necessário que o indivíduo possua conhecimento sobre as línguas envolvidas. Esse conhecimento pode vir em função das línguas que os intérpretes ouvintes tiveram durante a sua criação, mas, em alguns casos, os intérpretes têm acesso à língua de sinais desde o berço, especificamente no caso de filhos de surdos, que, por sinal, ajudaram a constituir a profissão de intérprete de Libras em função de sua trajetória, como exemplificado por Silva (2016) e Quadros (2017). No entanto, visto que saber duas línguas não implica

necessariamente em saber interpretá-las, é importante que as pessoas que querem trabalhar nesta área passem por uma formação. Segundo Rodrigues (2010), esta pode acontecer em vários níveis. Muitos se formaram como intérpretes por meio de cursos de extensão universitária. Ainda há a possibilidade de se fazer um curso em nível técnico e ainda um curso de graduação. Além disso, existem também fatores contextuais que ajudam a dar o contorno da profissão de intérpretes de Libras. Por isso, é apresentado a seguir um recorte histórico do processo de formação de intérpretes de Libras no Rio Grande do Sul.

Inicia-se aqui um desenho do cenário sobre a formação dos TILS na região Sul do Brasil com foco na região metropolitana de Porto Alegre e, na sequência, foca-se no bilinguismo desses sujeitos. Por existirem raros registros sobre a história dos TILS no Estado do Rio Grande do Sul, podemos dizer que, em nível nacional, também, alguns detalhes talvez ainda não registrados podem ficar sem ser mencionados. Unem-se a esse trecho do estudo as únicas duas publicações localizadas sobre o tema e agregam-se a partir da vivência do autor da tese outras informações pertinentes relacionadas, as quais trazem dados sobre a formação dos TILS na região metropolitana e no Rio Grande do Sul.

No XII Encontro Nacional de Tradutores e VII Encontro Internacional de Tradutores promovido pela ABRAPT⁵ (Associação Brasileira de Pesquisadores em Tradução) em 2019, ocorreu a apresentação na modalidade de comunicação oral do trabalho “Relatos Autobiográficos na História dos TILS”⁶, realizadas pelas pesquisadoras Profa. Dra. Maria Cristina Pires Pereira e pela TILS Ma. Ângela Russo. O recorte do estudo se deu a partir das narrativas de trajetórias de formação de TILS das autoras. A pesquisa revelou dados importantes para fins de registro e para compreender quem são os TILS de nossa região. A metodologia empregada foi de análise documental, tendo como fonte certificados, fotografias, panfletos, anotações e documentos. Todo o arcabouço de

⁵ ABRAPT é uma associação civil de caráter científico, sem fins lucrativos, que congrega professores universitários, alunos de graduação, pós-graduação e pesquisadores das áreas de tradução e interpretação. No dia 3 de abril de 1992, durante o encontro do Grupo Regional de Trabalho de Tradução da ANPOLL, realizado na UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas, Estado de São Paulo, foi fundada a ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM TRADUÇÃO – ABRAPT. Site : <http://www.abrapt.ileel.ufu.br/pt-br/abrapt/historico>

⁶ O material da comunicação oral foi disponibilizado pelas autoras. As citações e registros, portanto, basearam-se no documento de apresentação (PPT) e pelas anotações realizadas pelo pesquisador autor da tese que esteve presente no evento e assistiu à apresentação.

materiais analisados é oriundo da internet, de acervo pessoal das pesquisadoras, de atas e registros da Feneis (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos) da regional Rio Grande do Sul. Segundo as autoras,

Os pioneiros na formação de TILS foram, em sua maioria, pessoas formadas em serviço, na prática e muitos destes não têm seus depoimentos registrados, ainda, deixando as novas gerações de futuros profissionais sem referências ou com lacunas em sua perspectiva de constituição histórica profissional. (PEREIRA; RUSSO, 2019, Comunicação Oral)

Pela apresentação dos dados listados no Quadro 3, é visível que a formação e a história dos TILS no Rio Grande do Sul são de uma geração recente, que começa a desenvolver-se há pouco tempo nas universidades. No Quadro 3, listam-se os dados fornecidos por Pereira e Russo (2019, COMUNICAÇÃO ORAL), com informações relacionadas à região metropolitana e à capital do Estado.

QUADRO 3 – Dados dos relatos Autobiográficos na história dos TILS

Ano	Carga-horária	Evento/Curso	Informação adicional
1994	-	Encontro dos Intérpretes de LS do RS	10 intérpretes participaram
1997	80 Horas	UFRGS /FENEIS	Curso
2000	120 Horas	FAT/FENES	Curso
2004	104 Horas	FENEIS	Curso
2004/2005	320 Horas	UNILASALLE/FENEIS	Curso de extensão universitária
2006	400 Horas	UNILASALLE/FENEIS	Curso de extensão universitária
2008	3.030 Horas	Curso de graduação em Bacharelado em Letras Libras/EAD – Polo UFRGS – UFSC	Curso em modalidade EaD – Somente uma turma ofertada na cidade de Porto Alegre (iniciada em 2008) e uma em Santa Rosa (iniciada em 2014)
2016	1.200 horas	Curso Técnico em Tradução e Interpretação de Libras - Campus Alvorada/IFRS	Ingresso semestral
2016	3.255 horas	Bacharelado em Letras - Tradutor e Intérprete de Libras - UFRGS	Ingresso anual – curso presencial

Fonte: Pereira e Russo (2019, Comunicação Oral).

Enquanto a capital gaúcha iniciava as discussões em 1997, a região Sul do Estado também estava em movimento. Conforme o relato de Madeira (2018), publicado sob o título de “A trajetória dos Tradutores e Intérpretes de Libras de Pelotas e Região Sul”, no ano de 2000, em Pelotas/RS, ofereceu-se um curso de 24 horas de formação de TILS, pois as 130 horas de curso de língua de sinais que antecederam a formação não foram contabilizadas como parte da formação de TILS. A Imagem 1 apresenta a foto da turma dos primeiros TILS da cidade de Pelotas/RS no dia do encerramento da formação. Madeira (2018) ressalta que os TILS “formados nessa turma já possuíam destino de

atuação, pois iriam atuar em uma escola de ensino médio com turmas inclusivas, em uma universidade particular no curso de Pedagogia e a Escola Especial Professor Alfredo Dub” (MADEIRA, 2018, p. 230). Ou seja, nessa época a formação ocorria depois de o intérprete já estar atuando ou em meio à sua atuação, ou seja, de um modo não preparatório, mas sim a formação inicial ocorria de forma informal.

IMAGEM 1 – Turma de TILS – Pelotas/RS



Fonte: Madeira (2018, p. 230).

No intuito de complementar as informações obtidas através do estudo de Madeira (2018) e de Pereira e Russo (2019), acrescentam-se informações experienciadas pelo autor da tese, adicionando seu relato pessoal da vivência como TILS. O mesmo começou atuar como intérprete com formação mínima de língua de sinais e sem formação formal de tradução/interpretação, a partir de 2000. Portanto, foram inúmeras as experiências e vivências práticas que constituíram o exercício da profissão. Entre erros e acertos, o auxílio vinha das leituras em inglês, em espanhol e com conversas entre os TILS da época que atuavam próximos. Nesses contatos com outros TILS, descobriu-se uma lista de discussão BrasILS - brasils@yahoogrupos.com.br. Na época, por volta do ano de 2003, era comum haver na internet grupos de discussão temáticos. Hoje o Facebook e o WhatsApp possuem grupos de interação, mas, naquele momento, a lista de discussão era um grupo de e-mail, no qual todos os integrantes do grupo recebiam as mensagens enviadas por um indivíduo, após essas terem sido aprovadas por um mediador. Sendo assim, a participação nesse grupo de certa forma fornecia uma “formação” que não era formal, mas supria muitas das angústias geradas pela profissão de TILS.

O ingresso como TILS na ULBRA (Universidade Luterana do Brasil) ocorreu em 2004, ou seja, a formação inicial ocorreu em outros espaços fora da universidade, formalizando o conhecimento através da formação em curso de extensão de TILS na UCS (Universidade de Caxias do Sul), em 2006, e perfazendo a graduação em Letras Libras Bacharelado (modalidade EaD no polo UFRGS), em 2008. Voltando a discorrer sobre a

formação, no mesmo período em que ocorrem as formações em Porto Alegre (entre 2000 a 2004), também ocorrem cursos de formação de TILS na cidade de Canoas, ofertados pela ULBRA.

Ocorreu a primeira oferta de formação de TILS em 2002 (na ULBRA em Canoas/RS), mas foi na execução da segunda turma em 2008, sob a nova coordenação, sendo portanto idealizada e executada por Vinicius Martins Flores e Sandro Rodrigues da Fonseca, percebeu-se a necessidade de criar mais atividades paralelas para estimular o uso e aprendizagem da língua de sinais. Assim, foi criado o Clube de Leitura Visual (2009), espaço em que eram proporcionados vídeos em Libras a que os estudantes deviam assistir e, a partir dessa atividade, recontar as histórias, seguindo um roteiro linguístico pré-estabelecido. Além desse projeto, foram ofertadas aulas semanais (gratuitas) em Libras, pois percebia-se que a formação linguística dos estudantes poderia ser ampliada para uma melhor formação tendo em vista a atuação com tradução e interpretação, pois os cursos de Libras ofertados eram raros e com pouco recurso de materiais didáticos.

Ao todo, foram 68 alunos formados em 6 edições do curso. Analisando o número total dos inscritos para a seleção inicial (entrevista de ingresso), houve mais de 180 candidatos para seis turmas ofertadas. 100 foram aprovados, embora apenas 80 tenham ingressado no curso e somente 68 tenham de fato concluído a formação completa. Uma possível explicação é para a redução entre ingresso e conclusão do curso, pode estar no fato de que muitos procuravam um curso para ser professor de surdos e não para ser um TILS, ou ainda acreditavam que não era necessário ter formação. Ingressavam, então, no curso e assim que aprovados no PROLIBRAS⁷ (EXAME NACIONAL DE PROFICIÊNCIA EM LIBRAS) desistiam do curso de forma imediata. Ressalta-se que o PROLIBRAS, segundo Quadros (2009, p. 9), “é um exame de proficiência que objetiva certificar instrutores e professores de língua de sinais e tradutores e intérpretes de língua de sinais”. Assim, percebe-se que o objetivo do PROLIBRAS não é a formação, mas sim uma testagem de proficiência para emitir uma certificação profissional. Para adentrar em discussões sobre esse tema, recomendam-se os estudos de Pereira (2008), Pereira e Fronza (2008), Quadros *et al.* (2009), Pereira (2010), Claudio (2010), Karnopp e Claudio

⁷ O exame Prolibras é uma combinação de um exame de proficiência propriamente dito e uma certificação profissional proposto pelo Ministério da Educação como uma ação concreta prevista no Decreto n. 5.626/2005, decreto que regulamenta a Lei n. 10.436/2002, chamada “Lei de Libras”. Basicamente, esse exame objetiva avaliar a compreensão e produção na língua brasileira de sinais – Libras. O exame Prolibras não substitui a formação em todos os níveis educacionais. (QUADROS, 2009)

(2014), sendo os estudos supracitados de desenvolvidos por autores gaúchos. Em outros lugares do Brasil, há o estudo de Moreira e Fernandes (2007), por exemplo.

O PROLIBRAS foi importante na área, pois impactou nas formações de intérprete de forma positiva e negativa: muitos passaram a acreditar que a certificação substituiria a formação; para outros, o exame incentivou a busca pelos estudos. Pensar a formação pela extensão universitária foi o caminho adotado durante alguns anos na região de Porto Alegre/RS, mas, em 2008, surge a formação dos TILS em nível de graduação em Letras Libras Bacharelado, curso já mencionado anteriormente, que teve um polo em Porto Alegre, sediado pela Faculdade de Educação/UFRGS, e formou 23 estudantes em 2012. O curso universitário foi oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na modalidade a distância, como projeto especial com aporte financeiro da Secretaria de Educação a Distância (SEAD) e Secretaria de Educação Especial (SEESP) do MEC, em 2006, e da CAPES, a partir de 2009. Nessa modalidade, ocorreu a primeira turma da UFSC em 2006, com término em 2010; e a segunda turma, iniciando em 2008, com término em 2012, com alunos espalhados em 16 estados brasileiros. O curso formou um total de 389 alunos licenciados em 2010, 312 bacharéis e 378 licenciados em 2012 (QUADROS, 2015).

A partir dos dados apresentados nesta seção, pode-se perceber que a formação de TILS é recente em nosso país e que mais pesquisas sobre esse processo de formação tradutória e linguística são necessárias, com vistas a colaborar para que a formação seja mais sólida e ampliada para as diferentes frentes em que atua o TILS. Pereira (2010) enfatiza que as investigações iniciaram há pouco mais de 20 anos e, embora tenha havido avanços significativos, necessitam ainda adentrar em diversos temas relacionados à formação.

Na próxima seção, será apresentado um breve resumo dos aspectos relacionados à gramática da Libras que são necessários para uma melhor compreensão do fenômeno da iconicidade lexical.

1.2 LIBRAS: INTRODUÇÃO GRAMATICAL PARA A COMPREENSÃO DA ICONICIDADE LEXICAL

Nesta seção, apresenta-se uma breve revisão da gramática da Libras, demonstrando aspectos da área da fonologia, da morfologia e da sintaxe. Adentraremos também, ainda que sutilmente, na área de sociolinguística, explicitando o conceito de variação linguística, para, dessa forma, introduzir conceitos básicos para uma

compreensão sobre a organização gramatical da Libras e iniciar a mesma com um recorte histórico sobre a legislação vigente que rege a Língua Brasileira de Sinais.

Inicia-se com a apresentação da “Lei de Libras”, Lei Federal Nº 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências, em seu parágrafo único, que apresenta que:

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

Na mesma Lei Federal Nº 10.436/02, que reconhece a Libras como língua da comunidade surda, reconhece-se que a mesma possui um sistema linguístico natural com uma estrutura gramatical independente, além de se estabelecer também a forma de bilinguismo que a comunidade surda deve adotar. Esse bilinguismo deve constituir-se em duas modalidades, sendo uma sinalizada e outra escrita da língua portuguesa, conforme informa o parágrafo único: a “Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002). Por razões de escopo, não é possível aprofundar-se a discussão, mas registra-se aqui uma reflexão sobre a limitação que a legislação coloca aos usuários da Libras em não poder de modo formal utilizar um sistema de escrita de sinais para registrar a língua de sinais.

Com relação à escrita de sinais, vale mencionar que há atualmente no Brasil três sistemas de registro da Libras em maior destaque: o *SignWriting*, o ELiS e o SEL. Além de ser adotado como sistema de escrita na presente tese, o *SignWriting* foi a primeira forma de registro de escrita a ser difundida no Brasil. Foi introduzido no ano de 2000, pela pesquisadora professora Dra. Marianne Stumpf, com a tradução do manual *Lessons of SignWriting* do Inglês/American Sign Language (ASL), que adaptou o registro para Português/Língua Brasileira de Sinais. O *SignWriting* americano foi idealizado pela coreógrafa norte-americana Valerie Sutton, em 1974, na Universidade de Copenhague, Dinamarca (STUMPF, 2005).

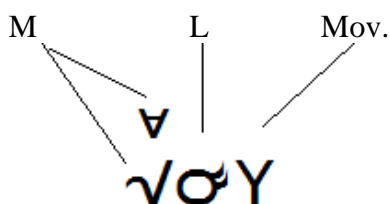
O sistema de escrita ELiS ou Escrita de Língua de Sinais foi um sistema brasileiro de escrita de sinais idealizado pela Prof.^a Dra. Mariângela Estelita de Barros (UFG), em 1997, e aperfeiçoado em 2008 (BARROS, 2008; BENASSI, 2015). O sistema SEL - Sistema de Escrita de Língua de Sinais – foi idealizado pela professora Dra. Adriana Stella Cardoso Lessa-de-Oliveira (UESB) em 2009 e aperfeiçoado nos anos 2012, 2014, 2016 e em 2017 (LESSA-DE-OLIVEIRA, 2017), sendo praticamente inexistente sua

circulação no meio acadêmico (DA SILVA COSTA, 2018). A ELiS é uma escrita alfabética e linear, a SEL propõe também uma escrita linear. O *Signwriting* é um sistema complexo e adaptável às gramáticas das línguas de sinais, com base em visograma⁸ e exprime os gestos elementares da linguagem viso-espacial (SILVA, 2009, p. 30).

Possivelmente outros sistemas possam estar em desenvolvimento, mas o que apresenta o estudo de Da Silva Costa (2018) é que na região Sul do Brasil predomina o uso do sistema *SignWriting*. O autor (DA SILVA COSTA, 2018) ainda explicita que a adoção do sistema *SignWriting* ocorre na maioria dos cursos de graduação em Letras Libras Licenciatura e Bacharelado como forma de registro nas disciplinas de Escrita de Sinais. Há exceções, como a Universidade Federal de Goiás (UFG), da Grande Dourados (UFGD) e de Mato Grosso (UFMT) as quais adotaram o sistema ELiS. Já há registro de outro sistema estar sendo utilizado na disciplina de Escrita de Sinais do curso de Letras Libras – Licenciatura da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), nomeada de VisoGrafia. Ainda não foi identificado nenhum registro de adoção do sistema SEL na disciplina Escrita de Sinais em nenhuma universidade brasileira (DA SILVA COSTA, 2018).

Cada sistema de escrita propõe formas específicas de registro. A Imagem 2 exemplifica o registro do sinal VER no sistema SEL, que apresenta caracteres (letras) que se subdividem em três macrosssegmentos: Mão (M), Locação (L) e Movimento (Mov).

IMAGEM 2 – Sinal VER em SEL



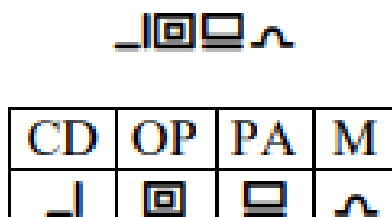
FONTE: Lessa-de-Oliveira (2017).

Na Imagem 3, por sua vez, demonstra-se uma palavra usando o ELiS, conforme Barros (2016). Escrevem-se primeiro os visografemas de Configuração de Dedos (CD), seguidos do de Orientação da Palma (OP), de Ponto de Articulação (PA) e, por fim, de Movimento (M); alguns sinais que não apresentam movimento dispensam a escrita do

⁸ Visograma é o conjunto de símbolos que representam o recorte do continuum visual das línguas de sinais, ou seja, o alfabeto das línguas de sinais (BARROS, 2008, p. 15).

último grupo.

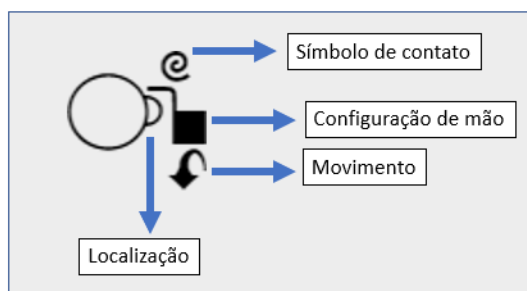
IMAGEM 3 – Sinal BONITO em ELiS



FONTE: Barros (2016, p. 207).

Na Imagem 4, o sistema *SignWriting* é representado. Para compor sua escrita, há 900 símbolos, desde aqueles que representam configuração de mão (CM), movimento (M), tipos de contatos, pontos de contato (localização - L), orientação da palma da mão, expressões não manuais, entre outros símbolos que deixam legível a leitura do sinal. Para ilustrar, a Imagem 4 demonstra as partes do registro escrito do sinal APARELHO AUDITIVO. Como se observa, é possível representar a configuração de mão, o movimento e a locação do sinal e quando necessário pode-se acrescentar o registro das expressões não manuais.

IMAGEM 4 – Sinal de APARELHO AUDITIVO em *SignWriting*



FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Como se pode observar, o sistema de escrita – *SignWriting* – não é uma transcrição da língua, mas sim uma modalidade de registro escrito dos sinais da Libras. Conforme Nobre (2011), a escrita representa as línguas, sejam elas orais ou sinalizadas, de uma forma sistematizada. Stumpf (2002) defende que a língua de sinais, por ser tridimensional, necessita de uma representação gráfica que permita apresentar a marcação espacial entre as relações sintático-semântico.

Destaca-se que a Libras não é a língua dos surdos, mas uma língua da comunidade surda (LANE, 1992; SACKS, 2010), constituída por pessoas surdas, por ouvintes, sejam eles pais, mães, filhos, TILS, professores, bilíngues. Dito isso, considera-se também que hoje o ensino de Libras, por ordem de Decreto Federal nº 5.626/05, é mais abrangente

como segunda língua do que como primeira língua, já que o Decreto (BRASIL, 2005) estabelece que os cursos de Licenciatura ofereçam em sua formação uma disciplina obrigatória de Libras. Para mais discussões sobre o ensino e formação linguística através da disciplina de Libras, sugere-se consultar os estudos de Almeida (2012) e Flores (2015).

Sabe-se que a Libras é obrigatória na universidade e que a comunidade ouvinte precisa aprendê-la. Cabe, portanto, pensar na difusão da Libras para ganhar espaço e prosseguir na luta para garantir o seu status de língua, a partir do avanço feito por Stokoe (1960), que desafiou o pensamento vigente na época ao defender que as línguas de sinais eram sistemas completos e comparáveis às línguas orais. É interessante notar, entretanto, que essas visões anteriores marcaram a história da comunidade surda mundial, como, por exemplo, no que se refere ao uso da comunicação em língua de sinais ter sido fortemente desincentivado em um congresso em Milão, no ano de 1880 (SACKS, 2010). Esse fato originou uma série de práticas e orientações contra o seu uso. A partir de então, conforme conta Sacks (2010), sinalizar foi visto como não produtivo para o desenvolvimento de crianças surdas que foram submetidas a tratamentos que visavam somente à produção de comunicação oral. Muitas escolas proibiram a comunicação sinalizada, médicos orientaram pais ouvintes a usar estritamente a comunicação oral e não permitir nenhuma tentativa de utilização do sinal. Essa forma de pensar ficou conhecida como filosofia oralista (LANE, 1992; SACKS, 2010).

Por outro lado, na medida do possível, a comunidade surda continuou resistindo e lutando em prol do uso de sua língua e de sua cultura. Relatos históricos sobre a história dos surdos (LANE, 1992; SACKS, 2010) mostram, por exemplo, que, em internatos para surdos, onde havia a proibição de sinalizar, os alunos se reuniam à noite, à luz de velas e em segredo, para contar histórias em sua língua de sinais. Os mais experientes ensinavam os mais novos. Assim, apesar da proibição, isso fazia com que as línguas de sinais perdurassem (LANE, 1992). A resistência surda cresceu à medida que sua língua passou a ganhar respeito como uma língua natural.

Os estudos linguísticos sobre as línguas de sinais confirmaram que elas são, de fato, línguas naturais e que transmitem a cultura surda, dissipando uma série de mitos já abordados na introdução desta tese. Por exemplo, sabe-se que elas não são uma forma única e universal (QUADROS; KARNOPP, 2004) e que países como Brasil, Inglaterra e Estados Unidos possuem línguas de sinais diferentes (QUADROS; KARNOPP, 2004). Embora elas tenham uma carga de iconicidade, como tratado nesta tese, não são uma forma de mímica, pois sua estrutura é linguisticamente organizada. Essa organização é

tal qual de uma língua oral, embora respeite sua modalidade de transmissão: a modalidade visuoespacial (QUADROS; KARNOPP, 2004). Além disso, os sinais são apresentados no espaço à frente dos interlocutores. Tal característica, longe de ser algo negativo, como dito na filosofia oralista (SACKS, 2010), na verdade, representa uma modalidade diferente que acrescenta uma nova perspectiva para a ciência compreender mais sobre o funcionamento das línguas.

Dessa forma, a estrutura das línguas de sinais, a partir da sua modalidade visuoespacial, permite compreender mais sobre sua organização a partir do léxico linguístico. Assim, do ponto de vista estrutural, a Libras, assim como outras línguas de sinais, são iguais às línguas orais, como o Português Brasileiro.

A organização do léxico das línguas de sinais também pode ser percebida a partir de sua camada fonético-fonológica. Um sinal é dividido por uma parte manual e outra não manual. A parte manual do sinal é composta pelos seguintes elementos: configuração de mão, locação e movimento. A configuração da mão é a forma como a mão é organizada durante a produção de um sinal. A Imagem 5 apresenta o conjunto de 46 configurações de mãos da Libras estudadas por Ferreira-Brito e Langevin (1995), Karnopp (1999) e Quadros e Karnopp (2004). Outros estudos envolvendo os processos fonológicos com a configuração de mãos podem ser lidos nos estudos de Xavier (2006) e Xavier e Barbosa (2014).

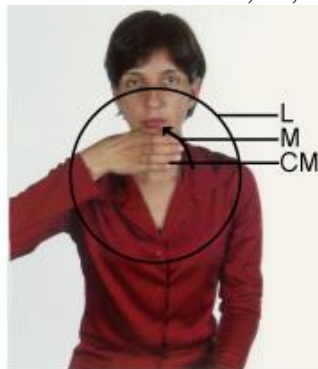
IMAGEM 5 - Configuração de mão (1995)



FONTE: Ferreira-Brito e Langevin (1995, p.12).

Como comentado anteriormente, não existe uma língua de sinais para o mundo todo, e, por isso, pode haver diferentes configurações de mão para diferentes línguas de sinais (QUADROS; KARNOPP, 2004; SANDLER; LILLO-MARTIN, 2006). Os sinais também são articulados em uma locação (QUADROS; KARNOPP, 2004), ou seja, em um lugar específico do sinalizante. Essa locação pode ser feita em um espaço neutro à frente, à direita ou à esquerda do corpo, assim como também pode ser feita no tronco, cabeça, pescoço, ombros, ou sobre os braços de quem está sinalizando. A Imagem 6 ilustra o conjunto de unidades menores que compõem um sinal, apresentando a configuração de mão (CM), a Locação (L) e o movimento (M).

IMAGEM 6 – CM, M, L



FONTE: Quadros e Karnopp (2004, p. 51).

Conforme Quadros e Karnopp (2004), o movimento pode ser interno, como no exemplo o abrir e fechar da mão, ou externo, quando há algum tipo de caminho onde há o deslocamento da configuração de mão. Um outro parâmetro discutido pelas autoras é a orientação da mão, pois também é um elemento que compõe o sinal. A Imagem 7 apresenta o sinal de AJUDAR: para representar o movimento usa-se, na imagem, uma seta na palma da mão, demonstrando a orientação da mesma, exemplificando, neste caso, que o verbo AJUDAR está sendo direcionado a outra pessoa e não para si. Caso a palma da mão esteja voltada para dentro, o verbo muda de direção, podendo mudar o sentido para – ME AJUDA.

IMAGEM 7 – Movimento



FONTE: Quadros e Karnopp (2004, p. 79).



Existem também os aspectos não manuais na composição fonológica da língua de sinais. Eles são a direção do olhar, os movimentos com as sobrancelhas, o inflar das bochechas, bem como as formas produzidas pelo lábio e o movimento dos ombros. Os aspectos fonéticos das línguas de sinais são vistos como o aparato físico onde a sinalização é produzida. Ela compreende tanto as mãos dos sinalizantes quanto o tronco, os braços e a cabeça. Os sinais podem ser feitos de forma ipsilateral, ou contralateral. Os braços são um instrumento importante e sua angulação precisa de ajuda na composição do sinal e sua organização em frases.

Para este trabalho, ressaltamos o modelo fonológico para línguas de sinais de Stokoe (1960), além do modelo de Liddel e Jhonson (1989). O primeiro (STOKOE, 1960) é um dos mais antigos e organiza o sinal em unidades maiores mencionadas acima. Além disso, é um modelo que enfatiza a simultaneidade do sinal. Isso significa que a configuração de mão, a locação e o movimento trabalham ao mesmo tempo para a construção de cada sinal. Por outro lado, o modelo de Liddel e Jhonson (1989) trabalha com o sinal de forma simultânea e sequencial. Os autores supracitados lembram que, embora o sinal trabalhe com a locação, o movimento e a locação de forma simultânea, o sinal pode apresentar determinadas sequências com mais de uma configuração de mão dentro do mesmo sinal, e isso gera uma sequência. Os autores dividem o sinal em *Holds*, *Moviments*, *Hold* (LIDDEL; JHONSON, 1989). Assim, a primeira fase do sinal é estacionária, ou *Hold*, e dentro dela acontece o posicionamento da configuração de mão, a locação e os aspectos não manuais. A segunda fase do sinal é marcada pelo movimento, ou *Moviment*, e é onde pode acontecer um deslocamento da mão ou a sua transformação em outra configuração de mão que faz parte do sinal. Por fim, a terceira parte é também estacionária, ou *Hold*. Nela vemos o produto final, como a locação final dentro do sinal e a sua configuração. Cada etapa é também composta por traços e esses são os detalhes dentro de cada parâmetro do sinal. Assim, um traço pode ser um ângulo da configuração de mão, ou um desenvolvimento específico durante o movimento do sinal.

As línguas de sinais também apresentam organização morfológica. Apresentaremos, na sequência, alguns fenômenos morfológicos relacionados à iconicidade no presente estudo. Daremos destaque para os seguintes processos: a derivação de substantivos em verbos, a função do espaço e os classificadores (QUADROS; KARNOPP, 2004). Uma língua de sinais também pode realizar a derivação de substantivos em verbos. Para esse processo, o movimento ocupa um papel importante. Para exemplificar, vejamos o Quadro 4, que apresenta o sinal de PENTE, que apresenta

um movimento curto, enquanto o sinal PENTEAR apresenta um movimento longo. Esses sinais têm um alto grau de iconicidade, visto que lembram a ideia de alguém penteando o cabelo.

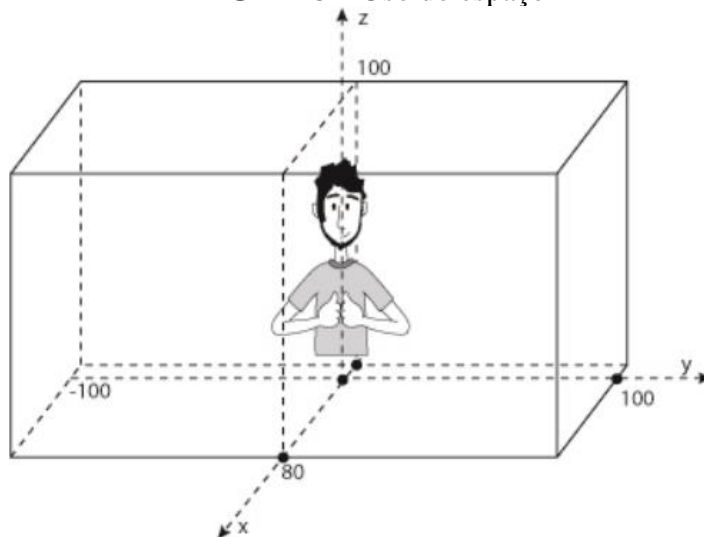
QUADRO 4 – Movimento do sinal

	
Sinal 1 – PENTE	Sinal 2 - PENTEAR

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Na Imagem 8, apresenta-se o uso do espaço, que ocupa um papel importante para a criação do sinal. Alguns sinais são feitos de forma “ancorada” ao corpo, isto é, são realizados de forma quase que permanente próximos a uma área.



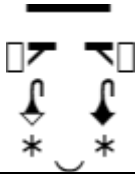
IMAGEM 8 – Uso do espaço



Fonte: Langevin e Ferreira-Brito (1988, p. 01).

Para exemplificar, apresenta-se o Quadro 5 com o sinal DESCULPA, realizado no queixo, e o sinal AZAR, que se dá no nariz. No entanto, outros sinais são articulados de forma não ancorada, e a forma como são conduzidos no espaço pode trazer implicações linguísticas. O sinal DAR, no Quadro 5, é articulado no espaço neutro à frente do sinalizante. A sua articulação em direção ao sinalizante pode significar que alguém deu algo para o sinalizante. O contrário também é verdade. Isso significa que o deslocamento no espaço tem uma função gramatical. Em termos de iconicidade, esse grupo de sinais pode apresentar alguma semelhança com ações realizadas entre pessoas.

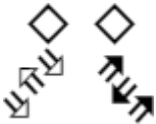

QUADRO 5 – Ancoragem do sinal

		
Sinal 1 – DESCULPA	Sinal 2 - AZAR	Sinal 3 - DAR

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Por fim, dentro do estudo da morfologia existe uma classe de sinais com carga icônica chamados de Classificadores. Eles são formados por configurações de mão combinadas com locações, orientação da mão, movimento e aspectos não manuais. No Quadro 6, apresenta-se um exemplo de classificador com a configuração de mão em B, do alfabeto manual, utilizada com a palma para baixo e com um movimento em zigue-zague rápido e acrescido de direção do olhar para frente, sobrancelhas abaixadas e lábios “assoprando”. Essa é a descrição do classificador que significa “UM CARRO ANDANDO RAPIDAMENTE PARA FRENTE E EM ZIGUE-ZAGUE”. Esse classificador é carregado de informações imagéticas e alguma pequena alteração pode acrescentar informação sobre o tipo de superfície da via por onde o carro passa, por exemplo, esburacada. Esse classificador é diferente do sinal de CARRO, que é articulado no espaço neutro à frente do sinalizante com as mãos fechadas, de forma que lembra as mãos de uma pessoa na direção de um carro.

QUADRO 6 – Classificadores

	
Sinal 1 – CARRO	Sinal 2 – CARRO EM MOVIMENTO

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Um dado interessante surge na pesquisa de Bernardino (2012), que teve por objetivo descrever como surdos nativos e não nativos, usuários de Libras, usavam classificadores em verbos de movimento (VM) e verbos de localização (VL). Os dados revelaram que as configurações de mãos que eram usadas, em um VM ou VL, podiam parecer representações icônicas, mas, na verdade, não o eram, pois o uso apurado e apropriado de configurações de mãos requeria conhecimento das regras que controlavam a forma, orientação, localização, movimento, referência pronominal e outras características envolvidas na representação correta do referente.

Os sinais também podem ser produzidos a partir do contato linguístico entre a escrita da língua oral e a língua de sinais, como detalhado a seguir. Primeiramente é importante destacar que o contato linguístico entre a forma escrita de uma língua oral e língua de sinais produzem um fenômeno único, visto que normalmente o contato linguístico produz efeitos em línguas de mesma modalidade (LUCAS; VALLI, 1989). A Libras também apresenta esse fenômeno (SILVA; RODRIGUES, 2017) e, para ilustrar, escolhem-se, dentro do presente trabalho, os sinais de LUA e MILHÃO, que são formados inicialmente a partir do alfabeto manual. Isso significa que não havia um sinal específico para designar o referente de LUA e o conceito numérico de MILHÃO. Para suprir essa lacuna, os sinalizantes utilizavam o alfabeto manual, fazendo o datilológico soletrado (letra por letra).

Os dois sinais citados passaram por um processo de lexicalização, ou seja, deixaram de ser itens sem um sinal específico que precisavam ser datilologizados para se tornarem itens lexicais. Nesse processo, eles sofreram algumas alterações no nível de articulação fonológica e algumas deleções. Ao sinalizar LUA, era necessário fazer individualmente os sinais das letras L-U-A. Atualmente, esse sinal apresenta uma deleção da letra U, além de uma mudança articulatória de nível fonológico, pois a sua articulação cabe dentro das regras tanto no modelo de Stokoe (1960), tendo uma configuração de mão, uma locação e um movimento, quanto no de Liddel e Jhonson (1989), pois apresenta uma suspensão, um movimento e outra suspensão.

O mesmo aconteceu com o sinal de MILHÃO. Anteriormente, ele era a soma de todas as letras da palavra e atualmente ele começa com uma configuração de mão em B espalmado (aberto) e se fecha para terminar com a configuração de mão em S, portanto, fechada. Existe, portanto, um processo icônico, ou seja, de semelhança a uma forma, mas que pode passar a ser visto como arbitrário, a partir do momento em que sinalizantes não percebem a sua iconicidade, de acordo com a discussão na fundamentação teórica desta tese.



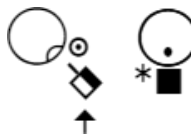
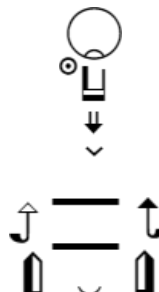
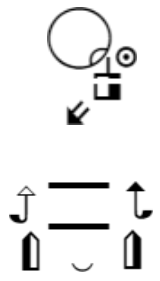

As formas lexicais também podem variar de acordo com a região do sinalizante, com a sua idade, sua formação e demais aspectos sociolinguísticos (XAVIER, 2006; JÚNIOR, 2011; SILVA, 2014). Abre-se espaço aqui para apresentar a pesquisa desenvolvida por Silva (2014), que investigou a ocorrência de variação linguística em Florianópolis, capital de Santa Catarina, no uso das variantes de um mesmo item lexical. Os sinais escolhidos para a realização da pesquisa de cunho sociolinguístico foram **pai** e **mãe**. A hipótese inicial da autora (SILVA, 2014) era de que o uso de tais variáveis está

mais relacionado ao fator social idade do que à função gramatical. As análises foram extraídas de entrevistas registradas em vídeo. Ao todo, a amostra contou com vinte sinalizantes da grande Florianópolis.

A hipótese inicial da pesquisadora (SILVA, 2014) foi confirmada, visto que alguns participantes utilizaram as duas variantes para um mesmo significado, não variando a função gramatical do sinal. Com isso, confirmaram que o uso de tais variáveis está mais relacionado ao fator social idade do que à função gramatical.

Por fim, os resultados finais indicaram cinco principais mudanças em curso na Língua Brasileira de Sinais sinalizada na grande Florianópolis. O sinal pai (HOMEM + BÊNÇÃO) (QUADRO 7 – sinal 1), considerado a variante padrão, está caindo em desuso. O sinal PAI (QUADRO 7 – sinal 2), variante proveniente do estado do Rio Grande do Sul, é o mais empregado pelos usuários jovens, apontando que essa é a variante de prestígio e, conseqüentemente, a futura variante padrão. Quanto ao uso do sinal mãe, os resultados mostraram que os jovens não utilizaram a variante padrão composta pela junção dos sinais MULHER + BÊNÇÃO (QUADRO 7 – sinal 3), o que pode indicar também o desuso desse sinal.

QUADRO 7 – Variações dos sinais PAI e MÃE

		
Sinal 1 – PAI (SC)	Sinal 2 – PAI (RS)	Sinal 3 – MÃE (SC)
		
Sinal 4 – PAI (INES)	Sinal 5 – MÃE (INES)	Sinal 6 – MÃE (RS)

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A pesquisadora (SILVA, 2014) em questão constatou também que já ocorreu uma mudança linguística para os sinais de pai e mãe, já que, no primeiro dicionário brasileiro de língua de sinais registrado no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), o sinal de pai é realizado com as junções de HOMEM + NASCER (QUADRO 7 – sinal 4), e o sinal de mãe é sinalizado com a junção de MULHER + NASCER (QUADRO 7 –

sinal 5). Assim, Silva conclui que os sinais de homem e mulher (QUADRO 7 – sinal 6) se transformaram totalmente e atribui o fato às transformações culturais e à vida em sociedade.

Existem vários aspectos relacionados às línguas de sinais. Nesta seção, apontamos alguns exemplos estruturais e linguísticos para a compreensão da língua para, a partir disso, discutir a manifestação da iconicidade na Libras, tema da próxima seção deste capítulo. Para uma revisão mais abrangente sobre aspectos gramaticais e desdobramento dessa discussão, sugere-se a leitura dos estudos de Ferreira-Brito (1995), Felipe (2001), Quadros (1999; 2003), Quadros & Karnopp (2004), Viotti (2007), Quadros e Pizzio (2009), Resende (2012), Mendonça (2012) e Sabanai (2016).

1.3 ICONICIDADE

O termo ‘iconicidade’ é utilizado em diferentes abordagens, como, por exemplo, a análise da iconicidade em desenhos de história em quadrinhos (SARRO, 2009), que investigam o traço do desenho que gera iconicidade como complementação de informação para além do que está escrito. Além disso, o conceito de iconicidade é aplicado no Urbanismo, área que entende a iconicidade como elemento na projeção e construção de um edifício, idealizado a partir de um objeto. Nesse sentido, a representação possuiria alguma característica em comum com o objeto que ela representa, que dá origem a uma concepção de que a iconicidade é “uma semelhança, imagem ou similitude” (JENCKS, 2005, p. 22) do que é representado.

Considerando-se a área de interesse da presente pesquisa, a iconicidade no estudo linguístico, traça-se um arcabouço teórico sem pretensão de findar o tema, nem mapear todos as pesquisas, mas que possa provocar uma reflexão a respeito de como a iconicidade nas línguas orais é estudada e percebida pelos aprendizes e usuários da língua. Demonstra-se, assim, que a iconicidade fora estudada desde sua presença na menor parte (fonética) até a estrutura (sintaxe) da língua.

1.3.1 Iconicidade nas línguas orais

O estudo empírico desenvolvido na tese trata da iconicidade nas línguas de sinais, mais especificamente na Libras, mas, devido à escassez de literatura relevante na área, considerou-se necessário iniciar esta seção com a apresentação de uma revisão de literatura sobre iconicidade que fosse mais ampla e que tornasse possível compreender as características desse fenômeno também em línguas orais, a fim de estabelecer um paralelo

que fornecesse elementos para demonstrar que a iconicidade é uma propriedade de todas as línguas humanas, não se restringindo somente a um tipo de modalidade da língua, seja ela oral-auditiva ou visuoespacial. Assim, esta seção inicia com uma exploração do entendimento de como a iconicidade está presente nas línguas orais e, posteriormente, na seção seguinte, haverá o desdobramento do tema, considerando-se a modalidade sinalizada (TAUB, 2000; WILCOX, 2004).

Para contextualizar a discussão sobre iconicidade na linguagem, é interessante iniciar com o estudo de Wilson e Martelotta (2011), que apresenta um panorama geral sobre similaridade, uma propriedade das línguas humanas que anos depois foi nomeada de iconicidade. O trabalho de Wilson e Martelotta (2011) retoma os estudos sobre iconicidade desde filósofos gregos, que compreendiam que a língua era icônica à medida que representava algo do mundo, enquanto outros afirmavam exatamente o contrário, ou seja, que a língua era arbitrária por não ser possível estabelecer uma relação direta do som da palavra com o objeto designado.

Nessa proposta de retomada conceitual realizada por Wilson e Martelotta (2011), os autores apresentam o estudo do filósofo Charles Sanders Peirce e também do linguista Ferdinand Saussure, peças importantes para a discussão sobre iconicidade, pois impulsionam as discussões atuais. Nesse sentido, cabe colocar brevemente que Peirce (1990) corrobora elaborando a teoria de Semiótica, que, segundo Ferraz Jr. e Ferraz (2009), estabelece a concepção de signo que envolve basicamente três componentes conceituais:

[...] o signo propriamente dito ou representâmen (que equivale à dimensão perceptível do signo), o objeto representado (ideia ou coisa, real ou irreal, de que o signo é um substituto na linguagem) e o interpretante (um segundo signo, este concebido mentalmente pelo usuário, a partir da correlação entre representâmen e objeto)” (FERRAZ JR.; FERRAZ, 2009, p. 1403).

Além disso, inicia-se a discussão do termo iconicidade, pois o termo motivação “encontra-se bastante sedimentado nos estudos linguísticos, enquanto o emprego da expressão iconicidade implica uma assimilação relativamente recente, por esses estudos, de uma das categorias da Semiótica (a categoria dos signos icônicos ou hipoícones) (FERRAZ JR.; FERRAZ, 2009, p. 1403).

O estudo de Ferraz Jr. e Ferraz (2009) descreve esses níveis citados, pois segundos os autores, Peirce estabelece a subcategoria dos hipoícones ou signos icônicos que possuem três tipos: as imagens, os diagramas e as metáforas. Esses três tipos são

apresentados no Quadro 8, com base na pesquisa de Ferraz Jr. e Ferraz (2009), conceituando e exemplificando os mesmos.

QUADRO 8 - Hipoícones ou signos icônicos (FERRAZ JR.; FERRAZ, 2009)

Imagens	As imagens constituem o tipo mais próximo de um ícone ideal. São os signos que “participam das qualidades simples” do objeto representado (Peirce, op. cit.: 64), configurando assim uma reprodução mimética desse objeto: um retrato naturalista, uma maquete de edifício, uma onomatopeia são exemplos de signos imagéticos (FERRAZ JR.; FERRAZ, 2009, p.1404).
Diagramas	Os diagramas são “ícones de relações inteligíveis” (Jakobson, 1995:105), isto é, representam o objeto através de relações análogas entre as partes desse objeto e suas próprias partes (Peirce, op. cit., 64), não havendo um mimetismo entre <i>representâmen</i> e objeto, mas semelhanças pontuais, da ordem de uma analogia ou proporcionalidade. É o que ocorre com um mapa em relação à região que representa, ou com a escala de um termômetro em relação à temperatura medida (FERRAZ JR.; FERRAZ, 2009, p.1404).
Metáforas	Já as metáforas, na complexa definição de Peirce, “representam o caráter representativo de um <i>representâmen</i> através da representação de um paralelismo com alguma outra coisa” (Ibidem) (FERRAZ JR. e FERRAZ, 2009, p.1404).

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Anos mais tarde, Santaella (1996), percursora nas discussões sobre os estudos de Pierce, propôs uma classificação da linguagem escrita, apresentando a representação verbal da linguagem a partir da ideia de que a palavra faz parte de um todo, ou seja, a palavra constitui o texto (verbal ou escrito) e ela trará sentido ao texto a partir de sua organização textual.

Na sequência dos estudos, surge a discussão de Simões (2009), que usa como base o trabalho de Santaella (1996) ao propor a Teoria da Iconicidade Verbal (TIV). Em suma, essa teoria compreende o signo como tendo materialidade sonora e visual e situa o signo dentro de um contexto textual relacionando à experiência do falante com a língua e considerando as relações que ele estabelece para dar sentido às palavras. Em outras palavras, essa teoria permite investigar minuciosamente a “estrutura sígnica” (SIMÕES, 2009, p. 21) de um texto em busca do sentido construído na trama textual. Isso só é possível porque a perspectiva de análise parte da interação entre o texto e o intérprete (SIMÕES, 2009).

Na outra direção, mas não oposta, os autores Wilson e Martelotta (2011) apresentam Saussure que define que “o signo linguístico passa a ser o resultado da associação - arbitrária - entre significante (imagem acústica) e significado (conceito)” (WILSON; MARTELOTTA, 2011), trazendo a ideia de entidades psíquicas, que significa em tese que o significado não tem relação com o objeto que a palavra nomeia. Dessa forma, segundo Saussure, a língua não possui uma relação natural com o que é nomeado. No Quadro 9, ilustra-se a argumentação de Saussure de que a iconicidade não predomina nas línguas, e as formas de se referir a algo modificam-se quando muda-se de língua e, mesmo sendo em mesma língua, pode haver variação de designação, comprovando que a arbitrariedade é presente nas línguas.

QUADRO 9 – Argumentos da não-iconicidade

Argumentos	Exemplo
Um objeto pode ter representação sonora diferente em várias línguas. (WILSON; MARTELOTTA, 2011, p. 74)	Faca – Português <i>Knife – inglês</i> <i>Couteau - francês</i>
Um objeto pode ter representação sonora diferente dentro da mesma língua (variação linguística). (WILSON; MARTELOTTA, 2011, p. 74)	Aipim Mandioca Macaxeira
A mesma estrutura sonora pode designar sentidos inteiramente diferentes. (WILSON; MARTELOTTA, 2011, p. 74)	Banco

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Em qualquer regra, há exceções, então justifica-se a iconicidade em casos de onomatopeias e em outros casos através da explicação da motivação que se denomina de arbitrariedade relativa (Quadro 10) que pode ser em três níveis: (I) motivação fonética; (II) motivação morfológica; (III) motivação semântica. Esses casos de arbitrariedade relativa “são caracterizados como casos de motivação” (WILSON; MARTELOTTA, 2011, p. 75).

QUADRO 10 – Arbitrariedade relativa

Motivação fonética	A motivação fonética está relacionada aos casos de onomatopéia, ou seja, a palavra cuja estrutura sonora apresenta uma semelhança ou uma harmonia em relação ao sentido que ela expressa. São exemplos de motivação fonética, portanto, "cocorocó", "miar", "cochichar", "sussurrar", "tilintar", entre muitas outras palavras. (WILSON; MARTELOTTA, 2011, p.75)
Motivação morfológica	A motivação morfológica está relacionada aos processos de formação de palavras. Desse modo, "leiteiro", por exemplo, constitui uma palavra motivada morfológicamente, já que ela pode ser analisada a partir de seus elementos componentes: leit-(radical de "leite") e -eiro (sufixo designativo de profissão ou ocupação). As palavras compostas são igualmente motivadas, já que não é à toa que o móvel onde se guardam roupas e o aparelho para reduzir a velocidade de queda dos corpos no ar são chamados, respectivamente, de "guarda-roupa" e "paraquedas". O princípio adjacente a esse processo é o ato de utilizar elementos já existentes na língua para se criar uma nova palavra, o que, aliás, ocorre também no terceiro tipo de motivação que analisaremos. (WILSON; MARTELOTTA, 2011, p.75)

Motivação semântica	A motivação semântica está relacionada a processos analógicos associados aos sentidos das palavras. É o que ocorre quando utilizamos o termo "braço" — originariamente designativo de parte do nosso corpo — na expressão "braço da cadeira". Há aí uma analogia que reflete a relação de semelhança entre o nosso braço e a parte da cadeira designada por essa palavra. Mais exemplos desse tipo podem ser vistos em outras catacreses, como "pé de mesa", "cabeça de prego", "dentes da serra", entre outros. (WILSON; MARTELOTTA, 2011, p.75)
---------------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

No Quadro 10, podemos ampliar a discussão da motivação semântica, pois a metáfora e a metonímia também foram discutidas por Saussure. Mesmo havendo essas motivações, Saussure e seus seguidores consideram a língua arbitrária (WILSON e MARTELOTTA, 2011). Um ponto importante para fechar os estudos de Wilson e Martelotta (2011) é a afirmação de que a iconicidade e arbitrariedade não são antônimas, mas compreendidas de formas diferentes para cada linha de estudo, dependendo do foco do mesmo.

Os estudos de Neves (1997), que condensam outros estudos, como, por exemplo, de Haiman (1983) e Newmeyer (1992), relatam que há vários tipos de iconicidade. Nesse contexto, a iconicidade pode ser entendida como: (I) Iconicidade de quantidade: quanto maior a informação, maior a forma; (II) Iconicidade de distância ou proximidade: quanto maior a distância conceptual, maior a distância linguística entre expressões; (III) Iconicidade de independência: separação linguística de expressão, independência conceptual; (IV) Iconicidade de ordenação: grau de importância determina a ordem; (V) Iconicidade de complexidade: forma plural maior do que forma singular; (VI) Iconicidade de categorização: sujeitos são preponderantemente agentes e objetos, pacientes. Portanto, Neves (1997) demonstra em seus achados que a iconicidade é presente nos estudos da língua, desde a análise dos sons até a análise da estrutura de uma frase complexa.

O estudo de Neves (1997) foi retomado por Lima-Hernandes (2006), reforçando que há uma lacuna teórica no que diz respeito aos princípios da iconicidade. Lima-Hernandes (2006) informa que não há como definir esses princípios de iconicidade, embora faça apanhado de trabalhos internacionais que discutem a manifestação da iconicidade na língua portuguesa do Brasil. Ressalta-se que, no trabalho de Kenedy e Martelotta (2003), a discussão sobre iconicidade era aceitável no campo da sintaxe e não no nível do léxico, sendo a iconicidade considerada como motivadora para organizar a estrutura de um discurso. O estudo de Lima-Hernandes (2006), desenvolvido sob o aporte teórico funcionalista, postula que a iconicidade ocorre tanto nos menores elementos linguísticos, como os morfemas, quanto nos maiores, como as estruturas mais complexas.

Martelotta (2003) realiza uma revisão de premissas funcionalistas propostas por Givón (1995), destacando, dentre elas, a estrutura icônica, a partir do entendimento de que a organização sintática e a organização de ideias são realizadas a partir de uma motivação de iconicidade. Segundo essa perspectiva, ordenamos o pensamento conforme uma realidade e, dessa forma, organizamos a língua no ato comunicativo.

Para concluir essa revisão sobre iconicidade, são apresentadas algumas definições dos princípios de iconicidade a partir dos estudos de Ferraz Jr. e Ferraz (2009). Segundo os autores: (I) para Neves (1997), a iconicidade perpassa uma relação não-arbitrária, ou seja, uma relação entre forma e função ou entre código e mensagem; (II) para Martelotta (2008), iconicidade é definida como a correlação natural e motivada entre forma e função, isto é, entre o código linguístico (expressão) e seu significado (conteúdo) (FERRAZ JR. ; FERRAZ, 2009, p. 1402); e, por fim, (III) a hipótese de Votre, descrita por Azeredo (2000), que prevê que poderá haver modificação do icônico de um nível transparente para um nível opaco e aparentemente arbitrário, fenômeno considerado natural na língua.

Conclui-se, a partir das leituras realizadas, que a complexidade e a variação de aplicação do conceito de iconicidade nas línguas humanas são vastas. Não há, portanto, condições de se estabelecer um conceito único, pois limitar a iconicidade a um determinado sentido impede que as discussões avancem. Dependendo da perspectiva teórica que é empregada na análise, a iconicidade pode ser uma motivação para o surgimento do léxico, uma forma de dar sentido à palavra ou apenas uma forma de organização estrutural. Na próxima seção, será apresentada a revisão sobre o estudo da iconicidade nas línguas de sinais.

1.3.2 Iconicidade em línguas de sinais

A partir desta seção, abordaremos as discussões referentes aos estudos sobre a iconicidade e a arbitrariedade nas línguas de sinais. Para tanto, buscou-se revisar teorias que dão conta de conceber a iconicidade como propriedade das línguas naturais sejam elas na modalidade oral ou sinalizada. Abordam-se principalmente estudos que focam na Língua Americana de Sinais (ASL), analisando possíveis correspondentes na Libras.

Esta revisão teórica, que trata de iconicidade em língua de sinais, foi organizada a partir da classificação dos estudos encontrados, dividindo-os em teorias sobre iconicidade e em estudos que tratam da iconicidade aplicada a questões como o desenvolvimento e mudança histórica das línguas, a estrutura fonológica e morfológica, o processamento da linguagem, a aquisição e aprendizado por parte de crianças surdas,

bem como principalmente discutindo a sua percepção e aprendizado por parte de adultos ouvintes e surdos.

Para Felipe (1989), a iconicidade pertence às línguas de sinais e, mesmo que a iconicidade seja algo marcante, a Libras não deixa de ser uma língua convencionalizada por seus falantes. Há estudos anteriores (STOKOE, 1960; KLIMA; BELLUGI, 1980) que continuam sendo referência para as pesquisas sobre o tema *iconicidade*. Nesses estudos, apresentam-se pesquisas que analisam, evidenciam e afirmam que a iconicidade faz parte da Língua de Sinais, mas a língua é mais do que isso, pois possui uma estrutura complexa e arbitrária, desconstruindo a ideia de que a Língua de Sinais é uma mistura de gestos e mímica.

A Língua de Sinais, portanto, possui motivação na produção/criação do sinal, mas essa motivação é perdida em função da convencionalização do sinal. Para Quadros (1995, p. 24), o significado do sinal é determinado por aspectos que envolvem interação dos elementos expressivos da linguagem. A autora pondera que o sinal pode ser convencionalizado pelos usuários, mas sem perder alguns traços da iconicidade.

Quadros e Karnopp (2004) estabelecem a discussão sobre o fato de a arbitrariedade ser um ato de convenção da língua, já que “cada língua pode abordar um aspecto visual diferente em relação, por exemplo, ao mesmo objeto, diferenciando a representação lexical de língua para língua” (QUADROS; ARNOPP, 2004, p. 32).

Outro aspecto levantado por Quadros e Karnopp (2004) é a dicotomia da classificação entre sinais arbitrários e icônicos. As autoras estabelecem que os sinais motivados são icônicos e os demais são arbitrários. De modo geral, os estudos sobre iconicidade compreendem como um sinal icônico aquele que demonstra uma similaridade entre a forma linguística e a coisa/conceito representada por ele (WILCOX, 2005; TOMASZEWSKI, 2006; PAGY, 2012).

Ainda nessa mesma linha de considerações, Costa (2012) corrobora com uma definição próxima das anteriores sobre a iconicidade na Libras, acrescentando que há, nos sinais, uma variação de grau de iconicidade. Assim, a autora assinala que os sinais podem se transformar em sinais mais arbitrários (com menor grau de iconicidade) com o passar do tempo, seja por questões de influência linguística, seja por influência social, considerando que a língua se transforma a partir de convenções de uso.

Os estudos referentes à iconicidade são significativos, importantes e contribuem para a presente pesquisa. Dentre os principais referenciais teóricos, há, em primeiro lugar, os estudos de Meier (2008), que investiga a modalidade e aquisição da língua, verificando

as estratégias e restrições na aprendizagem dos primeiros sinais. Esse autor contempla três objetivos, dos quais destacam-se apenas os referentes à iconicidade (MEIER, 2006, p. 212) “a interação da iconicidade e da produção dos sinais da criança”. Os resultados do estudo de Meier (2006, p. 216) demonstram que “no geral, a produção infantil foi considerada nem mais, nem menos icônica do que aquela produzida pelo adulto”. Ele indica ainda que, “na medida em que as crianças ganham consciência metalinguística, elas podem vir a reconhecer a iconicidade que motiva certos sinais que pertencem ao vocabulário de línguas de sinais já estabelecidas” (MEIER, 2006, p. 217).

A seguir, especificaremos a teoria de iconicidade com mais detalhe, usando o quadro teórico e exemplos do trabalho de Taub (2000) e de Wilcox (2004) por trazerem um modelo que explica o processo de criação de sinais a partir da sua motivação icônica.

Iniciamos com o estudo de Taub (2000), que analisa a iconicidade nas línguas de sinais, principalmente com foco na ASL, a partir de aplicações na área metafórica e concreta dentro da cognição espacial e computacional. De acordo com um trabalho onde a autora sumariza suas descobertas (TAUB, 2000), no ato da sinalização, as informações espaciais são utilizadas por meio dos classificadores, um sistema dentro da língua de sinais utilizado para denotar objetos ou ações concretas. O mapeamento metafórico do domínio espacial para os domínios abstratos possibilita que muitos itens não lexicalizados e descrições de atos e ações específicas de natureza abstrata sejam produzidos.

Taub (2000) trabalha com o modelo de construção analógica de criação de formas icônicas que abarca a língua oral e a de sinais, propondo um mapeamento duplo de iconicidade metafórica. Nesse contexto, propõe uma distinção entre iconicidade pura e iconicidade metafórica.

A iconicidade pura se refere ao sinal que se assemelha ao seu referente de forma concreta. Na Imagem 9, apresenta o exemplo o sinal de DRILL, ou FURADEIRA, em Português. As características fonológicas que constroem esse sinal, ou seja, a sua configuração de mão, a locação e o movimento, expressam semelhança com o objeto. A mão ativa em L lembra a forma de uma furadeira e a mão passiva em B se parece com a base de um objeto a ser perfurado. Existe, nesse caso, uma iconicidade pura.

IMAGEM 9- Sinal: DRILL – FURADEIRA

FONTE: Taub (2000, p.41)

No entanto, em muitos casos vemos a iconicidade metafórica. Ela acontece quando há dois mapeamentos ou relações que podem ser traçadas entre os domínios fonte e alvo. O primeiro mapeamento acontece entre o objeto referente e as características fonológicas do sinal que o representa. O segundo mapeamento acontece quando esse sinal tem um referente concreto que se relaciona a outro abstrato. A Imagem 10 apresenta o exemplo dado pela autora que é o sinal THINK-PENETRATE que, por uma tradução nossa, significa - COLOCAR UMA IDEIA NA MENTE DE OUTRA PESSOA.

IMAGEM 10 - Sinal: THINK-PENETRATE

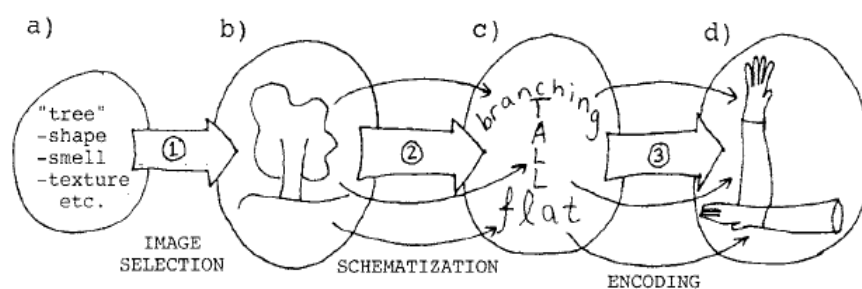
FONTE: Taub (2000, p. 40)

O sinal tem a mesma configuração de mão e movimento, mas a locação escolhida é entre a área da cabeça do sinalizante e da pessoa para quem ele está expondo a ideia. As mãos são direcionadas para essa segunda pessoa, real ou imaginária. Assim, mesmo que um item lexical seja composto por uma parte que se assemelhe a um objeto real, ele pode ser um caso de iconicidade metafórica. Para compreender esse processo, é importante entender como o sinalizante seleciona as características do objeto e as transforma em sinal.

De acordo com o modelo de Taub (2000), o processo de criação de sinais a partir de um objeto real envolve os seguintes passos, que podem ocorrer simultaneamente ou consecutivamente: seleção de imagem, esquematização, codificação. O primeiro

momento é o da seleção da imagem que representa o objeto a ser transformado em sinal: a imagem de uma árvore com suas características de formato, cheiro, textura e sua esquematização. Em seguida, durante a esquematização, alguns elementos característicos são perdidos em detrimento de outros, como, por exemplo, detalhes de sua textura. Isso é visto quando se comparam diferentes sinais para um mesmo objeto, como uma árvore, em línguas de sinais diferentes. A língua de sinais americana, por exemplo, dá ênfase ao tronco e à copa, enquanto a língua de sinais britânica dá ênfase somente ao tronco. Por fim, acontece a última etapa, que é a codificação do sinal, de acordo com o que estiver disponível dentro do léxico de cada língua de sinais. Ou seja, a língua de sinais em questão usará as configurações de mão, os movimentos e as locações. A Imagem 11 representa as Fases: seleção de imagem, esquematização, codificação.

IMAGEM 11 - Processo de construção análogo-a-construção do sinal em ASL ARVORE



FONTE: Taub (2004, p.35).

Após esse processo, o sinal está pronto para ser utilizado como um item dentro do léxico da língua de sinais. Além de Taub (2000), a iconicidade das línguas de sinais é discutida recentemente dentro dos estudos linguísticos como um princípio integrante da linguagem por Wilcox (2004), que define a iconicidade cognitiva como um caso especial em que os polos fonológico e semântico de uma estrutura simbólica residem na mesma região do espaço conceitual. Segundo o autor (WILCOX, 2004), a iconicidade deve ser vista de forma positiva com uma riqueza da representação icônica. Isso acontece, por exemplo, quando o polo fonológico dos sinais envolve o deslocamento de objetos no espaço quando são vistos de um certo ponto de vista: por exemplo, quando as mãos que se deslocam no espaço são vistas pelo sinalizante e pelo observador.

Para Wilcox (2004), dados multilíngues fornecem evidências de como a iconicidade cognitiva se manifesta extensivamente em línguas de sinais, não apenas lexicamente, mas também na morfologia e nas classes gramaticais. O modelo da iconicidade cognitiva não define iconicidade como uma relação entre a forma do sinal e

o objeto a que ele se refere, mas entre dois espaços conceituais, que são o conhecimento fonológico e o semântico de estruturas simbólicas. O autor propõe que a iconicidade cognitiva ilumine a relação entre gesto e linguagem e o processo pelo qual as estruturas linguísticas surgem de fontes gestuais, pois, ao reexaminar a arbitrariedade e iconicidade a partir de uma perspectiva da iconicidade cognitiva, os dois podem coexistir, uma vez que ambos são reflexos de uma base cognitiva subjacente mais profunda da linguagem.

Uma das contribuições para os estudos linguísticos que abordam a iconicidade é o entendimento de que se trata, na verdade, de uma propriedade da linguagem, tanto em línguas de sinais quanto em línguas orais (PERNISS; THOMPSON; VIGLIOCCO, 2010). Embora houvesse um pensamento anterior de arbitrariedade entre a forma e o significado linguístico como o fator determinante para o valor linguístico, esse olhar para além das línguas indo europeias e a comparação entre línguas faladas e sinalizadas mostra que existe um mapeamento motivado e icônico de sentido e forma. Além da iconicidade na composição da forma, observa-se que ela tem um papel na aquisição da linguagem e no seu processamento. Essa propriedade permite que o sistema linguístico se conecte à experiência motora.

Isso não significa que a forma dos itens lexicais icônicos não siga um padrão gramatical. Um padrão de resposta foi observado entre os sinais icônicos foi percebido em um estudo sobre iconicidade e gramática na língua de sinais americana (PADDEN *et al.*; 2013). Nesse trabalho, os pesquisadores usaram como base o entendimento de que há duas estratégias para se referir às ferramentas. Os sinalizantes utilizam sinais que representam as mãos manuseando o objeto em questão ou o seu formato. A primeira estratégia é chamada de *handling* (manuseio) e a segunda de *instrument* (instrumento). Os autores ressaltam que mesmo ouvintes que não sabem uma língua de sinais tendem a gesticular utilizando essas duas estratégias. O objetivo do estudo foi analisar se existe diferença no uso dessas estratégias entre sinalizantes e não sinalizantes e se há uma diferença no sentido de estarem se referindo a uma ação contínua ou a um objeto estático. Os participantes foram solicitados a identificar uma série de ferramentas por meio de um sinal ou um gesto, a partir de uma foto ou de um vídeo curto de um ator utilizando a ferramenta.

Os resultados mostraram uma diferença na forma de responder à imagem estática e ao vídeo nos dois grupos de participantes. Os não sinalizantes usaram a estratégia *handling*, ou manuseio, para vídeos e imagens. No entanto, usaram mais da estratégia de instrumento ao ver fotos de ferramentas do que em vídeos. Os sinalizantes usaram a

estratégia de instrumento ao ver fotos de ferramentas e a estratégia de manuseio ao ver os vídeos, embora alguns tenham utilizado uma estratégia de composição de um instrumento a partir de uma configuração de mão que pudesse representar a ferramenta. Isso sugere uma diferença comum para diferenciar verbos de substantivos que pode ter uma base cognitiva. Quanto à Língua de Sinais, o estudo ressalta a diferenciação entre o sinalizar um substantivo com um movimento curto e um verbo em aspecto contínuo com um movimento longo ou repetido. Essa diferença de movimento pode ter uma base na iconicidade. Isso pode acontecer devido à ligação, ou mapeamento, entre a forma e o referente, como será discutido nesta tese.

Segundo Emmorey (2014), os estudos psicolinguísticos apoiam o uso da teoria do mapeamento de estruturas, utilizados por Taub (2004) por exemplo, para compreender como a iconicidade pode impactar a gramática e o processamento das línguas de sinais. Além disso, os referidos estudos sugerem que a iconicidade pode ser vista como uma forma de mapeamento entre representações mentais humanas.

Conclusões similares foram feitas por pesquisadores que investigaram outras línguas de sinais no mundo. Um exemplo é o trabalho de James (2003) com a língua de sinais de Taiwan, ilustrada pelo sinal da palavra “CACHORRO”, na imagem 12.

IMAGEM 12 - Sinal de CACHORRO em Língua de Sinais de Taiwan



FONTE: Tai (2003, p.10)

Na mesma linha de Taub (2004), o autor também argumenta que a iconicidade deve ser tomada como uma propriedade fundamental da linguagem e que a arbitrariedade acontece devido a uma diluição da iconicidade no canal auditivo unidimensional. O autor aborda os efeitos de modalidade das línguas envolvidas e relembra que, antropologicamente falando, a linguagem humana pode ter evoluído da comunicação gestual, que teria sido construída antes da fala oral.

Como observamos até aqui, a iconicidade é um tema de estudos recorrente nos estudos linguísticos. Pudemos observar algumas teorias que tentam explicar a base do

funcionamento do léxico das línguas de sinais, levando em consideração a sua iconicidade, como o modelo de construção análoga usado por Taub (2000).

A seguir, veremos discussões que aplicam o estudo da iconicidade com as línguas de sinais, o seu processamento, a sua aquisição por parte de crianças e aprendizado por parte de adultos ouvintes e diferenças de percepção entre adultos ouvintes e surdos. Além de discutir os estudos, serão feitas considerações sobre as formas de definição de níveis ou tipos de iconicidade nos estudos que a definiram.

1.3.3 A Iconicidade em estudos linguísticos nas línguas de sinais

1.3.3.1 *Iconicidade e estrutura linguística*

A compreensão da iconicidade enquanto um princípio linguístico é recorrente dentro dos estudos linguísticos envolvendo todas as línguas de sinais. Observa-se que os pesquisadores priorizam tratar desse assunto como uma forma de abrir o caminho para a legitimação das línguas de sinais. Como observado por Wilcox (2004), se, no início das pesquisas linguísticas a iconicidade não teve um grande destaque, pois dava-se mais valor para os aspectos estruturais das línguas de sinais, hoje ela pode ser vista não em detrimento das línguas, mas como uma de suas características marcantes.

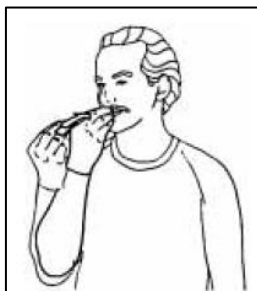
A iconicidade também é analisada do ponto de vista das mudanças históricas que acontecem no léxico das línguas de sinais. Nessa linha, Frishberb (1975) produziu uma discussão em torno da dicotomia gerada pelos conceitos postulados por Saussure a respeito da arbitrariedade como uma característica central para a linguagem em contraponto com a iconicidade das línguas de sinais. A autora examinou processos históricos na ASL que evidenciam que os sinais tendem a ir na direção da arbitrariedade, contribuindo para a sua consistência interna, ao invés de sua transparência entre forma e sentido. Mudanças históricas também podem ser vistas nos registros de Albres (2013) que apresentam a transformação do léxico da Língua de Sinais ao longo do tempo, evidenciando alguns sinais icônicos que perderam a iconicidade. Um exemplo a ser citado é o sinal de PARAR, que, antigamente, era representado pela mão aberta com movimentos para frente e para trás. Esse sinal era caracterizado como um sinal icônico, motivado pela ação de ordenar a alguém ficar em um lugar, esperando. Atualmente, “ele é produzido com as duas mãos, perdendo a iconicidade” (ALBRES, 2013, p. 133). Portanto, novamente, exemplifica-se a iconicidade como um processo de lexicalização do sinal. A autora conclui que “esses traços icônicos têm diminuído, passando à convenção

de traços arbitrários ou de grande influência da língua portuguesa pela inicialização”. (ALBRES, 2013, p. 135).

Por meio de uma análise quantitativa, Pietrandrea (2002) avaliou o nível de iconicidade na Língua Italiana de Sinais, a LIS. Pelo fato de não haver um estudo de linguística de corpus nessa língua, a autora analisou três dicionários diferentes de Língua de Sinais Italiana e coletou um total de 1944 sinais. Destes foram analisados dois parâmetros fonológicos: a configuração de mão e a locação do sinal. O objetivo do estudo foi verificar em que medida eles poderiam ter alguma semelhança com o sentido do sinal. Como resultado, a autora concluiu que cinquenta por cento das configurações de mão e sessenta e sete por cento das locações dos sinais analisados apresentaram iconicidade. Na discussão dos resultados, a autora credita essa quantidade à necessidade de economia linguística, embora não descarte que, mesmo havendo uma alta incidência de iconicidade na LIS, a língua apresenta também um alto nível de arbitrariedade na sua organização lexical. No entanto, a autora fez a análise a partir do critério de semelhança com o sentido e não submeteu os sinais para participantes, como proposto por esta tese.

Na Imagem 13, ilustra-se o sinal de COMER em LIS, demonstrando que o sinal produz o movimento icônico de levar o alimento à boca. Conforme a pesquisadora, este seria o motivo de nomear o sinal como icônico e não como arbitrário.

IMAGEM 13 - Sinal em LIS: COMER



FONTE: Pietrandrea (2002, p.308)

A forma que a autora usa para fazer a classificação de iconicidade também é problemática, pois resume um processo complexo em icônico e arbitrário, ao invés de pensar em graus dentro do processo de iconicidade. Para que tivéssemos essa classificação dicotômica, precisaríamos submeter uma série de sinais para análise por um ou mais grupos de pessoas com experiências diferentes. Também poderíamos usar uma escala de graus de iconicidade que pudesse mostrar em que medida os sinais podem estar em polos opostos ou dentro do contínuo. Os sinais nos extremos da escala poderiam ser então classificados como com maior grau de iconicidade ou com maior grau de

arbitrariedade. A autora (PIETRANDREA, 2002) utilizou os parâmetros fonológicos como critério de análise. Além desse critério, a morfologia também é uma camada de organização do sinal importante para os estudos.

Como colocado pelo estudo de Meyer (1987), crianças surdas tomam decisões lexicais sendo mais influenciadas por questões morfológicas do sinal do léxico da Libras do que simplesmente pelo fato de o léxico ser icônico ou arbitrário. Conforme descrito a seguir, a morfologia tem um papel maior na organização da língua de sinais, ao invés da iconicidade. O estudo de Meyer (1987) consistiu em comparar dois modelos de aquisição de concordância verbal levando em consideração que muitos verbos que apresentam concordância entre sujeito e objeto são altamente icônicos. Assim, a questão investigada no estudo foi se as crianças adquirem a concordância por sensibilidade às propriedades icônicas ou morfológicas do sinal. Na aplicação da tarefa, foi solicitado que as dez participantes sinalizantes nativas de ASL imitassem enunciados em língua de sinais contendo verbos com concordância. Como resultado, houve maior sensibilidade às questões morfológicas do sinal do que propriamente sua iconicidade. O estudo, entretanto, não apresenta uma explicação detalhada de como o léxico utilizado na tarefa foi classificado quanto à iconicidade.

O estudo de Cuxac e Sallandre (2007) discute a importância do valor morfológico do sinal na língua de sinais francesa. A pesquisa dos autores tem uma característica interessante que é a de retomar o estudo da língua de sinais considerando a sua iconicidade como propriedade natural e conclui que, na verdade, a iconicidade deve ser considerada em outras línguas orais. Ainda quanto à morfologia e à iconicidade em línguas de sinais, Padden, Meir, Hwang, Lopic, Seegers e Sampson (2013) compararam os gestos espontâneos feitos por pessoas que não sabiam língua de sinais em uma pesquisa na qual tanto sinalizantes quanto não sinalizantes foram solicitados a responder a imagens de ferramentas e a vídeos de ações que envolviam o mesmo conjunto de ferramentas. Como resultado, os não sinalizantes tentaram representar com as mãos algumas formas de instrumento ao identificar as ferramentas e formas de manipulação e manuseio de objetos, como quem está usando o objeto, para identificar ações com elas, ao passo que os sinalizantes preferiram a estratégia de manipulação ao responder tanto à imagem quanto ao vídeo. É interessante observar que os sinalizantes preferiram a estratégia do instrumento para nomeação de ferramentas e a estratégia de manipulação para descrever as ferramentas quando elas eram usadas em um vídeo por alguém. De forma geral, todos os participantes alternaram a estratégia de acordo com os diferentes tipos de estímulo. Os

autores da pesquisa sugerem que os resultados indicam que todas as pessoas, independentemente de serem ouvintes ou surdas, possuem uma base cognitiva comum que lhes permite diferenciar objetos de ações. O resultado também deu base para o entendimento de que o padrão icônico de manipulação de instrumento evidencia uma convenção que oferece uma diferença gramatical entre substantivos e verbos no que se refere ao uso de ferramentas. Os autores (PADDEN, HWANG, SEEGER, 2015) dividiram a iconicidade em estudo como iconicidade imagética, diagramática e degenerada e concluíram que mesmo a mais imaginária dessas categorias está organizada em macroestruturas com elementos morfêmicos composicionais.

Observa-se que as crianças exploram a iconicidade durante o processamento do sinal (ORMEL *et al.*, 2009). Quanto à forma como os estímulos foram organizados, observamos que o estudo ofereceu apenas duas opções de iconicidade durante a pesquisa (ORMEL *et al.*, 2009). Meyer (1987) não apresentou um método para verificar iconicidade, entretanto, dentro do que os autores entenderam como sinais icônicos, houve maior sensibilidade a questões morfológicas do sinal do que quanto à sua iconicidade. É interessante observar como os estudos supracitados lidam com a questão de como perceber e classificar a iconicidade. A seguir, veremos estudos que focam no processamento da linguagem.

1.3.3.2 *Iconicidade e processamento da linguagem*

A iconicidade impacta o processamento da linguagem. Por isso, apresentam-se estudos que investigam essa relação entre a iconicidade e o processamento da linguagem.

Em uma pesquisa de grande impacto envolvendo neuroimagem, Emmorey *et al.* (2003) afirmam que a iconicidade motora da língua de sinais não altera os sistemas neurais que subjazem a nomeação de ferramentas e ações. Esse tipo de iconicidade se refere aos sinais icônicos que representam uma ação que envolve uma atividade motora humana, como o ato de cortar, de andar, entre outros. O estudo envolveu a realização de tomografia por emissão de pósitrons para verificar se a base motora e icônica de alguns sinais na ASL poderia alterar parcialmente os sistemas neurais que participam da recuperação lexical. Nesse sentido, foram utilizados como itens lexicais substantivos que denotam ferramentas e verbos que são usados para se referir a ações. A justificativa é o resultado imagético de uso de ferramentas, por exemplo. Assim, dez sinalizantes nativos surdos de ASL visualizaram fotografias de ferramentas e de utensílios ou de ações executadas e foram solicitados a fazerem um sinal para cada objeto ou ação. Ao fazer os

sinais para ferramentas, os participantes usaram regiões do cérebro conhecidas como giro frontal inferior e médio esquerdo, o lobo parietal bilateral e o córtex ínfero-temporal posterior. A nomeação de ações envolveu o giro frontal inferior esquerdo, o lobo parietal bilateral e o giro temporal médio posterior na junção temporo-occipital. Quando os verbos motor-icônicos foram comparados com verbos não-icônicos, não foram encontradas diferenças nos níveis de ativação neural. Assim, mesmo quando a forma de um sinal é indistinguível de um gesto pantomímico, os sistemas neurais subjacentes à sua produção espelham aqueles envolvidos quando ouvem os falantes nomearem ferramentas ou ações baseadas em ferramentas com a fala. No nível neural, até onde esta pesquisa pôde ir, não existe diferença entre sinais icônicos ou não icônicos. Quando um item é considerado como parte do léxico da língua de sinais, ele é tratado da mesma forma no processamento cerebral em adultos surdos. Esta evidência é interessante para pensarmos o quanto a iconicidade foi uma desculpa para não tratar a língua de sinais como uma língua e o quanto isso foi um mito que agora cada vez mais evidências tratam de desmitificar. Em termos estruturais, a iconicidade apresenta uma relação com a fonologia no processamento da linguagem em crianças (ORMEL, HERMANS, KNOORS, VERHOVEN, 2009). Os autores conduziram um estudo para verificar se poderia haver algum tipo de influência da iconicidade na fonologia da língua de sinais durante o processamento da linguagem por parte de crianças surdas. Para isso, utilizaram uma tarefa de imagem-sinal, na qual os participantes foram solicitados a decidir se o sinal correspondia à imagem. Os pesquisadores manipularam aspectos fonológicos dos sinais: a configuração de mão, o movimento e a locação, e a sua iconicidade, que foi classificada como representação transparente e não transparente. Os itens transparentes são aqueles cuja relação com o objeto que eles se referem é facilmente encontrada, enquanto os não transparentes são aqueles cuja relação com o objeto não é identificável. Os resultados da pesquisa de Ormel *et al.* (2009) mostraram que os participantes demoraram mais tempo e erraram mais ao responder aos pares de sinais com relação fonológica. Por outro lado, os participantes apresentaram um tempo de resposta e quantidade de erros menores ao responder aos pares de sinais icônicos. Isso sugere uma competição lexical entre os sinais ativados durante o processamento da linguagem e indica que as crianças exploram a iconicidade dos sinais durante o reconhecimento.

É interessante observar, no entanto, que os estímulos foram classificados em duas categorias quanto à sua iconicidade: iconicidade forte e iconicidade fraca. Embora o uso de extremos possa ser importante para um experimento, não saber quais seriam os

sinais de iconicidade intermediária pode atrapalhar o estudo, pois eles poderiam estar dentro de um dos grupos de forma equivocada. A ausência de elementos intermediários dentro de uma escala maior pode tornar o estudo equivocado, mesmo que eles sejam desconsiderados ao final.

A iconicidade, ou o mapeamento arbitrário entre sentido e forma, como ela é definida por Thompson, Vinson e Viglioco (2009), não apresentou vantagem de reconhecimento lexical quando comparada com itens não lexicais, embora ajude aprendizes da língua como L2 a lembrar os sinais e seus sentidos. Em sua pesquisa com a Língua de Sinais Americana, ao investigarem efeitos de processamento lexical, os pesquisadores verificaram se haveria alguma vantagem oferecida pela iconicidade para aprendizes de ASL como primeira e segunda língua. Nesse estudo, os sinalizantes nativos foram mais rápidos para responder a uma propriedade específica iconicamente representada do sinal que estava saliente na imagem correspondente.

Para as autoras (THOMPSON, VINSON, VIGLIOCO, 2009), esse resultado serviu de evidência de que há um mapeamento entre sentido e forma e que isso pode auxiliar na recuperação lexical. Os aprendizes de línguas de sinais como L2 aparentemente usam a iconicidade como uma ferramenta auxiliar para o aprendizado, embora eles não tenham mostrado efeito de facilitação de reconhecimento de sinal da mesma forma como os nativos apresentaram. Os sinalizantes nativos reconheceram os sinais de forma mais rápida do que os aprendizes. Não houve uma apresentação clara de como se procedeu a classificação dos estímulos de acordo com algum critério quanto a níveis de sua iconicidade. Os estímulos eram simplesmente icônicos ou arbitrários. Ainda quanto ao processamento lexical, a iconicidade não desempenha um papel robusto do ponto de vista semântico, de acordo com Bowworth e Emmorey (2014), embora os autores confirmam ter visto um *priming* semântico na língua de sinais. Os mesmos autores supracitados investigaram os efeitos de iconicidade e relação semântica no acesso lexical em ASL com o objetivo de verificar se a iconicidade aprimora o efeito de *priming* semântico em ASL e se os sinais icônicos são reconhecidos mais rapidamente. Foram controlados a força de iconicidade, a relação semântica, a familiaridade e o imageamento. Vinte participantes surdos foram convidados a responder a uma tarefa de decisão lexical sobre o segundo item de um par de sinais. Os sinais alvo foram precedidos por sinais que eram icônicos e relacionados semanticamente, não icônicos e semanticamente relacionados ou semanticamente não relacionados. Além disso, o conjunto de sinais não icônicos foi precedido por sinais não relacionados semanticamente. Foi observada

facilitação significativa para sinais quando eles eram precedidos por itens relacionados semanticamente; no entanto, a iconicidade não aumentou o efeito de *priming*. Os sinais icônicos não foram reconhecidos mais rapidamente ou de forma mais acurada do que os sinais não icônicos. Novamente, a classificação oferecida para os sinais no estudo foi dicotômica, ou seja, os sinais eram considerados icônicos ou não icônicos, sem consideração de diferentes graus de iconicidade.

Por outro lado, foi encontrado efeito de facilitação de reconhecimento em itens icônicos e na produção na Língua Britânica de Sinais, a BSL (VINSON *et al.*, 2015). Os pesquisadores utilizaram para a pesquisa sinais icônicos entre o significado e a forma para verificar como isso poderia afetar o processamento lexical. O estudo foi feito em três etapas por meio das seguintes tarefas: tarefa de correspondência entre sinais e imagens, tarefa de decisão fonológica e tarefa de nomeação de imagens. Como resultado, não houve interação entre o efeito de iconicidade com outros fatores no que tange à compreensão. No entanto, nas tarefas de produção de sinais, foi observado algum efeito, o que sugere que a iconicidade pode ativar características conceituais relacionadas à percepção e à ação. A classificação da iconicidade foi feita a partir do conceito de “saliência”, e os sinais foram divididos em duas condições: alta iconicidade ou baixa iconicidade, ou seja, nesse estudo também foi considerada uma perspectiva dicotômica.

O papel da iconicidade no processamento da linguagem é, portanto, algo a ser considerado e necessita de mais estudos. No entanto, outra questão pertinente diz respeito a como itens icônicos podem ajudar na aquisição da linguagem por crianças surdas. Este item será considerado a seguir.

1.3.3.3 *Iconicidade e aquisição da linguagem*

Além de pesquisas sobre o possível papel da iconicidade no processamento, outra questão importante se refere à sua possível participação na aquisição da linguagem em crianças.

A iconicidade desempenha um papel na aquisição da BSL, tanto no que se refere à compreensão quanto à produção de sinais (THOMPSON *et al.*, 2012). Os pesquisadores entendem que, embora se pense que uma língua de sinais tende a codificar um maior grau de mapeamento de significado e a forma icônica em seu léxico do que as línguas orais, esse quadro teórico precisa ser revisto. Isso porque, segundo os autores, a iconicidade é fundamental para todas as línguas, sejam elas orais ou de sinais, e servem para preencher a lacuna entre a forma linguística e a experiência humana.

Embora haja estudos que investigaram a aquisição da língua de sinais e que concluíram que os sinais icônicos não são favorecidos no desenvolvimento da linguagem, os primeiros sinais no léxico de crianças surdas são icônicos, segundo Ortega *et al.* (2014), que investigou se diferentes tipos de iconicidade teriam algum impacto durante a aquisição do sinais em crianças. Os resultados de uma tarefa de descrição da imagem indicam que crianças e adultos usavam sinais com duas variantes possíveis de forma diferenciada. Enquanto as crianças que sinalizam com adultos preferiam variantes que são mapeadas para ações associadas a um referente (sinais de ação), os adultos que sinalizam com outro adulto produziam variantes que são mapeadas para as características perceptivas dos objetos (sinais perceptivos). Além disso, os pais que interagiram com as crianças usaram mais variantes de ação do que os sinalizantes nas interações adulto-adulto. Esses resultados estão alinhados com o entendimento de que o desenvolvimento da linguagem está intimamente ligado à experiência motora e que a iconicidade pode ser uma estratégia comunicativa na interação dos pais com filhos surdos.

O estudo de Markham e Justice (2004) propõe uma reflexão sobre ensino e iconicidade para criança. Esses pesquisadores concluíram que sinais icônicos contribuem para o desenvolvimento infantil. Os mesmos avaliaram a influência da iconicidade da língua de sinais na capacidade das crianças de descrever a função dos objetos. As pesquisadoras pesquisaram quarenta e oito crianças pré-escolares ouvintes que foram divididas em três grupos e solicitadas a descrever a função de 15 sinais com alta iconicidade e 15 sinais com baixa iconicidade. As autoras questionaram um grupo verbalmente (articulando os lábios sem emitir a voz) e sinalizando simultaneamente o sinal dos objetos. Dez crianças surdas também foram testadas usando língua de sinais. Os grupos de crianças sinalizantes (ouvintes e surdas) tiveram um desempenho significativamente melhor em itens com alta iconicidade do que com baixa iconicidade. Nove sinais eram suficientemente icônicos para ajudar na identificação da função por crianças que não sabiam sinalizar. Os resultados sugerem que certos sinais altamente icônicos podem contribuir para o desempenho em testes administrados em língua de sinais. Isso é consistente com o estudo de Ortega, Summer e Ozyurek (2014) acima discutido.

A iconicidade, portanto, é uma característica importante ao se levar em conta a aquisição da linguagem por parte de crianças surdas. No entanto, é importante considerar, também, situações em que a aprendizagem da língua de sinais ocorre em adultos, em contextos de ensino para pessoas ouvintes, quando a língua de sinais passa a ser uma L2.

Nesse contexto, na seção a seguir, discutiremos estudos que investigam questões relacionadas com aprendizagem ensino de Libras.

1.3.3.4 *Iconicidade e o ensino de Libras*

Pensar sobre iconicidade no ensino da Libras remete ao trabalho de Felipe (1989), uma das principais linguistas da Libras, que desenvolveu, em 2007, o único material didático de ensino de Libras publicado pelo MEC para o ensino de Libras:

A relação entre seus sinais e seus referentes apresenta motivação através de semelhanças físicas e geométricas, mas nem todos os sinais da LSB são ícones, muitos são símbolos e alguns índices. A iconicidade é uma característica relevante nas línguas de sinais e, devido a esta, muitos linguistas e especialistas na educação de surdos, por não conhecerem a estrutura da LSB, deduzem que ela é uma configuração de mímicas e gestos universais, esquecem que a iconicidade é também arbitrária; [...] em relação a LSB⁹, há uma hierarquia de níveis nas estruturas das línguas de sinais, e muitos sinais desses sistemas são convencionais, resultados de um acordo tácito da comunidade. (FELIPE, 1989, p. 101)

Pensar a iconicidade no processo de ensino da Língua de Sinais pode exigir o reconhecimento de traços das partes que compõem o sinal, considerando possivelmente a iconicidade, num primeiro momento, como recurso. Essa ideia está refletida nas seguintes palavras de Al-Fityani e Padden (2009):

Woodward (1978) é um dos primeiros linguistas de sinais a conduzir uma pesquisa léxico-estatística em línguas de sinais. Ele comparou o léxico da Língua de Sinais Francesa (LSF) de um dicionário de língua de sinais com a ASL, onde alguns sinais foram elicitados de um homem surdo mais velho e outros sinais de um sinalizante de ASL mais novo. Esse pesquisador iniciou com uma lista de 200 palavras nucleares da Lista de Swadesh, uma ferramenta comum entre antropólogos para elicitare um vocabulário básico, mas excluiu os numerais, pronomes e partes do corpo, porque esses são altamente icônicos e indicadores. (AL-FITYANI; PADDEN, 2009, p. 131)

Fica evidente que a iconicidade não é o fator principal ou predominante no reconhecimento de sinais, mas pode ser uma característica importante para o aprendizado de Libras. Quadros e Karnopp (2004, p. 32) afirmam que “a iconicidade reproduz a forma, o movimento e/ou a relação espacial do referente, tornando o sinal transparente e permitindo que a compreensão do significado seja mais facilmente apreendida”.

Para uma investigação com aprendizagem de adultos, cabe olhar a pesquisa sobre o aprendizado e a retenção do vocabulário isolado de sinais em função da classificação de sinais (icônicos, opacos ou abstratos) (BEYKIRCH *et al.*, 1990) em 28 estudantes

⁹ LSB – Língua de Sinais Brasileira – termo utilizado antes da sigla Libras ser adotada para referenciar Língua Brasileira de Sinais.

universitários sem prévio conhecimento de língua de sinais, que foram solicitados a sinalizar um conjunto de palavras. Foram ao total 30 sinais em ASL que foram classificados como icônicos, opacos ou abstratos. O treinamento foi realizado com dois meios diferentes: instrução assistida por computador e apresentação em vídeo. Foram dadas pontuações de desempenho para os tipos de sinais dos dados e os resultados foram significativamente diferentes. Os escores foram consistentemente mais altos para os sinais icônicos, independentemente do modo de treinamento dos dados. O modo de apresentação gravado em vídeo produziu a maior consistência nas pontuações. Os resultados deste estudo corroboram a noção de que é mais fácil para os alunos iniciantes da língua de sinais aprender e reter sinais icônicos.

Nos estudos sobre estratégias de ensino de vocabulário de Libras, Figueira (2012) se utilizou de um estudo de caso para analisar o ensino de terminologia específica da área da política. O experimento consistia em ensinar termos específicos de política para treze alunos ouvintes com experiência em Língua de Sinais. Todos os estudantes, participantes da pesquisa, possuíam ensino superior completo, e 90% deles eram intérpretes de Libras. Apesar de não ter sido este um dos objetivos do estudo, o autor pode verificar que sinais icônicos ou arbitrários eram aprendidos com mais facilidade, isto é, os sinais icônicos tiveram mais facilidade de memorização que os outros sinais. A pesquisa identificou ainda que o professor surdo ministrante das aulas do experimento utilizava estratégias de associação para novos sinais, relacionando as palavras com algum aspecto visual ou com palavras na língua materna do aprendiz.

A iconicidade é com certeza uma característica importante a ser considerada nas diversas esferas do trabalho com as línguas de sinais.

A seguir, veremos a percepção que os aprendizes como L2 têm e como isso pode afetar a sua aprendizagem de uma língua de sinais.

1.3.4 A percepção da iconicidade

1.3.4.1 *Estudos de percepção e a iconicidade em línguas de sinais*

Tendo em vista o que foi observado a partir dos pressupostos teóricos supracitados ao longo da revisão de literatura, pode-se pensar que o reconhecimento de sinais pode ser, num primeiro momento, *bottom-up* (STERNBERG, 2010) e, ao passar do tempo e maturidade do sinalizante, o processo cria complexidade e consciência, tornando-se *top-down* (STERNBERG, 2010). Em outras palavras, os sinais são julgados icônicos a partir das experiências corpóreas e de movimentos/ações de coisas/objetos e, ao passar do

tempo, com a consciência metalinguística, a percepção da iconicidade é associada aos pequenos traços dos sinais, estabelecendo assim um grau de iconicidade para o sinal.

Isso vem ao encontro dos estudos de Hoemann (1975), apresentados por Quadros e Karnopp (2004), que testou a transparência (ou codificação imediata) de sinais da ASL com o intuito de evidenciar que a Língua de Sinais não é uma mistura de gestos e pantomima. Seguindo essa ordem, o experimento foi elaborado com cem sinais a partir do dicionário de ASL, tendo cinquenta e dois participantes ouvintes sem experiência prévia com Língua de Sinais. A conclusão dos estudos demonstra que 30% dos sinais eram identificáveis por sua forma, indicando que a iconicidade não é algo que define o entendimento do sinal.

Nesse contexto de reconhecimento do sinal pela iconicidade, a teoria dos protótipos (STERNBERG, 2010) propõe que o ser humano estabeleça um padrão de reconhecimento de traços, inclusive aqueles que nunca tenha visto. Tal pressuposto corresponde às pesquisas sobre pessoas que não possuem contato com a Língua de Sinais, mas conseguem identificar o sinal, apenas pela iconicidade. Nesse sentido, o aprendiz de Língua de Sinais poderá estabelecer relações com traços vistos ou não, criando relações.

Essas relações de percepção de traços foram estudadas na Psicologia, Bock (2006) apresentada a Teoria de Gestalt, que é o processo perceptivo, a união entre a forma e como o indivíduo percebe algo (ilustrada na Imagem 16). Este processo perceptivo ocorre a partir das experiências anteriores, criando estruturas mentais que dão sentido às percepções.

IMAGEM 14 – Traços do processo perceptivo



FONTE: SVG SILH (2019).

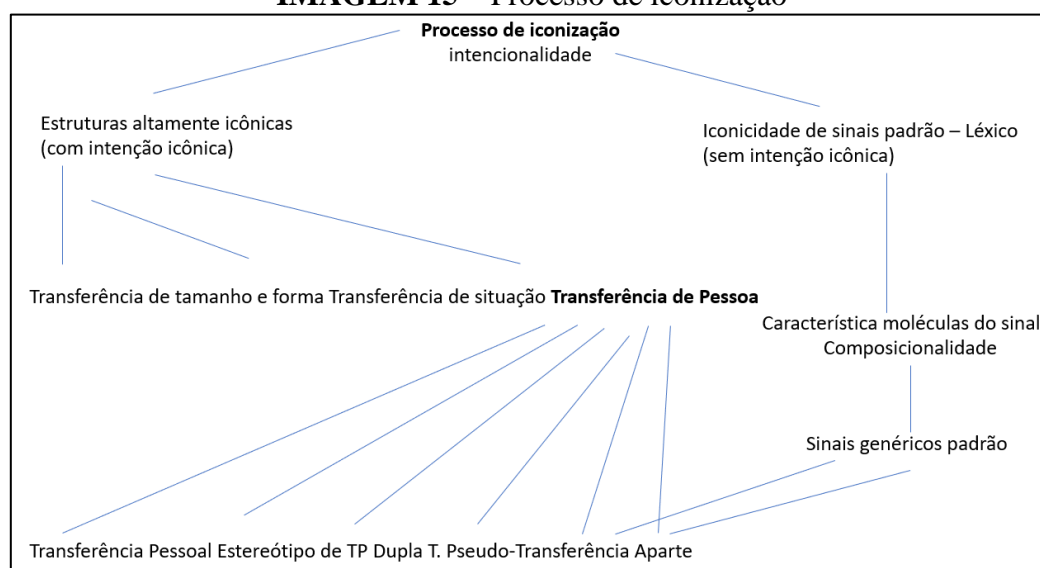
Para Bock (2006), há sempre um processo perceptivo em execução, buscando preencher traços para formar uma mensagem, fornecendo sentido. Para ilustrar, propõe-se a Imagem 16, composta por traços em cor preta, que provavelmente o indivíduo visualize um cão. Já que o contato com a imagem de um cão pode ser uma experiência anterior, e o significado da imagem antecede a visualização da mesma, há uma tendência de ligar os traços para dar um significado. E os sinais com maior grau de iconicidade possuem esses preenchimentos de traços, deixando visíveis a imagem do que está sendo dito?

Para Sallandre e Cuxac (2002), a língua de sinais possui uma estrutura altamente

econômica por ter uma gramática visuoespacial, os sinais podem ser classificados como padrão ou com uma Estrutura Altamente Icônica (EAI). Em outras palavras, pode-se dizer que o sinalizante, por opção do uso da língua, utiliza uma sinalização com os sinais padronizados (sinais com menor grau de iconicidade) ou sinais com EAI. Para tanto, essa escolha ocorre dependendo da capacidade linguística de cada um. A iconicidade é encontrada tanto na sintaxe quanto no sinal. Assim, a compreensão e produção de sinais com EAI torna-se mais complexa, porque seus sinais são produzidos simultaneamente e não consecutivamente.

Além dessa discussão de Estrutura Altamente Icônica, Sallandre e Cuxac (2002) propuseram uma hierarquia entre estruturas linguísticas e articularam uma gramática icônica da Língua de Sinais Francesa (LSF) que poderá ser replicada em outras línguas de sinais. A Língua de Sinais, seja LSF ou Libras, é baseada em um léxico padrão, que é um grupo de sinais convencionalizados e estabilizados que podem ser encontrados nos dicionários das línguas. Portanto, Sallandre e Cuxac (2002), analisam o nível e a natureza da iconicidade no discurso produzido em LSF a partir de um banco de dados de sinais gravados em vídeo por informantes nativos surdos. Propõem-se, assim, ideias para uma análise mais aprofundada dos elementos básicos que poderiam ajudar a caracterizar estruturas altamente icônicas em um discurso proferido em LSF. E acreditando que as línguas de sinais compartilham dessa mesma iconicidade, uma gramática da iconicidade poderá ser aplicada a outras línguas de sinais. Para ilustrar essa gramática, a Imagem 14 demonstra o processo de iconização quando há intenção ou não de iconizar o sinal ou a estrutura da sinalização (SALLANDRE; CUXAC, 2002, p.02).




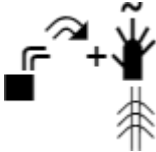
IMAGEM 15 – Processo de iconização



FONTE: Sallandre e Cuxac (2002, p. 02, tradução nossa).

O modelo então proposto por Sallandre e Cuxac (2002) prevê uma subdivisão: uma com a iconicidade no sinal e outra que expande para a estrutura. A análise percebe que a iconicidade presente em um sinal convencionalizado é preservada em uma sinalização, mas quando há necessidade de falar algo, a estrutura da frase permite que o mesmo ganhe mais intenção icônica, dependendo do significado atribuído. Em adição, pode-se dizer que a Estrutura Altamente Icônica pode ser ativada por transferências como as ilustradas no Quadro 11, que apresenta o sinal PASSARINHO, um sinal com iconicidade imagética, já que a CM possui movimento interno provocando uma imagem de asas se mexendo.

QUADRO 11 - Estrutura Altamente Icônica

Tipo de iconicidade	Explicação	Exemplo em Libras
Iconicidade imagética	É a forma mais comum em LS, percebida quando há semelhança entre forma e signo. Relacionando a experiência extralinguística com a sinalização.	 (Passarinho)
Transferências de forma e tamanho	Demonstrando e descrevendo a forma ou tamanho de um objeto, sem nenhum processo envolvido.	 (Tronco de árvore alto)
Transferências de situação	Demonstrando uma situação, como se víssemos a cena a distância	 (Duas pessoas vindo de algum lugar)
Transferências de pessoa	Demonstrando com processo e até assumindo papéis.	 (Sentar na árvore)

FONTE: Elaborado pelo autor (2020) com base nos estudos de Sallandre e Cuxac (2002).

O Quadro 11 apresenta de forma sintetizada o estudo de Sallandre e Cuxac (2002) com exemplos em Libras inseridos para ilustrar os conceitos discutidos, os quais destacam que essas transferências são os traços visíveis das operações cognitivas, que

consistem em transferir o mundo real para a língua de sinais. Esse processo é chamado de quadridimensionalidade e é entendido por esses autores como a soma das três dimensões do espaço mais a dimensão do tempo, assim compondo a sinalização.

Nas transferências de pessoa, o sinalizante "desaparece" e "se torna" um protagonista da narrativa (humana, animal ou coisa). Seus sinais correspondem à ação efetuada pela personagem a que ele se refere e cujo lugar ele tomou. Assim, o sinalizante pode incorporar um menino, um cachorro, uma árvore e assim por diante. Esses tipos de estruturas extremamente icônicas podem ser divididos em diferentes transferências de pessoas organizadas ao longo de um continuum, começando de um alto grau (transferência completa) a um baixo grau (transferência parcial): transferência pessoal (interpretação de papéis completo); estereótipo de transferência pessoal (gestos emprestados da cultura do outro); transferência dupla (combinando uma transferência pessoal para atuação e uma transferência situacional para informações locativas ou para um segundo personagem simultaneamente); pseudo-transferência (descrevendo um personagem com seus atos, quase como uma transferência pessoal, mas com menos envolvimento da energia corporal); aparte (isto é, um aparte - como na convenção teatral, admitindo sinais padrão); semi-transferência (representação parcial de papéis, acompanhada de breves sinais padrão). (SALLANDRE; CUXAC, 2002, p. 03, "tradução nossa")¹⁰

Então, como vimos neste estudo, um sinal pode ter sua iconicidade ou pode receber uma intenção icônica, recebendo transferências. Analisando o banco de sinais da LSF, Sallandre e Cuxac (2002) elaboraram critérios formais mensuráveis, como, por exemplo, o uso da direção do olhar para marcação de personagens, diferentes de outros critérios semanticamente orientados de iconicidade que são difíceis de mensurar.

Para fechar a discussão sobre a proposta de estrutura icônica, pode-se destacar que o estudo de Sallandre e Cuxac (2002) não chegou a uma definição sobre quais critérios determinam essa iconicidade, se são os critérios semânticos ou articulatórios, ou se são os mais relevantes, ou se é a soma combinatória dos dois. Além disso, podemos observar que esses critérios são problemáticos, porque diferentes tipos de estruturas icônicas aparecem alternativamente e podem ser sobrepostos. Isso é comum em língua de sinais, mas não encontrado nas línguas orais. Talvez esse fosse o grande dilema ao se discutir sobre a língua de sinais ser natural ou não, ou sobre a arbitrariedade. O Quadro 12 (tradução nossa) permite visualizar a organização elaborada por Sallandre e Cuxac (2002)

¹⁰ Texto original: In transfers of person, the signer "disappears" and "becomes" a protagonist in the narrative (human, animal or thing). His gestures correspond to the gestures effected by the character he refers to, and whose place he has taken [3]. Thus, the signernarrator can embody a little boy, a dog, a tree, and so on. These types of extremely iconic structures can be divided into different transfers of person arranged along a continuum, starting from a high degree (complete transfer) to a low degree (partial transfer) : personal transfer (complete role playing); stereotype of personal transfer (borrowing gestures from the culture of the hearing); double transfer (combining a personal transfer for acting and a situational transfer for locative information or for a second character, simultaneously); pseudo-transfer (describing a character with his acts, almost like a personal transfer but with less involvement of corporal energy); aparte (that is, an aside - as in the theatrical convention, admitting standard signs); semi-transfer (partial role playing, accompanied by brief standard signs).

para explicar os primitivos de transferências, possibilitando uma ideia geral da forma que o sinal (ou frase sinalizada) utiliza a iconicidade.

QUADRO 12 – Primitivos de transferências

Primitivos	Transferências							
	Transferência de forma e tamanho	Transferência de situação	Transferências de pessoa					
			Transferência de pessoa	Dupla transferência	Transferência de estereótipo	Pseudo-transferência	A parte	Semi-transferência
Direção do olhar	Em direção às mãos (forma)	Em direção às mãos	Em todo o lugar exceto em direção ao interlocutor			Em direção ao interlocutor		Em todo o lugar
Expressão facial	Para expressar forma e tamanho	Para expressar forma, tamanho e processo	Do personagem que está sendo incorporado		Do personagem que está sendo incorporado (com referência à cultura ouvinte)	Do personagem sendo incorporado (menos dramático)	O sinalizante	
Iconicidade dos sinais	EAI	EAI	EAI	EAI	EAI	EAI	EAI + padrão sinais	
Processo	Não	Sim	Sim					
Processo incorporado	Não	Sim	Sim					

FONTE: Sallandre e Cuxac (2002, p.6, tradução nossa)

Analisando um estudo mais recente sobre percepção de reconhecimento de traços categorizados, podemos ver que, em cada língua de sinais, novas pistas sobre iconicidade são elucidadas. Cita-se o estudo de Martínez (2015), que dialoga com outros estudos de percepção de traços categorizados (BAKER *et al.*, 2005; BEST *et al.*, 2010; EMMOREY *et al.*, 2003; MORFORD *et al.*, 2009; SEVCIKOVA, 2013). Martínez (2015) investiga qual percepção sobre a Língua de Sinais Catalã (LSC) os participantes possuem, com foco na configuração de mãos (CM). Sendo o primeiro estudo envolvendo crianças surdas neste tipo de investigação de percepção, como metodologia aplicou-se uma tarefa de identificação e uma tarefa de discriminação, utilizando a LSC. Os participantes foram divididos em quatro grupos: (I) Grupo de crianças ouvintes sinalizantes; (II) Grupo de crianças não sinalizantes; (III) Grupo de crianças surdas nativas em LSC; (IV) Grupo de crianças surdas com aquisição tardia; (V) Grupo de adultos sinalizantes; (VI) Grupo de adultos não sinalizantes. Foi apresentado aos participantes um grupo de sinais organizado por pares controlando o uso de CM, ou seja, sinais que compartilham a mesma locação e movimento, mas que, ao mudarem a CM, modifica-se o sentido. A Figura 3 exemplifica isso, demonstrando em LSF, por exemplo, que o sinal de ÁRVORE e GIRAFEA possuem apenas a CM diferentes. A imagem mostra palavras que se diferenciam por apenas um aspecto fonológico relacionado à CM, à articulação ou ao movimento.

FIGURA 3 - Exemplo da Tarefa de identificação em LSC



FONTE: Martínez (2015, p.10).

O estudo não é conclusivo por contar com um número pequeno de participantes e não ter dados estatísticos com significância, mas apresenta dados interessantes apontando que há diferença de percepção conforme o tempo de contato com a língua e seu uso, indo em desencontro ao estudo de Emmorey e McCullough (2003), que relata que o surdo tem maior habilidade de percepção dos traços fonológicos na língua de sinais. Isso pode indicar que a percepção de grau de iconicidade também tem relação com o tempo de contato com a língua de sinais, já que a iconicidade é um conjunto de traços que compõem um sinal.

Conforme relatado anteriormente a pesquisa de Emmorey et al (2003) possui

informações de valor para a discussão sobre iconicidade, pois realiza dois experimentos com uma discussão importante sobre a percepção categórica (PC), que investiga o papel da configuração de mão (CM) e a articulação do sinal, com a hipótese de que a distinção fonêmica é um ponto de percepção diferenciada para surdos, pois os ouvintes adultos sinalizantes não teriam essa percepção. Isso remete à ideia de que os aspectos fonológicos são percebidos categoricamente em vez de continuamente, assim como nas línguas orais, e de que ser nativo em língua de sinais poderia causar um efeito de percepção, já que a língua é de modalidade visuoespacial.

Nas duas tarefas, surdos e ouvintes sinalizantes obtiveram desempenho próximo, embora os surdos tenham tido um desempenho melhor, mas não significativo, na percepção de CM. Emmorey *et al* (2003) concluíram, a partir dos dados coletados, que sinalizantes surdos com acesso à língua de sinais na primeira infância podem ter diferença na categorização de sinais. Para confirmar isso, fazem-se necessários mais estudos com surdos com aquisição de Língua de Sinais tardia comparados a surdos com aquisição na primeira infância (EMMOREY *et al*, 2003).

Nesse campo das experiências corpóreas e das discussões sobre iconicidade, a pesquisa de Morett (2012) corrobora muito para os estudos de iconicidade nas Línguas de Sinais. Caracterizada como uma pesquisa sobre a aquisição de segunda língua, no caso de ouvintes aprendizes de ASL (Língua Americana de Sinais), a autora concluiu que os aprendizes adultos de segunda língua podem tirar vantagem do *enactment*, mas não da iconicidade no processo de aprendizagem. O *enactment* seria um traço do sinal, que o deixa mais motivado, com movimento maior na produção do sinal; seria o parâmetro fonológico de movimento, que fica mais marcado na produção do sinal.

O estudo de Morett (2012) observa que o *enactment* é mais efetivo na promoção do aprendizado da Língua de Sinais que a visualização de referentes via imaginário mental. Isso indica que o engajamento do sistema motor resulta em representações mais robustas e mais ricas do sinal, que são mais prováveis de serem recuperadas com sucesso, especialmente, por aprendizes sem experiência. O *enactment* (MORETT, 2012) pode ser um traço do sinal que merece uma atenção especial.

Os estudos da percepção envolvendo a língua de sinais oportunizam uma nova forma de repensar a língua. Mais estudos devem ser realizados para discutir essas percepções. A língua de sinais, por ser de modalidade visuoespacial, pode ter aspectos diferentes relacionados à percepção em razão da interação entre a expressão corporal e as expressões linguísticas, que podem dar pistas para os estudos de aquisição de língua de

sinais como segunda língua para TILS, professores e outros interessados pela mesma.

A definição de iconicidade pode estar mais relacionada com a forma como eles são percebidos do que com as características dos sinais em si, conforme Griffith, Robinson e Panagos (1981). Para compreender mais sobre a percepção de iconicidade por ouvintes e surdos pesquisadores, Griffith, Robinson e Panagos (1981) utilizaram métodos mais apropriados para determinar a iconicidade de um sinal que pudesse prever o nível de capacidade de aprendizagem dos sinais. Eles dividiram em três grupos de indivíduos diferentes de idade, experiência linguística e familiaridade com a língua de sinais para compará-los em três tarefas relacionadas à percepção de iconicidade em ASL. Os indivíduos foram convidados a adivinhar o significado dos sinais, a classificar os sinais por iconicidade e a estabelecer conexões entre os sinais e seu significado em inglês.

Os resultados do estudo citado mostraram que estudantes ouvintes universitários adultos surdos e crianças ouvintes do primeiro ano tiveram o mesmo desempenho em tarefas relacionadas à iconicidade. Esse dado sugere uma definição psicolinguística de iconicidade baseada em valores de associação, em vez de semelhanças físicas entre signos e referentes do mundo real. Na pontuação de iconicidade foi feita a divisão entre alta, média e baixa iconicidade.

De acordo com Lieberth e Gamble (1991), a transparência parece ser um fator importante no reconhecimento e na retenção de sinais para ouvintes adultos que não conhecem a língua de sinais. As pesquisadoras analisaram o papel da iconicidade no aprendizado por adultos ouvintes e investigaram o reconhecimento e a retenção de sinais transparentes e não transparentes por 50 calouros da faculdade em três tarefas: (1) uma tarefa de transparência; (2) após um período de treinamento, uma tarefa de memória de curto prazo; e (3) uma tarefa de memória de longo prazo. Os resultados indicaram que os sinais transparentes e não transparentes foram mantidos por um curto e longo período de tempo. No entanto, houve uma diminuição significativa no número de sinais não transparentes retidos à medida que o período de tempo após o treinamento aumentou. Isso traz, segundo as autoras, algumas implicações para a formação de ouvintes alunos de cursos de línguas de sinais.

A iconicidade impacta o aprendizado inicial de sinais, mas esse efeito muda à medida que o aprendiz ganha proficiência, pois a iconicidade passa a interagir com outros fatores. Isso foi concluído por Baus, Carreiras e Emmorey (2013), que investigaram se a iconicidade na língua americana de sinais (ASL) melhora o desempenho da tradução para novos alunos e sinalizantes proficientes. Sendo o mesmo número em cada grupo, ficando

assim quinze não sinalizantes e quinze bilíngues proficientes em inglês para ASL executaram uma tarefa de reconhecimento de tradução e uma tarefa de produção de tradução. Aos que não sinalizavam foram ensinados 28 verbos em ASL (14 icônicos; 14 não icônicos) antes de executarem essas tarefas. Somente novos alunos se beneficiaram da iconicidade dos sinais, reconhecendo traduções icônicas com mais rapidez e precisão e exibindo tempos de tradução mais rápidos para sinais não icônicos em contraposição de sinais icônicos.

Por outro lado, bilíngues proficientes em inglês do ASL exibiram tempos de reconhecimento e tradução mais lentos para sinais icônicos. O resultado sugere que a iconicidade ajuda a memorização nos estágios iniciais da aprendizagem de língua de sinais para adultos, mas, para sinalizantes fluentes de L2, a iconicidade interage com outras variáveis que retardam a tradução (especificamente, os sinais icônicos têm mais equivalentes de tradução do que os sinais não-icônicos). A iconicidade também pode ter diminuído o desempenho da tradução, forçando a mediação conceitual para sinais icônicos, mais lenta que a tradução por meio de links lexicais diretos.

Assim, a iconicidade parece ser um fator importante sobre o léxico e precisa ser melhor compreendida para o ensino da língua de sinais e para a compreensão da sua própria definição. O léxico sinalizado representa ainda questões interessantes sobre como a sua iconicidade pode desempenhar um papel importante para lidar com o ensino e aprendizagem de uma língua como a Libras.

Nesta seção, foram descritos estudos que relacionaram a iconicidade a questões importantes em línguas de sinais de outros países. A seguir, veremos algumas considerações sobre os estudos realizados com a Libras e a iconicidade.

1.3.4.2 *Percepção da iconicidade na Língua Brasileira de Sinais*

Os estudos sobre gradação de iconicidade no Brasil caminham em direções próximas desta tese, mas com método e discussões teóricas de linhas diferentes, evidenciando outras perspectivas de compreender a iconicidade na língua de sinais. Neste momento, optou-se por trazer a tese de Martins (2017), que contou com participantes ouvintes sem contato com Libras (chamados de ingênuos). Essa escolha permite traçar os estudos no Brasil, pois a autora realiza uma retomada dos estudos de Capovilla *et al.* (2004a, 2004b, 2004c, 2005a, 2005b), apresentando um paradoxo composto por duas observações em parte contraditórias entre si (MARTINS, 2017, p. 85).

A primeira é que, quando expostos a sinais e a informações acerca dos significados desses sinais, e solicitados a atribuir uma nota de modo a avaliar o grau de iconicidade desses sinais, observadores ingênuos tendem a atribuir notas elevadas e a persistir em buscar, nos sinais, aspectos que justifiquem, em maior ou menor grau, a sua forma a partir de seu significado. A segunda é, quando expostos aos mesmos sinais, mas na ausência de informação acerca dos significados desses sinais, e solicitados a adivinhar-lhes o significado, esses mesmos observadores ingênuos tendem a atribuir a esses sinais os significados mais díspares e inadequados, o que revela que a maioria absoluta dos sinais é, de fato, muito opaca, apesar de ser vista, quase sempre, como bastante icônica (MARTINS, 2017, p. 85).

O mesmo paradoxo foi exposto por Klima e Bellugi (1979), que realizaram pesquisas com a iconicidade e o papel que a mesma exerce na facilitação da compreensão de sinais da ASL (*American Sign Language*) por ouvintes sem contato com a língua de sinais. E nessa direção, Capovilla *et al.* (1997) conduziram um estudo sobre a iconicidade dos sinais da Língua de Sinais Brasileira (Libras). O estudo teve a seguinte organização metodológica: (I) Seleção de 28 participantes sem contato com a Libras; (II) Tarefa de julgamento de sinais atribuindo nota através de uma escala; (III) Tarefa de nomeação correta de sinais e medindo acertos. Os participantes foram divididos em dois grupos: metade fez uma tarefa, e a outra fez a segunda. No resultado, os sinais melhores avaliados (maior iconicidade) foram também os que obtiveram um maior índice de nomeação correta. Quando organizados por classe gramatical, a iconicidade foi mais perceptível aos participantes seguindo a seguinte ordem: 1) em substantivos concretos; 2) em substantivos abstratos; 3) em verbos externos; 4) em verbos internos; 5) adjetivos e advérbios. Dessa forma, Capovilla *et al.* (1997) apresentam, em estudo aqui relatado, que, pessoas que desconhecem a Libras, receberam a solicitação de julgar os sinais e os nomear chegando a dados interessantes, indicando que os substantivos podem ter traços mais icônicos do que adjetivos, por exemplo.

Quando Martins (2017) investiga a relação entre Adivinhabilidade e Admissibilidade, diz que se vale da forma de pesquisa proposta por Capovilla *et al.* (1997):

(1) No paradigma de Admissibilidade os sinais são apresentados em conjunto com a ilustração do seu significado ou com a palavra que o revela, e os juízes são chamados a atribuir uma nota a quão admissível é aquele sinal como representação daquele significado.

(2) No paradigma de Adivinhabilidade os sinais são apresentados sem a ilustração do seu significado e sem a palavra que o revela, e os juízes são chamados a adivinhar o significado desses sinais por meio de nomeação livre, quer escrita, quer falada (MARTINS, 2017, p. 88).

Para aprofundar as discussões sobre admissibilidade e adivinhabilidade, a pesquisa apresentou um objetivo que era: “compreender um pouco mais sobre a iconicidade dos

sinais, mais propriamente a relação entre as propriedades de admissibilidade e adivinhabilidade dos sinais, conforme o paradigma de Klima e Bellugi (1979) e Capovilla *et al.* (1997), numa amostra de 201 sinais de Libras” (MARTINS, 2017, p. 12). Ou seja, eles propuseram verificar a admissibilidade e adivinhabilidade dos 201 sinais extraídos do corpus de entradas do Dic-Brasil: Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em suas mãos (CAPOVILLA *et al.*, 2017a, 2017b, 2017c). Analisaram, então, a relação entre o grau em que a forma de um sinal pode ser considerada admissível para representar um dado significado e o grau em que esse significado pode ser efetivamente adivinhado. O estudo contou com 70 participantes sem conhecimento da Libras, divididos em dois grupos: um julgando admissibilidade e outro a adivinhabilidade. A partir do cruzamento das informações coletadas, elaborou-se uma média, analisada através de dados estatísticos, concluindo que:

[...] a Admissibilidade foi positiva (mais precisamente: moderadamente positiva e menos dispersa ou mais consensual), ao passo que a Adivinhabilidade foi negativa (mais precisamente: acentuadamente negativa, e mais dispersa). Tais dados corroboram as expectativas, a partir de Capovilla, Sazonov *et al.* (1997), de que a Admissibilidade dos mesmos sinais é sempre maior que sua Adivinhabilidade (MARTINS, 2017, p. 98).

Portanto, os estudos de iconicidade, tanto de Capovilla *et al.* (1997) quanto de Martins (2017), apresentaram que os sinais com mais iconicidade têm significado admissível e adivinhável. A admissibilidade é o aspecto mais percebido. Isso faz retomarmos os estudos sobre admissibilidade do sinal, que poderíamos chamar de nomeação do sinal por pessoas que desconhecem a língua de sinais. Há pesquisas (BELLUGI, KLIMA, 1976; CAPOVILLA *et al.*, 1997; EMMOREY, 2001) demonstrando que, se o participante for informado do significado do sinal, ele passa a visualizar uma relação de iconicidade ao sinal. Mas, se for solicitado a nomear os mesmos sinais sem o conhecimento do seu significado, não terá mesmo grau de acertos. Portanto, as tarefas fornecem informações distintas: a tarefa de admissibilidade fornece a percepção de quem vê a língua, e a tarefa de adivinhabilidade fornece informações de que a língua possui traços de arbitrariedade, pois, para nomear, precisa conhecer a mesma.

Por fim, narra-se a pesquisa mais recente localizada em nível de pós-graduação, desenvolvida por Medeiros (2019), que analisa, com base na observação empírica, a motivação de iconicidade apresentada em 1.375 sinais extraídos da entrada ‘A’ do Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em suas Mãos (CAPOVILLA *et al.*, 2017). O estudo se configura a partir de uma classificação de análise proposta pelo autor: (I) Grupo 1 – Motivação por Classificadores (CLs); (II) Grupo 2 – Motivação por

Gestualidade; (III) Grupo 3 – Motivação por Espacialidade; (IV) Grupo 4 – Motivação por Empréstimo linguístico do português; (V) Grupo 5 – Motivação por Expressão não manuais (ENMs); (VI) Grupo 6 – Motivação por Movimento. Como resultado, observa-se que há iconicidade, seja ela menor ou maior na sua existência, sem diminuir o valor do status da língua, conforme aponta a Quadro 13, informando os resultados localizados conforme a análise proposta.

QUADRO 13 – Resultados sobre motivação de iconicidade

Grupo motivador (MEDEIROS, 2019, p. 202 – 203)	Texto extraído de Medeiros (2019, p. 202 – 203)
(I) Grupo 1 – Motivação por Classificadores (CLs)	I – a motivação por CL é sempre icônica.
(II) Grupo 2 – Motivação por Gestualidade	I - a motivação por gestualidade nem sempre é icônica; II - quando atrelada à parte manual dos sinais, a motivação por gestualidade nem sempre é icônica; III - quando associada a ENMs, a motivação por gestualidade, pelo menos aparentemente, é icônica.
(III) Grupo 3 – Motivação por Espacialidade	I - a motivação por espacialidade nem sempre é icônica; II - quando relacionada ao espaço de sinalização, a motivação por espacialidade é sempre icônica; III - quando relacionada à direção do movimento, a motivação por espacialidade é sempre icônica; IV - quando atrelada à concordância direcional e/ou locativa, a motivação por espacialidade nem sempre é icônica.
(IV) Grupo 4 – Motivação por Empréstimo linguístico do português	I - a motivação por ELP nunca é icônica.
(V) Grupo 5 – Motivação por Expressão não manuais (ENMs)	I - a motivação por ENM nem sempre é icônica; II - quando relacionada à complementação de sinais, a motivação por ENM, pelo menos aparentemente, é icônica; III - quando relacionada à articulação não manual dos sinais, a motivação por ENM é sempre icônica; IV - quando atrelada a aspectos gramaticais, a motivação por ENM nem sempre é icônica.
(VI) Grupo 6 – Motivação por Movimento.	I - a motivação por movimento, pelo menos aparentemente, é sempre icônica; II - quando se trata de movimentos simuladores, a motivação por movimento é sempre icônica; III - quando se trata de movimentos indicativos, a motivação por movimento, pelo menos aparentemente, é icônica.

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Após a análise de 1.375 sinais, verificou-se que 1.249 sinais possuem algum tipo de motivação. Isso representa mais de 90% do total de sinais que compõem a letra ‘A’ do dicionário investigado. Na conclusão apresentada por Medeiros (2019), destaca-se o

seguinte:

[...] 1.249 sinais motivados, 1.023 sinais são motivados por CLs, o que representa mais de 80% do total de sinais com algum tipo de motivação. De fato, isso coloca os CLs como um tipo de construção central na Libras. O segundo tipo de motivação mais recorrente nos dados foi a motivação por movimento, encontrada em mais de 50% dos sinais, seguida da motivação por ENMs e por gestualidade, ambas encontradas em quase 28% dos dados. Esses números são expressivos e justificáveis, uma vez que os sinais são realizados no espaço multidimensional e o movimento se configura como sendo uma oportunidade icônica a ser explorada na Libras; que os sinais podem ser enriquecidos pela incorporação de elementos não manuais; e que a gestualidade parece ser capaz de interagir com o sistema gramatical da Libras. Encontramos, em mais de 20% do nosso corpus, motivação por espacialidade, o que nos parece bem natural à Libras, na medida em que ela é uma língua de modalidade gesto-visual, a qual lhe permite fazer diversos usos do espaço em suas construções. (MEDEIROS, 2019, p. 202 – 203)

Portanto, a partir do estudo de Medeiros (2019) podemos afirmar que a iconicidade é um elemento que é presente na modalidade visuoespacial. Percebe-se que não há uma discordância sobre a iconicidade ser presente na língua de sinais. Assim como a arbitrariedade é forte na língua oral, a iconicidade pode ser um elemento importante para a língua de modalidade visuoespacial. Entre essas discussões, Medeiros (2019) realiza uma discussão com base nos seis tipos e subtipos de motivação propostos, concluindo que há oscilações: “ora sempre icônicas, ora aparentemente icônicas, ora nem sempre icônicas, ora nunca icônicas. Essas oscilações, certamente, trazem implicações ao peso da iconicidade nos sinais com algum tipo de motivação.” (MEDEIROS, 2019, p. 197). Assim, a conclusão de Medeiros (2019) é que propor uma escala de iconicidade é inviável por uma instabilidade do item lexical, pois um item pode ser formado por mais de um sinal para compor um significado.

Mesmo assim, Medeiros (2019) discute sobre gradação de iconicidade, com uma reflexão clara de que a “possibilidade de se estabelecer uma gradação da iconicidade nessa língua não minimizaria o status de icônico de determinado sinal: uma vez que um sinal apresente algum tipo de motivação icônica, ele se torna um signo linguístico icônico” (MEDEIROS, 2019, p. 197). Nessa proposta de gradação surgem duas possibilidades: a primeira estabelece que existe um contínuo de iconicidade, contabilizando as motivações; o segundo tipo de gradação se dá a partir da natureza dos tipos e dos subtipos de motivação, com base em uma tabela de motivações aqui tratadas e representadas no Quadro 13. Medeiros (2019) finda sem estabelecer uma possibilidade de classificação do menos ao mais icônico, mas seu estudo proporciona mais um avanço para compreender as estruturas icônicas no nível lexical, o que se investiga nesta tese.

Este capítulo teve como função trazer um espaço para a discussão sobre as teorias que definem e aplicam a iconicidade das línguas de sinais dentro dos estudos linguísticos. A seguir, o capítulo de metodologia descreverá o estudo realizado.

2. MÉTODO

O presente capítulo tem como finalidade apresentar o método que embasou o estudo empírico em desenvolvimento e que deu origem à esta tese. Inicialmente, será detalhado o desenho experimental e, nas seções seguintes, serão apresentados detalhes do estudo, iniciando pelos objetivos e hipóteses, seguidos da descrição da amostra. Em seguida, são apresentados os materiais utilizados na pesquisa, o Questionário de Histórico da Linguagem e de Autoavaliação da Proficiência (QueHLAP) e a Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI). Após a apresentação dos materiais, são descritos os procedimentos de coleta e de análise de dados.

2.1 DESENHO DO ESTUDO EXPERIMENTAL

A presente pesquisa é de cunho quase-experimental descritiva, exploratória (MARCONI; LAKATOS, 2010), e aplicada (HILL; HILL, 2012) com um método de investigação *off-line* (OLIVEIRA; SÁ, 2013) na Linha de Pesquisa da Psicolinguística, alinhada aos estudos sobre o bilinguismo. Para tanto, optou-se por conduzir um estudo psicométrico (PASQUALI, 2009) de percepção de iconicidade da língua de sinais, aliado à utilização de um Questionário de Histórico da Linguagem e de Autoavaliação da Proficiência, para assim atingir os objetivos propostos pelo estudo.

Conforme Pasquali (2009), a psicométrica constitui-se através de construções teóricas, denominadas como construtos, ou seja, a ideia ou entendimento proporcionado por pesquisas anteriores gera uma compreensão do tema que oportunizou a mensuração da percepção do grau de iconicidade da Libras na presente pesquisa. Portanto, é possível elaborar indicadores para classificar e mensurar algo a partir da definição estabelecida ao construto iconicidade, já que a mesma possui elementos perceptíveis, segundo a literatura que a cerca (TAUB, 2000; WILCOX, 2004).

Além disso, o presente estudo foi organizado de forma *off-line* (OLIVEIRA; SÁ, 2013), pois não pretende verificar o processamento da linguagem, mas sim a percepção de iconicidade da língua a partir da perspectiva dos seus falantes. Para tanto, o estudo debruçou-se no arcabouço teórico que compreende a iconicidade como parte da modalidade visuoespacial, ou seja, a iconicidade está presente desde os aspectos fonológicos até a estrutura sintática frasal da língua de sinais (TAUB, 2000; WILCOX, 2004). Percebe-se que há uma compreensão de que o sinal possui algum grau de iconicidade e que a classificação atribuída ao sinal de arbitrário ou icônico não representa a percepção de forma satisfatória dos usuários da língua de sinais. Nesse sentido, propôs-

se, para a realização do presente estudo, a adaptação do Questionário de Histórico da Linguagem e Autoavaliação de Proficiência (QueHLAP), com base em Flores (2015) e uma Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade de uma série de sinais, cujas etapas de elaboração e de aplicação serão apresentadas na seção 2.4.

O desenho do estudo, apresentado no Quadro 14, indica a organização das variáveis independentes e dependentes investigadas na pesquisa e suas condições. Para a variável independente - Autoavaliação da proficiência, organizou-se a adaptação do QueHLAP (FLORES, 2015), verificando assim o tipo de experiência dos usuários da Libras separando-os em grupos, além de coletar informações adicionais para organizar um perfil linguístico de cada grupo. A variável dependente Grau de iconicidade foi medida em graus através da Tarefa de identificação do grau de iconicidade, mensurado em: (I) Alta iconicidade; (II) Média iconicidade; e (III) Baixa iconicidade.

QUADRO 14 – Variáveis e condições do estudo

Variáveis Independentes	Autoavaliação da proficiência (entre-sujeitos) <ul style="list-style-type: none"> ✓ Grupo 1 = Aprendizes iniciantes de Libras ✓ Grupo 2 = Tradutores Intérpretes de Libras (TILS) ✓ Grupo 3 = Surdos
Variável dependente	Grau de Iconicidade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Alta iconicidade ✓ Média iconicidade ✓ Baixa iconicidade

FONTE: Elaborado pelo autor.

2.2 OBJETIVOS E HIPÓTESES

2.2.1. Objetivo Geral

O objetivo geral do estudo foi discutir o papel da iconicidade a partir da percepção de grau de iconicidade por parte de três tipos de bilíngues: (a) aprendizes iniciantes de Libras como segunda língua (L2), (b) Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais, e (c) pessoas surdas usuárias de Libras como primeira língua (L1), por meio de um Questionário de Histórico da Linguagem e Autoavaliação de Proficiência (QueHLAP) e de uma Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI).

2.2.2 Objetivos específicos

Desse objetivo geral, foram desenhados os objetivos específicos a seguir, que nortearam a presente pesquisa:

a) Comparar em que medida a experiência bilíngue (aprendizes de Libras x TILS x pessoas surdas usuárias de Libras como L1) influencia a percepção de iconicidade da Libras.

b) Averiguar como os parâmetros/traços fonológicos da Libras podem influenciar a percepção do grau de iconicidade na identificação do sinal pelos participantes de cada grupo testado.

2.2.3 Hipóteses

A partir dos objetivos traçados anteriormente, foram elaboradas as seguintes hipóteses, que serão apresentadas e justificadas em dois pares. O primeiro par está descrito abaixo:

A/1) Hipótese 1 - Na comparação entre os grupos, esperava-se que as pessoas surdas usuárias de Libras como L1 participantes da amostra demonstrassem uma percepção de iconicidade mais alta do que os outros dois grupos, o de TILS e o de aprendizes iniciantes de Libras.

A/2) Hipótese 2 - Esperava-se que a experiência bilíngue de TILS se traduzisse em uma percepção de iconicidade mais alta do que os aprendizes.

Justificam-se as hipóteses A/1 e A/2 com base no estudo de Thompson, Vinson e Viglioco (2009), pois o mesmo apresenta um resultado em que os surdos percebem em menor tempo os sinais com traços icônicos, e no estudo de Padden *et al.* (2015), que revela que pessoas usuárias de línguas de sinais apresentam estratégias diferentes em tarefa de nomeação de objetos e descrição de ações, comparadas a pessoas não sinalizantes, indicando que há um efeito de experiência com a língua na percepção de iconicidade. Portanto, a partir desses estudos, compreende-se que, em uma tarefa de identificação de grau de iconicidade, os surdos poderão ter uma percepção diferente quando comparados aos ouvintes, e entre os ouvintes poderá haver diferença entre os TILS e aprendizes. A diferença esperada pode ser relacionada ao tempo de uso da língua, ou seja, quanto maior a experiência do indivíduo com a língua de sinais, espera-se que maior seja sua percepção de iconicidade.

O segundo par de hipóteses está descrito abaixo:

B/1) Hipótese 3 – Esperava-se que ocorra diferença de percepção entre os grupos,

elencando sinais diferentes com alta e baixa iconicidade.

B/2) Hipótese 4 - Esperava-se que o parâmetro/traço fonológico de movimento da Libras fosse o mais evidente na percepção do grau de iconicidade pelos participantes de cada grupo, na comparação com os outros parâmetros.

Justificam-se as hipóteses B/1 e B/2 com base no estudo de Pietrandrea (2002), mesmo sendo um estudo que não considera o M (movimento) do sinal e que não envolveu diretamente usuários da língua, pois a metodologia aplicada foi de análise linguística utilizando como base os dicionários da Língua Italiana de Sinais. A pesquisa citada (PIETRANDREA, 2002) apresenta uma investigação sobre o papel da CM (Configuração de Mão) e L (Locação), com discussão sobre quais parâmetros são evidentes na percepção da iconicidade da língua de sinais. Demonstra-se assim que 50% dos sinais icônicos são pelo uso das CM e 67% pela L. No estudo de Costa (2012), faz-se uma retomada sobre o papel da iconicidade e afirma-se que há um grau de iconicidade na língua de sinais, reafirmando que a língua possui algum grau de iconicidade. E, por fim, considera-se o estudo de Morett (2012), que observa o *enactment* como algo que pode impulsionar o aprendizado da língua de sinais, por ter uma característica que merece uma atenção especial, pois o aprendiz o percebe rapidamente. Portanto, o movimento pode ser uma marca na produção do sinal para os aprendizes, e CM e L podem ser mais perceptíveis dependendo da experiência bilíngue.

2.3 AMOSTRA

O estudo conta com uma amostra de 144 participantes em três grupos (de 48 participantes, cada), cujos dados foram coletados através do Questionário de Histórico de Linguagem e Autoavaliação de Proficiência. Destaca-se que foi apresentada a pesquisa, ocorreu a leitura e após todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para participar da pesquisa. O desenho do estudo para a presente pesquisa estabeleceu três grupos distintos de participantes, descritos a seguir.

1. Grupo 1 = Aprendizes de Libras: Neste grupo, formado por 48 participantes, foram incluídos aprendizes iniciantes de Libras, Ou seja, para ser incluído no grupo de aprendizes de Libras, o participante necessitava ser ouvinte, falante de português como L1; ser estudante em nível de graduação (independentemente do curso); estar no final da disciplina de Libras; e não ter tido contato com a Libras anteriormente ao início da disciplina .

2. Grupo 2 = Tradutor e Intérprete de Libras (TILS) – foram incluídos 48 participantes neste grupo, sendo eles adultos bilíngues bimodais que declararam atuar há 2 anos ou mais como tradutores ou intérpretes de Libras-Português, com carga horária mínima de 20 horas semanais.

3. Grupo 3 = Surdos – Fizeram parte deste grupo um total de 48 pessoas surdas, usuárias de Libras que se identificam como usuárias de Libras como primeira língua.

Além de cumprir os requisitos estabelecidos para cada grupo, o participante teve que: (A) preencher pelo menos 90% do QueHLAP; (B) realizar a tarefa de identificação do grau de iconicidade completa.

Assim, participaram deste estudo 144 pessoas. 79% (n= 113) são do sexo feminino. A descrição detalhada de cada grupo é apresentada no capítulo 3.

2.4 MATERIAIS

A presente seção tem como objetivo apresentar os instrumentos utilizados na pesquisa experimental conduzida. Além do Questionário de Histórico de Linguagem e Autoavaliação de Proficiência (QueHLAP), descrito na seção 2.4.1, e da Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI), apresentada na seção 2.4.2.

2.4.1. Medindo a experiência bilíngue: QueHLAP

A fim de estabelecer o perfil dos participantes e organizá-los em grupos segundo sua experiência bilíngue, adotou-se o Questionário de Histórico de Linguagem e Autoavaliação de Proficiência (QueHLAP), que foi elaborado para professores ouvintes bilíngues bimodais.

O QueHLAP foi originalmente desenhado no estudo de Flores (2015), que incluiu 30 perguntas fechadas e 5 perguntas abertas. No questionário original, foram consideradas sete áreas nos grupos de perguntas, a saber: (I) Identificação Pessoal; (II) Características Familiares; (III) Formação Acadêmica; (IV) Formação Linguística; (V) Proficiência; (VI) Uso e Interação entre/de Línguas; (VII) Metalinguagem. As áreas de investigação do QueHLAP foram constituídas a partir de características percebidas nos estudos bilíngues e/ou em estudos surdos.

Para o estudo presente, optou-se por uma adaptação do QueHLAP (ANEXO B), buscando preservar as áreas: (I) Identificação Pessoal; (II) Características Familiares; (III) Formação Acadêmica; (IV) Formação Linguística; (V) Proficiência. Dessa forma, foi

possível ter-se um menor número de questões, mas que contemplassem as áreas desejadas. As questões excluídas não afetam os resultados do estudo. No total, foram selecionadas 13 questões fechadas. O propósito da aplicação do QueHLAP foi traçar um perfil dos participantes e de uma forma objetiva registrar a experiência bilíngue dos participantes da pesquisa.

2.4.2. Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI)

Na construção da Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI), utilizou-se como referência a discussão feita em Pasquali (2010), que divide a pesquisa empírica em três momentos: (I) procedimentos teóricos; (II) empíricos ou experimentais; e (III) analíticos ou estatísticos. Os dois primeiros passos serão descritos nesta seção (2.4.2), e a etapa 3 será descrita na seção 2.6, que apresenta os procedimentos de tabulação e análise dos dados.

Na construção de uma tarefa experimental, é essencial planejar as várias etapas envolvidas na elaboração do instrumento, já que existe uma complexidade até mesmo para definir o conceito de mensuração da variável em questão, principalmente quando há necessidade de se estudar um aspecto linguístico. Portanto, a construção da Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI) exigiu um olhar cuidadoso, já que através dela se propõe mensurar algo não palpável (FILHO; ZANON, 2015).

Filho e Zanon (2015, p. 23) justificam que “os escores produzidos por instrumentos psicométricos favorecem o teste empírico de hipóteses e a avaliação da plausibilidade de modelos teóricos explicativos”. Em outras palavras, elaborar uma tarefa com base em uma determinada teoria fortalece os achados científicos sobre a área estudada. Conhecer os indivíduos pertencentes a um grupo de forma quantificada auxilia a percepção de diferentes profissionais, pois oportuniza visualizar as possíveis fraquezas ou potencialidades do coletivo/individual em uma área, ou seja, possibilita direcionamentos para tomadas de decisões quando torna-se necessário escolher caminhos.

Para o presente estudo, elaborou-se uma revisão de literatura relacionada à tarefa, conforme apresentado no capítulo 2. A ideia original da tese era investigar o efeito da iconicidade da Libras no processo tradutório, assim como o estudo de Bosworthe e Emmorey (2013), mas constatou-se que existia a necessidade anterior de se obter mais aprofundamento no que se refere à iconicidade na Libras, devido à escassez de literatura que investigue essa questão de forma mais aprofundada.

Com o intuito de relacionar os estudos teóricos e experimentais referentes à iconicidade das línguas de sinais de outros países com a Libras, optou-se por mensurar a percepção da iconicidade por meio da escala Likert. Partiu-se da hipótese de que todo sinal-termo possui algum grau de iconicidade. Assim, a tarefa deveria possibilitar que os participantes classificassem o sinal-termo numa escala de não-icônico num extremo até completamente icônico no outro extremo. Os critérios empregados na seleção dos termos que compuseram a TIGI serão apresentados na seção 2.4.2.2. Primeiramente, entretanto, na próxima seção, será descrita a forma como a tarefa foi organizada.

2.4.2.1 *Etapas de elaboração da Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI)*

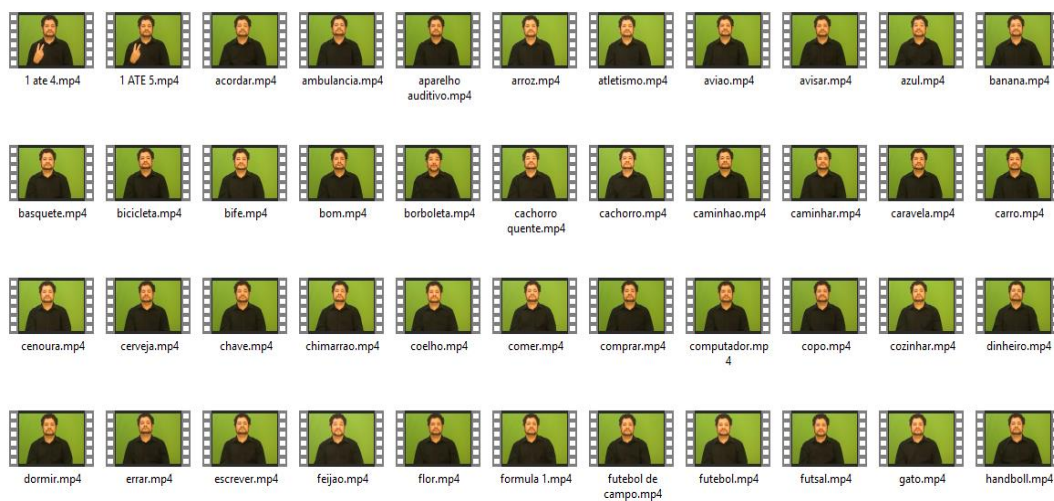
A tarefa, como mencionado anteriormente, oferece a oportunidade de se medir a percepção que os participantes da pesquisa têm da iconicidade na Língua Brasileira de Sinais, considerando três tipos de experiência bilíngue (aprendizes iniciantes de Libras como L2, Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais e pessoas surdas usuárias de Libras como L1). Nesse contexto, foi elaborada uma lista de itens de vocabulário que fossem conhecidos pelos participantes dos três grupos, a partir dos critérios a seguir:

- (I) Todos os participantes julgaram todos os sinais;
- (II) Em todos os grupos ocorreu a randomização da apresentação dos sinais-termos;

Assim, todos os grupos tiveram acesso à lista completa de sinais e de forma randomizada. Para apresentar os sinais, foi elaborada a sequência de estímulos no Power Point 2016, conforme a seguinte organização:

- (I) Foram gravados, de forma padronizada, os estímulos em Libras em estúdio, mantendo-se cuidado com a iluminação, o contraste de cores e sempre buscando um enquadramento de melhor visibilidade do sinal (IMAGEM 14).
- (II) O sinalizante dos estímulos foi um surdo adulto nativo em Libras que possui formação como professor de Libras.
- (III) Cada vídeo de estímulo possui o tempo de duração de 0,02 segundos para cada sinal.
- (IV) Cada sinal foi apresentado duas vezes de forma sequencial, havendo um intervalo de 4 segundos entre os sinais.

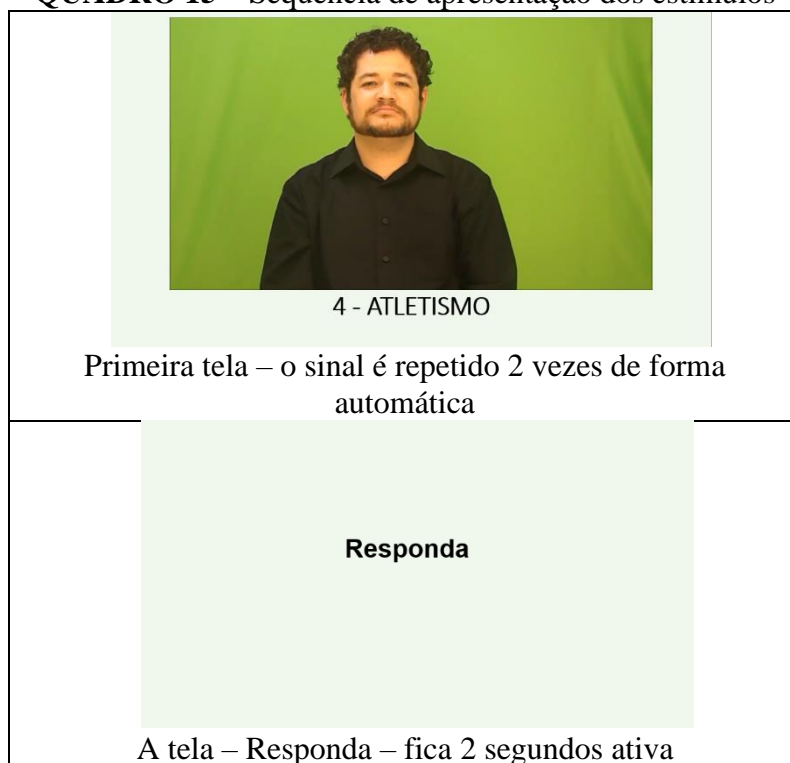
IMAGEM 14 – Vídeos de estímulos

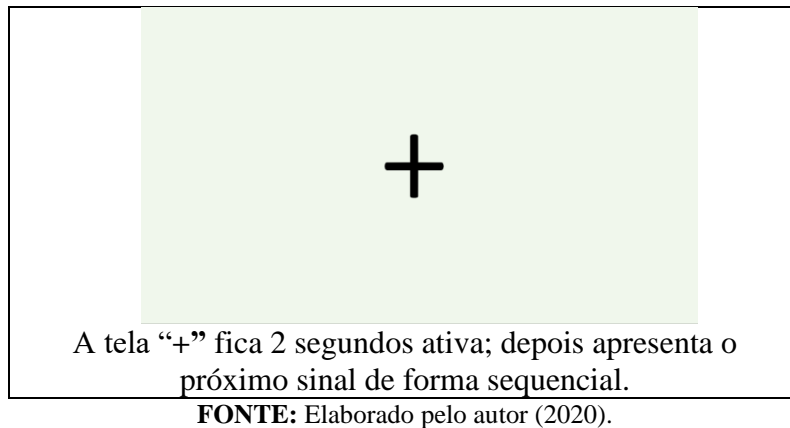


FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Para ilustrar a estrutura de apresentação para o participante da TIGI foi elaborado o Quadro 15: na primeira tela apresenta-se o sinal em vídeo com uma possível tradução do sinal na escrita do português e o número correspondente. Na segunda tela, há uma marcação pedindo para responder e, por último, há uma tela com informação sobre o tempo em que a tela ficará ativa e que depois será exibido o próximo sinal.

QUADRO 15 – Sequência de apresentação dos estímulos





Em resumo, a TIGI consistiu em uma tarefa de julgamento de percepção de iconicidade, na qual os participantes assistiram aos vídeos apresentados automaticamente e de forma randomizada e marcaram suas respostas na tabela de resposta (Imagem 20) seguindo a escala mencionada anteriormente (1 = Nada icônico; 2 = Pouco Icônico; 3 = Média Iconicidade; 4 = Muito Icônico; e 5 = Completamente Icônico). A Imagem 15 apresenta a folha de respostas para assinalar conforme a percepção de iconicidade.

IMAGEM 17 – Planilha de respostas



Iconicidade da Libras: percepção dos aprendizes

Marque apenas uma opção para cada palavra/sinal, considerando o grau de iconicidade:

- | |
|-----------------------------|
| 1 – Nada - icônico |
| 2 – pouco - icônico |
| 3 – médio - icônico |
| 4 – muito - icônico |
| 5 – completamente - icônico |

Treino

1. ACORDAR () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
2. AMBULÂNCIA () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
3. APARELHO AUDITIVO () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
4. ARROZ () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
5. ATLETISMO () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
6. AVIÃO () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
7. AVISAR () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

Oficial

8. AZUL () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
9. BANANA () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
10. BASQUETE () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
11. BICICLETA () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
12. BIFE () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
13. BOM () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
14. BORBOLETA () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

15. CACHORRO QUENTE () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
16. CACHORRO () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
17. CAMINHÃO () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
18. CAMINHAR () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
19. CARAVELA () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
20. CARRO () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
21. CENOURA () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

1 – Nada - icônico 2 – pouco - icônico 3 – médio - icônico 4 – muito - icônico 5 – completamente - icônico

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

2.4.2.2 *Organização dos estímulos: vocabulário da tarefa*

A escolha dos sinais-termos que compõem a Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade necessitou de um delicado cuidado, a fim de que se pudesse obter resultados válidos, pois existem aspectos linguísticos que devem ser levados em consideração na elaboração de uma tarefa como essa, como a variação linguística da Libras, conforme apontado por estudos anteriores (XAVIER, 2006; JÚNIOR, 2011; SILVA, 2014).

Em outras palavras, como o estudo propôs mensurar o grau de iconicidade a partir das percepções de três grupos distintos de usuários de Libras, tornou-se necessário garantir que todos os participantes da pesquisa tivessem acesso a um grupo comum de sinais, evitando que o grau de conhecimento da língua fosse um fator que pudesse impactar o julgamento da iconicidade. Para tanto, iniciou-se uma pesquisa anterior ao presente estudo sobre materiais de ensino de Libras para iniciantes na região metropolitana de Porto Alegre/RS, já que os aprendizes de Libras como L2 são os que utilizam a Libras há menos tempo e, como consequência, poderiam ter um vocabulário reduzido.

Nessa busca, foi realizada uma comunicação pessoal utilizando três questões a seis docentes que atuam nas disciplinas de Libras em nível de graduação, com o intuito de identificar: (I) o tempo de atuação; (II) a formação; (III) o material utilizado em sala de aula como referência; (IV) e indicação de lista de conteúdo básico fornecida pela instituição. A informação coletada relacionada ao ensino de Libras em cursos de graduação, incluindo o uso de materiais de referência gerou o Quadro 16 que apresenta informações sobre: (I) ser surdo; (II) tempo de atuação; (III) formação; (IV) material que utiliza como referência de ensino. Os dados dessa pequena amostra a partir de uma comunicação pessoal sugere que em nossa região há carência de materiais na área de ensino e a necessidade de uma maior discussão sobre conteúdos a serem ensinados. Essa discussão foge do escopo da presente tese, portanto não será abordada aqui.

QUADRO 16 – Informações sobre o Ensino de Libras em cursos de graduação

Docente	Surdo ou ouvinte?	Tempo de atuação no ensino de Libras?	Formação (graduação)	Material que usa como referência?
A	Surdo	16 anos	Ed. Física	Material da universidade e FADERS
B	Surdo	14 anos	Pedagogia	FADERS
C	Ouvinte	4 anos	Pedagogia	Não usa material
D	Surdo	5 anos	Letras Libras – Lic.	Material próprio
E	Ouvinte	6 anos	Pedagogia	Material da universidade
F	Surdo	5 anos	Letras Libras – Lic.	FADERS

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

O pesquisador deste estudo se surpreendeu com as respostas sobre o material de referência, pois acreditava que o livro “Libras em Contexto” (FELIPE, 2005) seria mencionado, já que serviu como modelo para as formações de Instrutores de Libras na região. No entanto, o material mais mencionado foi o “Mini dicionário ilustrado de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais”¹¹, elaborado em 2008 pelo CAS (Centro de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas surdas) e que atualmente está sob a coordenação do SAT – Serviço de Ajudas Técnicas da FADERS, vinculado à Secretaria da Justiça e dos Direitos Humanos do Rio Grande do Sul. Acredita-se que o Mini Dicionário seja o material mais apropriado no momento por apresentar uma variação regional da Libras na qual os alunos se identificam por tratar-se da possibilidade de aprender os sinais da variante local da Libras.

A discussão que se faz presente não é a curricular, mesmo que apresente dados interessantes que já foram discutidos por Rebouças (2009) sobre a importância de a disciplina de Libras dedicar integralmente a carga horária para o ensino de língua e haver outra disciplina que contemple a teoria. Ainda pode-se discutir sobre a forma de ensino da Libras por categorias (grupos) de palavras (QUADRO 17) que geram tensões nos alunos no período de aquisição da língua discutido por Almeida (2012). O mais importante, no que tange ao presente estudo, é que o ponto principal desses dados é a não padronização do ensino de Libras, pois aparentemente há um entendimento de que a disciplina possa ser metade teórica e outra metade prática, ou a maior parte dela prática, o que gera uma reflexão sobre o que realmente é apresentado aos alunos ouvintes nesse processo.

QUADRO 17 – Lista de conteúdos

Docente	Qual a lista de conteúdos que é frequente no ensino de Libras 1?
A	Segue o conteúdo organizado pela instituição, sendo a disciplina e o curso de extensão os mesmos itens a serem ensinados. Sempre alternando com teoria e prática.
B	Usa-se a lista que a universidade propõe e o enfoque é na prática.
C	Alfabeto Manual; Números; Cumprimentos. Divide a disciplina em teórica e na segunda parte prática.
D	Alfabeto Manual; Números; Cumprimentos; Cores; Verbos e conversação. Duas aulas teóricas e as demais somente prática.
E	Parte da necessidade do aluno. Sempre alternando com teoria e prática.
F	Segue o material da FADERS. Somente aula prática.

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

¹¹ Mini dicionário ilustrado de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais – acesso disponível em: http://www.faders.rs.gov.br/uploads/Dicionario_Libras_CAS_FADERS1.pdf

Enfim, a partir da discussão sobre qual material comum é utilizado e quais conteúdos são ensinados, estabeleceu-se a necessidade de se organizar uma lista de itens de vocabulário com base no material da FADERS, gerando uma tabela com 96 sinais, contendo verbos, substantivos, adjetivos e números, divididos em categorias. Esse material é utilizado por quatro dos docentes que participaram da comunicação pessoal, os mesmos relataram seguir um padrão semelhante ao dos cursos de extensão (conhecidos também como cursos livres). Então, buscou-se por esses cursos e constatou-se que sua organização se dá por grupos de sinais.

Para facilitar o entendimento e possibilitar a visualização dos sinais escolhidos para compor a TIGI, utilizou-se o sistema de escrita de sinais – *SignWriting* –, pois é o mais utilizado na região Sul e nos trabalhos acadêmicos da pós-graduação (DA SILVA COSTA, 2018).

Na continuidade, apresenta-se o Quadro 19 que exhibe a organização dos sinais conforme a classe gramatical dos itens selecionados. A seleção deu-se a partir das entrevistas sobre conteúdos com docentes e das leituras dos estudos de Pereira (2009) e Gesser (2010). Percebe-se que a disciplina de Libras e cursos livres optam em organizar seus materiais por categorias como: (I) Alimento; (II) Cor; (III) Fruta; (IV) Verbo; (V) Adjetivo; (VI) Substantivo; (VII) Número. Não são somente essas as categorias, mas foram destas categorias listadas que se extraíram os sinais para o experimento.

QUADRO 18 – Lista de sinais por categorias – TIGI

SUBSTANTIVO	ARROZ - AMBULÂNCIA - APARELHO AUDITIVO – AVIÃO - ATLETISMO – VERDE – LARANJA – VERMELHO – AZUL - PRETO – OVO – PÃO - CACHORRO QUENTE – BIFE – CENOURA - LEITE – SANDUÍCHE – FEIJÃO – MASSA – MILHO - CHIMARRÃO - MAÇA - UVA – MANGA – PÊRA – BANANA - MORANGO – MELANCIA - PEIXE – BORBOLETA – LEÃO – PORCO -CACHORRO – COELHO – TARTARUGA – GATO – CAMINHÃO CARAVELA - MOTO - NAVIO – CARRO – BICICLETA - PING PONG -FLOR - XADREZ – HANDEBOL - FUTEBOL – VÔLEI – FUTSAL - FUTEBOL DE CAMPO – BASQUETE - FÓRMULA 1 – CERVEJA CHAVE – COMPUTADOR - TELEVISÃO – NOTEBOOK - MOCHILA – MESA – REPÓRTER – COPO – DINHEIRO - TABLET
VERBO	ACORDAR - AVISAR – TER – NADAR – ESCREVER - QUERER - NÃO QUERO - NÃO TENHO – COMPRAR - DORMIR – SENTAR - NÃO PODE – COMER – PAGAR PERGUNTAR – COZINHAR – PODER – CAMINHAR - RESPONDER – PENTEAR – PRENDER - ERRAR
ADJETIVO	RUIM - BOM
NUMERAL	NÚMERO 1 - NÚMERO 2 - NÚMERO 3 - NÚMERO 4 - NÚMERO 5 - NÚMERO 6 - NÚMERO 7 - NÚMERO 8 - NÚMERO 9 - NÚMERO 10

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Os 97 sinais selecionados para a tarefa são pertencentes às categorias: substantivo; verbo; adjetivo; e numeral. Destaca-se que destes 97 sinais selecionados de forma

aleatória, 7 foram elencados para constituírem os itens de treino da tarefa, os quais, posteriormente, entraram na análise, pois não ocorreram problemas com os dados dos mesmos. Os 97 sinais são apresentados em língua portuguesa no Quadro 19 e no Anexo C apresentam-se os mesmos, mas com o registro escrito em *SignWriting*, ao lado na segunda coluna para visualizar a forma de sinalização apresentada ao participante.

Para elencar os sinais da tarefa (TIGI), foram tomados como base os materiais dos professores de Libras entrevistados, pois precisavam ser conhecidos pelos aprendizes. A preocupação em manter um vocabulário comum foi primordial para poder realizar a mesma tarefa com os três grupos desejados para a pesquisa. Utilizando um consultor surdo, que forneceu apoio no processo de escolha de sinais e na sinalização posterior para gravar os estímulos, determinou-se que as categorias para fins de organização inicial seriam (I) Alimento, (II) Cor, (III) Fruta, (IV) Verbo, (V) Adjetivo, (VI) Substantivo, (VII) Número), pois o estudo não realiza a análise por tais categorias, mas sim com base nos estudos de Taub (2000) e Wilcox (2004). Destaca-se que a ordem de apresentação dos estímulos para o participante foi randomizada, ou seja, as categorias aqui eleitas são para justificar a escolha dos itens a serem analisados na tese a partir dos termos a que os aprendizes têm acesso.

2.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Por ser uma Tarefa de Identificação de Grau de Iconicidade (TIGI) que envolve três grupos distintos de amostra com critérios de seleção definidos e controlados, a coleta de dados iniciou no final do ano de 2016, com término em 2018. Todos os participantes foram contactados pelo pesquisador através de redes sociais, por indicação de outros bilíngues (Português-Libras) e por contato direto por se conhecerem.

Para localizar participantes para compor o Grupo 1 = Aprendizes de Libras - buscaram-se estudantes de graduação de diversos cursos nas disciplinas de Libras onde o presente pesquisador atuava como docente. Como critério de seleção do participante ouvinte, eles precisariam ser: (i) falantes de português como L1; (ii) estarem no final da disciplina de Libras; e (iii) não terem tido contato com a Libras anteriormente ao início da disciplina. Esses requisitos foram parcialmente fáceis de serem encontrados nas turmas, gerando poucos excluídos da amostra, pois somente seis contactados eram familiares de surdos ou haviam tido contato com Libras antes de estudar Libras na universidade.

Para compor o Grupo 2 = Tradutor e Intérprete de Libras (TILS) - foram contactados 62 TILS com o perfil desejado, mas somente 50 aceitaram participar e destes 2 foram excluídos por haver problemas com o equipamento de execução da TIGI. O defeito ocorreu quase no final da tarefa, que reiniciou o computador e os participantes teriam que reassistir a tarefa para responder. A organização de participantes do Grupo 3 = Surdos relativamente foi mais fácil, pois o consultor surdo que participou da elaboração da TIGI auxiliou intermediando os contatos com as pessoas surdas e organizou o encontro para a aplicação da tarefa.

Foram contactados 115 aprendizes de Libras, todos realizaram a TIGI, mas 6 excluídos por não atenderem a todos os critérios de seleção, como a amostra foi balizada pelo número de TILS localizados, 109 testes não foram contabilizados para o estudo. Por outro lado, como o Grupo 2 – TILS – foi mais difícil de realizar a coleta, pois o número de contactados foi de 62 TILS, mas apenas 48 dos participantes foram mantidos na amostra. Dessa forma, o contato e organização numérica do Grupo 3 – Surdos – foi feito com surdos até alcançar o número de 48 participantes, para ter o mesmo número de participantes TILS. Enfim, cada grupo ficou com 48 participantes, equalizando os grupos e considerando assim que os mesmos cumpriram os requisitos previstos para cada grupo e realizaram a tarefa para fazer parte da amostra.

O protocolo adotado na aplicação da tarefa foi o mesmo para todos. Apresentava-se a pesquisa, questionava-se havia dúvidas, oportunizava-se tempo para a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A) e logo após os participantes, depois de sanada as dúvidas, o assinavam. Entregava-se o Questionário de Histórico de Linguagem e Autoavaliação de Proficiência (ANEXO B) para preenchimento com auxílio do pesquisador e por fim aplicava-se a tarefa de identificação do grau de iconicidade. O local de aplicação teve variações, nunca em mesma sala, mas sempre em sala sem ruídos, com mesa e cadeira, iluminação adequada para visualizar as fichas e materiais. O tempo médio de aplicação da TIGI juntamente com todo o procedimento era de 40 minutos.

Por meio de uma tabela manual, organizava-se a ordem de randomização da tarefa, garantindo que a mesma não fosse apresentada sem randomizar. Para a aplicação, era possível reunir grupos de até 10 pessoas, pois a Tarefa de Identificação de Grau de Iconicidade era apresentada em um notebook DELL 14', Windows 10 Home Single Language, utilizando um processador Intel ® Core™ i3-6006U com sistema operacional de 64bits, processador de base em 64x. O monitor com taxa de atualização de 59 Hz e

resolução de tela de 1366 x 768. Utilizando o Power Point 2016 do pacote Office 365 – Student.

2.6 PROCEDIMENTOS DE TABULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O presente estudo trata de percepção de iconicidade e, perante os objetivos propostos, entendeu-se que uma análise quantitativa e qualitativa seria adequada. Por ser um trabalho com foco em uma comunidade específica de falantes e por optar por uma tarefa sem recurso de software especializado, os dados foram coletados manualmente e, posteriormente, digitados em tabelas no Excel, originando uma tabela para cada grupo pesquisado (Imagem 16). Após, as planilhas geradas no Excel foram transportadas para o SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), Versão 18, um software de análise estatística de dados, com funcionalidade de correlação de variáveis, que gerou tabelas com dados numéricos para serem analisados e discutidos. Foi feita análise descritiva, inferencial e qualitativa dos resultados obtidos na pesquisa. Esses resultados serão apresentados e discutidos no próximo capítulo.

IMAGEM 18 – Tabulação de dados

The image shows a screenshot of an Excel spreadsheet. The title bar reads "Tabulação de dados - Sinas, Grau de iconicidade.xlsx". The spreadsheet has columns labeled with words and rows labeled with numerical data. The words in the columns include: experiência, ACORDAR, VERMELHO, ARROZ, ATLETISMO, PENTEAR, AVISAR, APARELHO AUDITIVO, OVO, PAGAR, PÃO, PEIXE, AVIÃO, BOM, BOBOLETA, CACHORRO QUENTE, GACHORRO, CAMINHÃO, CAMINHAR, CARAVELA, CARRO, GENOURA, CERVEJA, TENHO, PING PONG, UVA, VERDE, AMBULÂNCIA, VÔLEI, XADREZ, DINHEIRO, CHAVE, FÓRMULA 1, FUTEBOL DE CAMPO, FUTEBOL, FUTSAL, GATO, HANDEBOL, and FOCO. The rows contain numerical values, with some rows starting with "sur" or "IMS". The spreadsheet is displayed in a window titled "Vinius Martins".

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Com relação às respostas dadas pelos participantes no QueHLAP, a tabulação dos dados foi realizada manualmente e transferida para uma planilha de Excel 2016, cujos dados foram posteriormente transferidos para o software SPSS. Uma informação que necessita ser dita neste momento para a análise é a inclusão dos sinais de treino utilizados na TIGI dentro da análise geral. Como já indicado, durante o treino, não ocorreram

problemas de preenchimento, e os dados não foram comprometidos. Em razão disso, os sinais considerados de treino fazem parte da análise geral.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, são expostos os resultados obtidos através do QueHLAP (Questionário de Histórico da Linguagem e Autoavaliação de Proficiência) e da TIGI (Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade). O estudo teve como objetivo geral discutir o papel da iconicidade a partir da percepção de grau de iconicidade por parte de três tipos de bilíngues: (a) aprendizes iniciantes de Libras como segunda língua (L2), (b) Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais, e (c) pessoas surdas usuárias de Libras como primeira língua (L1). Para fins metodológicos, este capítulo divide-se em duas partes. A primeira seção apresentará os dados descritivos da amostra, que visam identificar características importantes dos três grupos propostos que participaram da pesquisa, com base nas informações coletadas através do QueHLAP e do TIGI. Na segunda parte do capítulo, será apresentada a análise dos dados e a discussão geral dos resultados obtidos para a verificação de cada um dos objetivos específicos da pesquisa, que são:

a) Comparar em que medida a experiência bilíngue (aprendizes de Libras x TILS x pessoas surdas usuárias de Libras como L1) influencia a percepção de iconicidade da Libras.

b) Averiguar como os parâmetros/traços fonológicos da Libras podem influenciar a percepção do grau de iconicidade na identificação do sinal pelos participantes de cada grupo testado.

Portanto, o presente capítulo apresenta as descrições de grupos, discutindo os resultados, relacionando-os aos objetivos e ao referencial teórico proposto no estudo.

3.1 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS – PERCEPÇÃO DOS APRENDIZES

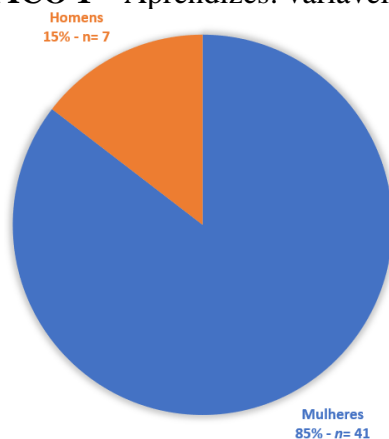
Os 48 participantes aprendizes de Libras como L2 é apresentado nesta seção. Iniciando pela área de identificação pessoal e familiar, o primeiro grupo é de bilíngues ouvintes com pouca experiência, ou seja, para ser incluído no grupo de aprendizes de Libras, o participante necessitava ser ouvinte, falante de português como L1; ser estudante em nível de graduação (independentemente do curso); estar no final da disciplina de Libras; e não ter tido contato com a Libras anteriormente ao início da disciplina.

Por ser um grupo de participantes escolhidos com um critério definido e estabelecido, as informações do QueHLAP (Anexo B) referentes às perguntas 5, 7, 8 e 9 não foram consideradas, as quais remetem a (II) Características Familiares e (III) Formação Acadêmica. A análise revelou que o grupo de aprendizes de Libras possui idade

entre 18 e 52 (Média = 28,98 - Desvio Padrão = 7,81), e a maioria, 85% (n = 41), é do sexo feminino. Todos são estudantes universitários da disciplina de Libras.

O Gráfico 1 ilustra os dados sobre gênero dos participantes aprendizes.

GRÁFICO 1 – Aprendizes: variável gênero



FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Ao reportarem a ordem de aquisição de línguas (Quadro 18), apresentam o Português Brasileiro como primeira língua e a sequência de aquisição entre Inglês, Espanhol e Libras.

QUADRO 19 - Ordem de aquisição de línguas - Aprendizes

Professores Ouvintes Bilíngues	Português Brasileiro	Inglês	Espanhol	Libras	Não informou
1ª Língua	100% - N = 48	****	****	****	****
2ª Língua	****	48% - N= 23	11% - N= 5	4% - N= 2	****
3ª Língua	****	****	4% - N= 2	2% - N= 1	****

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

O Quadro 19 representa a concepção dos usuários a partir da autoavaliação de proficiência, que difere da ordem de aquisição. Isso pode ser considerado normal, pois nem todas as línguas são usadas no cotidiano desses participantes. Por exemplo, para os 48% (n= 23) que declaram ter aprendido o inglês como segunda língua, somente 11 consideram o inglês como sua segunda língua e 5 como a terceira língua de melhor proficiência.

QUADRO 20 - Ordem de melhor proficiência - Aprendizes

Professores Ouvintes Bilíngues	Português Brasileiro	Inglês	Espanhol	Libras	Não informou
1ª Língua	100% - N = 48	****	****	****	****
2ª Língua	****	23% - N= 11	11% - N= 5	2% - N= 1	****
3ª Língua	****	11% - N= 5	8% - N= 4	4% - N= 2	****

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Um dado interessante nos Quadros 18 e 19 refere-se ao fato de que a maioria, 94% (n= 45), dos participantes não reportaram a Libras como língua adquirida, pois a mesma estava em aprendizagem inicial através da disciplina de Libras. Apesar disso, entretanto, 3 participantes apresentaram a Libras como adquirida e a classificaram como segunda e terceira língua de melhor proficiência.

Para analisar e discutir o papel da iconicidade com base na percepção dos aprendizes de Libras, apresentam-se os dados tabulados a partir da Tarefa de Identificação de Grau de Iconicidade (TIGI). É importante lembrar que na TIGI os participantes atribuíam um valor seguindo a escala de 1-5 (1 = Nada icônico; 2 = Pouco Icônico; 3 = Média Iconicidade; 4 = Muito Icônico; e 5 = Completamente Icônico). Para este estudo, foram elaboradas faixas de iconicidade conforme apresentado no Quadro 20, estabelecendo um critério de análise para medir o grau de iconicidade dos sinais avaliados pelos participantes.

QUADRO 21 - Grau de iconicidade - faixas

<i>Grau de iconicidade</i>	<i>Entre os valores</i>
<i>Baixa</i>	1 – 2,4
<i>Média</i>	2,5 – 3,5
<i>Alta</i>	3,6 – 5,0

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Com base no Quadro 20, estabeleceu-se a graduação de iconicidade dos sinais, o que gerou a Tabela 1. referente aos sinais com alta iconicidade. e a Tabela 2, com os sinais de baixa iconicidade. Dessa forma, foram estabelecidos dois grupos de sinais a partir da percepção dos aprendizes iniciantes de Libras como L2 por meio da Tarefa de Identificação de Grau de Iconicidade (TIGI).

Na Tabela 1, apresentam-se os 44 sinais percebidos pelos aprendizes como de maior iconicidade. 65% (n=29) são substantivos, 25% (n=11) são verbos, 9% (n= 4) são numerais. Numa análise inicial, pode-se dizer que essa percepção está de acordo com o estudo de Capovilla *et al.* (1997), quando mencionam que ordem de classificação da quantidade de sinais corresponde ao resultado encontrado quando foi aplicada a Tarefa de










juízo de sinais e a Tarefa de juízo de nomeação correta de sinais em participantes ouvintes. Os resultados do estudo de Capovilla *et al* (1997) apontaram que a ordem de maior iconicidade seria assim: 1) em substantivos concretos; 2) em substantivos abstratos; 3) em verbos externos; 4) em verbos internos; 5) adjetivos e advérbios.

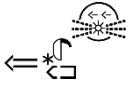

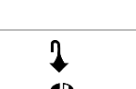



TABELA 1: Alta iconicidade – percepção de aprendizes

Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (Aprendizes)
1.	NÚMERO 3		M = 5,00 DP = ,000
2.	NÚMERO 2		M = 4,97 DP = ,144
3.	DINHEIRO		M = 4,93 DP = ,247
4.	DORMIR		M = 4,81 DP = ,445
5.	NÚMERO 4		M = 4,81 DP = ,445
6.	NÚMERO 1		M = 4,76 DP = ,519
7.	CARRO		M = 4,52 DP = ,652
8.	NADAR		M = 4,52 DP = ,967
9.	CAMINHAR		M = 4,43 DP = ,822
10.	CHAVE		M = 4,33 DP = 1,078

11.	BORBOLETA		M = 4,20 DP = ,966
12.	ACORDAR		M = 4,16 DP = ,930
13.	COMER		M = 4,12 DP = 1,346
14.	ESCREVER		M = 4,10 DP = 1,036
15.	PENTEAR		M = 4,10 DP = ,914
16.	VÔLEI		M = 4,18 DP = 1,003
17.	UVA		M = 4,00 DP = 1,110
18.	NOTEBOOK		M = 3,97 DP = 1,120
19.	FLOR		M = 3,97 DP = 1,246

20.	MOTO		M = 3,95 DP = 1,090
21.	MILHO		M = 3,93 DP = 1,137
22.	TABLET		M = 3,83 DP = 1,260
23.	SENTAR		M = 3,81 DP = 1,265
24.	PRENDER		M = 3,77 DP = 1,207
25.	PING PONG		M = 3,77 DP = 1,324
26.	GATO		M = 3,77 DP = 1,076
27.	XADREZ		M = 3,77 DP = 1,134
28.	TARTARUGA		M = 3,75 DP = 1,376
29.	REPÓRTER		M = 3,74 DP = 1,296







30.	CACHORRO QUENTE		M = 3,70 DP = 1,287
31.	CACHORRO		M = 3,64 DP = 1,312
32.	COELHO		M = 3,62 DP = 1,231
33.	CHIMARRÃO		M = 3,60 DP = 1,526
34.	SANDUÍCHE		M = 3,60 DP = ,916
35.	MELANCIA		M = 3,58 DP = 1,182
36.	AVIÃO		M = 3,54 DP = 1,236
37.	HANDEBOL		M = 3,52 DP = 1,473
38.	CENOURA		M = 3,50 DP = 1,320

39.	CARAVELA		M = 3,47 DP = 1,129
40.	NAVIO		M = 3,45 DP = 1,570
41.	COPO		M = 3,29 DP = 1,413
42.	COZINHAR		M = 3,20 DP = 1,202
43.	NÃO QUERO		M = 2,83 DP = 1,434
44.	LEITE		M = 2,64 DP = 1,360

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Após a análise dos sinais por ordem de grau de iconicidade (Tabela 1), foi estabelecido um panorama dos sinais mais próximos da nota máxima atribuída pelo grupo de aprendizes, considerando-se os sinais com valor maior que 4,7 como os sinais mais icônicos dentro do grupo de sinais de Alta Iconicidade gerando a Tabela 2. Percebe-se na Tabela 2 que os aprendizes evidenciam uma ordem diferente da indicada por Capovilla *et al.* (1997), pois são os numerais que estão com uma nota maior que o substantivo, além de apresentar um verbo entre os sinais com alta iconicidade.

TABELA 2: Sinais com maior taxa de iconicidade - Aprendizes

1.	NÚMERO 3		M = 5,00 DP = ,000
2.	NÚMERO 2		M = 4,97 DP = ,144
3.	DINHEIRO		M = 4,93 DP = ,247
4.	DORMIR		M = 4,81 DP = ,445
5.	NÚMERO 4		M = 4,81 DP = ,445
6.	NÚMERO 1		M = 4,76 DP = ,519

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Essa amostra dos sinais da Tabela 2 sugere que o contato com a língua de sinais pode gerar uma percepção diferenciada. No estudo de Capovilla *et al.* (1997), as tarefas foram aplicadas em ouvintes sem contato com a língua de sinais; já no presente estudo ocorreu um período breve de aprendizagem, que pode ter gerado um novo olhar sobre a Libras.








Para fins de análise, organizou-se a Tabela 3 com a lista dos 32 sinais categorizados como de baixa iconicidade percebidos pelos participantes Aprendizes de Libras. Portanto, para esse grupo, consideram-se os valores atribuídos entre 1 – 2,5. 67% (n=24) são substantivos, 19% (n=7) são verbos, 11% (n= 4) são numerais, e 3% (n= 1) correspondem a um adjetivo.

TABELA 3: Baixa iconicidade – percepção de aprendizes

Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (Aprendizes)
	PERGUNTAR		M = 1,25 DP = ,525
2.	COMPUTADOR		M = 1,27 DP = ,573
3.	LEÃO		M = 1,33 DP = ,663
4.	ARROZ		M = 1,36 DP = ,735
5.	FUTEBOL		M = 1,41 DP = ,941
6.	NÚMERO 8		M = 1,43 DP = ,965
7.	ERRADO		M = 1,58 DP = ,918
8.	NÚMERO 7		M = 1,58 DP = 1,231

9.	CERVEJA		M = 1,62 DP = ,890
10.	MANGA		M = 1,64 DP = ,978
11.	RESPONDER		M = 1,64 DP = 1,081
12.	FUTSAL		M = 1,66 DP = ,907
13.	PRETO		M = 1,66 DP = 1,078
14.	AZUL		M = 1,72 DP = 1,105
15.	FEIJÃO		M = 1,75 DP = 1,139
16.	NÃO PODE		M = 1,75 DP = 1,279
17.	ATLETISMO		M = 1,77 DP = 1,076





18.	PODER		M = 1,79 DP = 1,320
19.	RUIM		M = 1,81 DP = 1,123
20.	FUTEBOL DE CAMPO		M = 1,85 DP = 1,042
21.	MORANGO		M = 1,87 DP = 1,231
22.	NÚMERO 5		M = 1,95 DP = 1,556
23.	QUERER		M = 1,95 DP = 1,303
24.	NÃO TENHO		M = 1,97 DP = 1,246
25.	CAMINHÃO		M = 2,00 DP = 1,320

26.	VERDE		M = 2,10 DP = 1,432
27.	NÚMERO 10		M = 2,22 DP = 1,704
28.	BOM		M = 2,33 DP = 1,534
29.	PORCO		M = 2,33 DP = ,974
30.	TER		M = 2,35 DP = 1,263
31.	BIFE		M = 2,37 DP = 1,122
32.	PÃO		M = 2,37 DP = 1,103

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Manteve-se a mesma ordem dos sinais classificados pela quantidade, mas, quando se estabeleceu um panorama dos sinais mais próximos da nota mínima atribuída pelo grupo de aprendizes, considerou-se o valor até 1,4 como limite dos sinais menos icônicos dentro do grupo de sinais de Baixa Iconicidade (Tabela 4). Portanto, percebe-se que os aprendizes modificaram a ordem classificada pela quantidade, que o sinal menos icônico deste grupo é um verbo e que os demais listados são substantivos. Os dados sugerem que ser substantivo concreto não garante uma percepção de iconicidade para os aprendizes. A experiência com a língua oportuniza uma outra percepção dos sinais e da língua em si.

TABELA 4: Sinais com menor taxa de iconicidade - Aprendizes

Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (Aprendizes)
1.	PERGUNTAR		M = 1,25 DP = ,525
2.	COMPUTADOR		M = 1,27 DP = ,573
3.	LEÃO		M = 1,33 DP = ,663
4.	ARROZ		M = 1,36 DP = ,735

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Nesta seção foram descritas a percepção de iconicidade dos Aprendizes de Libras, organizada dentro da descrição por grupo de Aprendizes de Libras. Na próxima seção será apresentada a descrição dos dados referentes aos TILS.

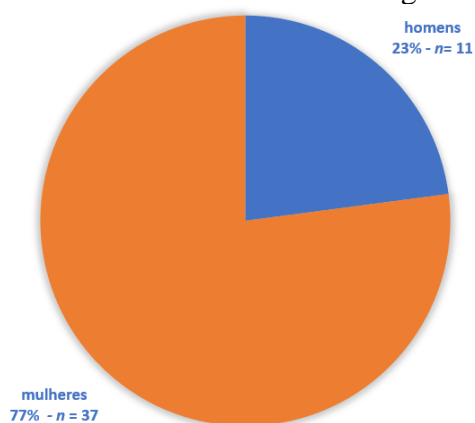
3.2 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS – PERCEPÇÃO DOS TILS

O segundo grupo é constituído pela amostra de 48 participantes Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais (TILS), cujos dados são apresentados nesta seção. Iniciando pela área de identificação pessoal e familiar, o primeiro grupo é de bilíngues ouvintes com muita experiência, ou seja, para ser incluído no grupo de TILS, o participante necessitava ser adulto bilíngue bimodal, declarar-se atuar há 2 anos ou mais como tradutor ou intérprete de Libras-Português, com carga horária mínima de 20 horas semanais.

O grupo de participantes TILS difere dos aprendizes escolhidos com critérios bem específicos para este estudo, pois possuem experiências diferentes. Sendo assim, o uso do QueHLAP (Anexo B) permite traçar um perfil do grupo verificando questões como: (II) Características Familiares; (III) Formação Acadêmica; (IV) Formação Linguística; (V) Proficiência. Os dados sobre o gênero dos participantes, familiares e formação são ilustradas nos Gráficos 2, 3 e 4.

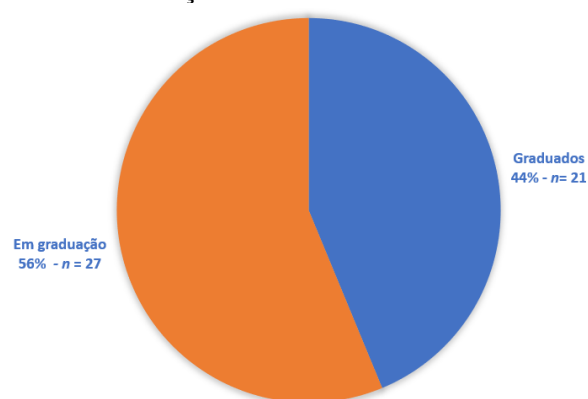
Os TILS possuem idade entre 18 e 53 (Média = 28,96, Desvio Padrão = 10,10) e 77% (n = 37) são do sexo feminino. Da totalidade dos TILS participantes, 56% (n= 27) são estudantes de graduação e 22% (n= 10) possuem familiares surdos, na maioria irmãos e pais que aprenderam Libras com idade tardia ou que não utilizam a Língua de Sinais.

GRÁFICO 2 – TILS: variável gênero



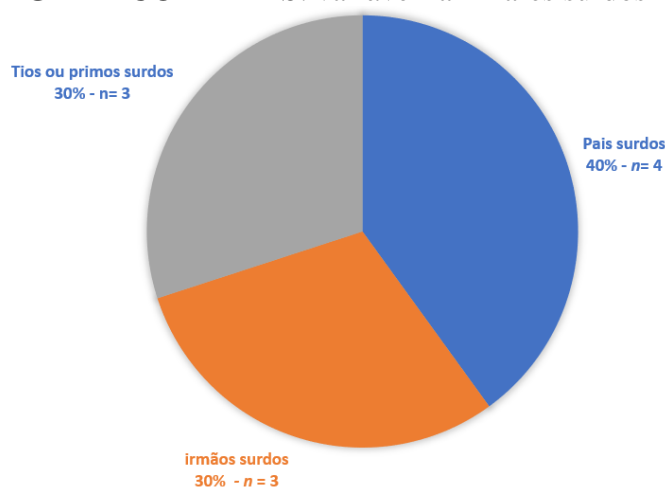
FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

GRÁFICO 3 – TILS: variável formação universitária



FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

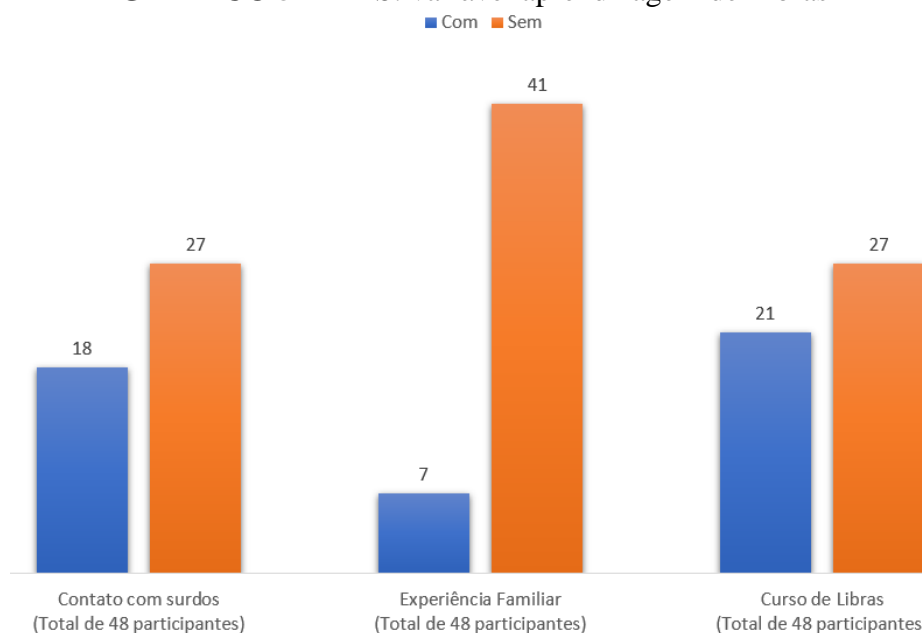
GRÁFICO 4 – TILS: variável familiares surdos



FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

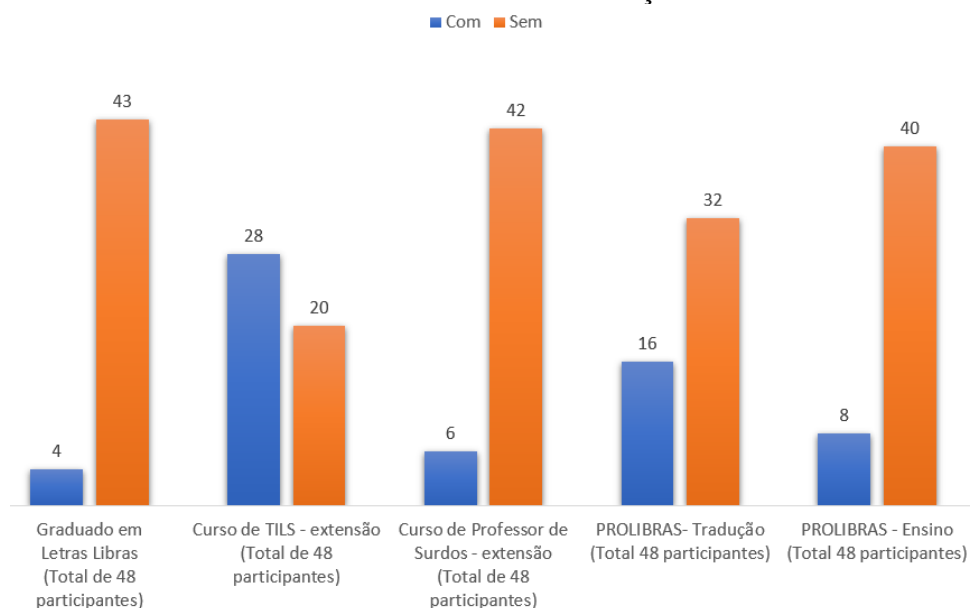
O Gráfico 5 apresenta dados sobre a aprendizagem da Libras. Para os TILS participantes do estudo, ocorreu de três formas: I) contato com surdos; II) experiência familiar; III) curso de Libras. Houve diversos casos de aprendizagem paralela, de forma que o aprendizado formal e informal ocorreu simultaneamente. Portanto, a taxa de aprendizado através do contato com surdos ocorreu com 38% (n= 18); o aprendizado a partir da experiência com familiar surdo foi de 15% (n= 7); e, por meio de cursos de Libras, foi de 44% (n= 21).

GRÁFICO 5 – TILS: variável aprendizagem de Libras



FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

No Gráfico 6, apresenta-se a formação dos TILS, demonstrando que nesse grupo do estudo 8% (n= 4) possui formação em nível superior. Os indivíduos com formação em nível de extensão universitária representam 58% (n= 28) dos participantes, número justificado pelo fato de se tratar da região metropolitana de Porto Alegre/RS e por saber-se que na mesma ocorreu formações de TILS desde 1997. Identificou-se que 13% (n= 6) dos TILS possui formação de extensão universitária de professores para surdos, 34% (n= 16) possui o PROLIBRAS com habilitação de Tradução e 17% (n= 8) com o PROLIBRAS de Ensino.

GRÁFICO 6 – TILS: variável formação acadêmica

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Nos Quadros 21 e 22, apresentam-se os dados reportados pelos TILS quanto à ordem de aquisição de línguas e a autoavaliação de proficiência: 4% (n=2) dos TILS declararam que sua primeira língua de aquisição foi a Libras, pois os mesmos possuem pais surdos e viveram em um lar bilíngue.

QUADRO 22: Ordem de aquisição de línguas - TILS

Professores Ouvintes Bilíngues	Português Brasileiro	Inglês	Espanhol	Libras	Não informou
1ª Língua	94% - N = 45	2% - N = 1	****	4% - N = 2	****
2ª Língua	2% - N = 1	21% - N = 10	10% - N = 5	67% - N = 32	****
3ª Língua	****	****	8% - N = 4	17% - N = 8	****

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

QUADRO 23: Ordem de melhor proficiência - TILS

Professores Ouvintes Bilíngues	Português Brasileiro	Inglês	Espanhol	Libras	Não informou
1ª Língua	96% - N = 46	****	****	****	4% - N = 2
2ª Língua	****	23% - N = 11	11% - N = 5	2% - N = 1	****
3ª Língua	****	11% - N = 5	8% - N = 4	4% - N = 2	****











FONTE: Elaborado pelo autor (2020).









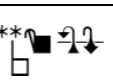

Para analisar e discutir o papel da iconicidade a partir da percepção dos TILS, apresentam-se os dados tabulados a partir da TIGI, com escala de 1-5 (1 = Nada icônico;








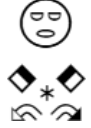
2 = Pouco Icônico; 3 = Média Iconicidade; 4 = Muito Icônico; e 5 = Completamente Icônico). Destaca-se que os sinais considerados de baixa iconicidade neste estudo estão entre os valores 1-2,4; os de média iconicidade entre 2,5 – 3,5; e os de alta iconicidade entre 3,6-5,0. Portanto, com base nesses valores, foram elaboradas as Tabelas 5 e 6 para demonstrar quais sinais são considerados com alta iconicidade e de baixa iconicidade pelos TILS.



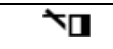
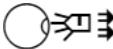
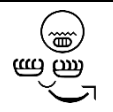

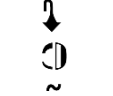

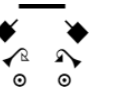
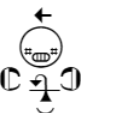
Na Tabela 5, apresentam-se os 51 sinais percebidos pelos TILS como maior iconicidade. 71% (n=36) são substantivos, 25% (n=11) são verbos, 9% (n= 4) são numerais e nenhum adjetivo foi classificado. A percepção dos aprendizes de Libras foi comparada com os estudos de Capovilla *et al.* (1997) e, nesta seção, também verificou-se que ordem de classificação de quantidade de sinais corresponde ao resultado encontrado pelos autores (Ordem organizada por Capovilla et al. [1997]: 1) em substantivos concretos; 2) em substantivos abstratos; 3) em verbos externos; 4) em verbos internos; 5) adjetivos e advérbios).










TABELA 5: Alta Iconicidade – TILS





Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)
1.	COMER		M = 4,93 DP = ,247
2.	DORMIR		M = 4,89 DP = ,311
3.	NÚMERO 2		M = 4,76 DP = ,427
4.	NÚMERO 3		M = 4,76 DP = ,427
5.	NADAR		M = 4,76 DP = ,559
6.	NÚMERO 4		M = 4,74 DP = ,440
7.	CARRO		M = 4,77 DP = ,592
8.	NÚMERO 1		M = 4,68 DP = ,694
9.	ESCREVER		M = 4,65 DP = ,700
10.	SENTAR		M = 4,63 DP = ,791

11.	TARTARUGA		M = 4,63 DP = ,735
12.	CHIMARRÃO		M = 4,51 DP = 1,039
13.	DINHEIRO		M = 4,59 DP = ,741
14.	AVIÃO		M = 4,48 DP = ,952
15.	MOTO		M = 4,44 DP = 1,017
16.	CHAVE		M = 4,44 DP = ,951
17.	PENTEAR		M = 4,31 DP = 1,144
18.	CAMINHAR		M = 4,29 DP = 1,300
19.	BANANA		M = 4,25 DP = 1,224
20.	XADREZ		M = 4,25 DP = ,966

21.	BORBOLETA		M = 4,12 DP = 1,312
22.	HANDEBOL		M = 4,12 DP = 1,498
23.	SANDUÍCHE		M = 4,08 DP = 1,119
24.	TABLET		M = 4,08 DP = 1,194
25.	VÔLEI		M = 4,02 DP = 1,112
26.	NÚMERO 5		M = 3,91 DP = 1,558
27.	CACHORRO		M = 3,87 DP = 1,295
28.	ACORDAR		M = 3,87 DP = 1,468

29.	CACHORRO QUENTE		M = 3,80 DP = 1,312
30.	PING PONG		M = 3,74 DP = 1,072
31.	NÚMERO 7		M = 3,72 DP = 1,753
32.	GATO		M = 3,72 DP = 1,313
33.	MELANCIA		M = 3,72 DP = 1,192
34.	NÚMERO 9		M = 3,70 DP = 1,443
35.	COPO		M = 3,70 DP = 1,613
36.	MAÇA		M = 3,68 DP = 1,758
37.	MOCHILA		M = 3,68 DP = 1,353
38.	MILHO		M = 3,63 DP = 1,538

39.	REPÓRTER		M = 3,63 DP = 1,509
40.	CENOURA		M = 3,63 DP = 1,309
41.	APARELHO AUDITIVO		M = 3,65 DP = 1,306
42.	LEITE		M = 3,65 DP = 1,255
43.	TELEVISÃO		M = 3,65 DP = 1,184
44.	UVA		M = 3,57 DP = 1,193
45.	FLOR		M = 3,51 DP = 1,120
46.	NAVIO		M = 3,46 DP = 1,544
47.	BASQUETE		M = 3,46 DP = 1,176

48.	COZINHAR		M = 3,46 DP = ,974
49.	PEIXE		M = 3,44 DP = 1,557
50.	PRENDER		M = 3,38 DP = 1,207
51.	CARAVELA		M = 3,14 DP = 1,517

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Quando analisados os sinais por ordem de grau de iconicidade (Tabela 6), vemos um panorama dos sinais mais próximos da nota máxima atribuída pelo grupo de aprendizes. Aqui, considerou-se que os sinais com valor maior que 4,7 seriam os sinais mais icônicos dentro do grupo de sinais de Alta Iconicidade. Na análise, percebeu-se que os TILS modificaram a ordem encontrada por *Capovilla et al. (1997)* e aproximam-se da ordem estabelecida dos Aprendizes de Libras do presente estudo, pois são os verbos que estão com um valor mais alto, seguidos dos numerais, e os substantivos não aparecem entre os mais icônicos.

TABELA 6: Sinais com maior taxa de iconicidade – TILS




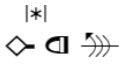


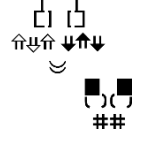
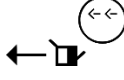
Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)
1.	COMER		M = 4,93 DP = ,247
2.	DORMIR		M = 4,89 DP = ,311
3.	NÚMERO 2		M = 4,76 DP = ,427
4.	NÚMERO 3		M = 4,76 DP = ,427
5.	NADAR		M = 4,76 DP = ,559
6.	NÚMERO 4		M = 4,74 DP = ,440
7.	CARRO		M = 4,77 DP = ,592









FONTE: Elaborado pelo autor (2020).


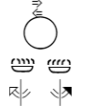

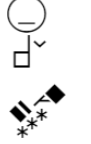




Essa amostra dos sinais da Tabela 6 reforça que a experiência bilíngue pode exercer um papel na percepção da iconicidade dos sinais. Essa discussão será ampliada na seção 3.4 para assim responder aos objetivos do presente estudo.







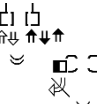

Organizou-se a Tabela 7 com a lista de 38 sinais categorizados como de baixa iconicidade percebidos pelos participantes TILS. Nesse grupo, consideraram-se os valores atribuídos entre 1 – 2,5. Encontram-se na Tabela 7 os seguintes dados: 68% (n=28) são substantivos, 24% (n=9) são verbos, 5% (n=2) são numerais e 5% (n=2) são adjetivos classificados.

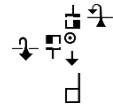





TABELA 7: Baixa Iconicidade – TILS

Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)
	NÚMERO 8		M = 1,04 DP = ,204
2.	COMPRAR		M = 1,10 DP = 1,244
3.	ERRADO		M = 1,38 DP = ,677
4.	FEIJÃO		M = 1,55 DP = ,774
5.	FUTEBOL		M = 1,29 DP = ,831
6.	VERDE		M = 1,29 DP = ,857
7.	FUTSAL		M = 1,31 DP = ,836
8.	AVISAR		M = 1,31 DP = ,836

9.	AZUL		M = 1,38 DP = ,922
10.	PERGUNTAR		M = 1,38 DP = ,873
11.	PRETO		M = 1,38 DP = ,922
12.	LARANJA		M = 1,44 DP = ,995
13.	BIFE		M = 1,44 DP = ,928
14.	CAMINHÃO		M = 1,44 DP = 1,099
15.	NÃO PODE		M = 1,44 DP = ,951
16.	NÃO TENHO		M = 1,44 DP = 1,079

17.	MASSA		M = 1,48 DP = ,776
18.	NÃO QUERO		M = 1,57 DP = 1,098
19.	PODER		M = 1,59 DP = 1,014
20.	MORANGO		M = 1,61 DP = ,898
21.	NÚMERO 10		M = 1,63 DP = 1,071
22.	MANGA		M = 1,65 DP = ,984
23.	ARROZ		M = 1,65 DP = 1,128
24.	ATLETISMO		M = 1,68 DP = 1,144




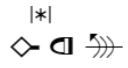



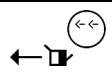



25.	PÃO		M = 1,72 DP = 1,036
26.	QUERER		M = 1,82 DP = 1,239
27.	RESPONDER		M = 1,44 DP = ,928
28.	LEÃO		M = 1,74 DP = 1,188
29.	VERMELHO		M = 1,76 DP = ,913
30.	COMPUTADOR		M = 1,78 DP = 1,102
31.	FUTEBOL DE CAMPO		M = 1,80 DP = 1,296
32.	BOM		M = 1,82 DP = 1,324

33.	FÓRMULA 1		M = 1,93 DP = 1,357
34.	TER		M = 2,02 DP = 1,510
35.	PORCO		M = 2,29 DP = 1,249
36.	RUIM		M = 2,31 DP = 1,533
37.	CERVEJA		M = 2,57 DP = 1,542
38.	MESA		M = 2,57 DP = 1,314

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Os dados revelam que a maior quantidade dos sinais que foram atribuídos com menor iconicidade são substantivos, mas quando analisa-se individualmente o sinal menos icônico é o do numeral. Dessa forma, a Tabela 8 estabelece um panorama dos sinais mais próximos da nota mínima atribuída pelo grupo de TILS. Considera-se o valor até 1,4 para os sinais menos icônicos dentro do grupo de sinais de Baixa Iconicidade (Tabela 8).

TABELA 8: Sinais com menor taxa de iconicidade – TILS

Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)
1.	NÚMERO 8		M = 1,04 DP = ,204
2.	COMPRAR		M = 1,10 DP = 1,244
3.	ERRADO		M = 1,38 DP = ,677
4.	FEIJÃO		M = 1,55 DP = ,774
5.	FUTEBOL		M = 1,29 DP = ,831
6.	VERDE		M = 1,29 DP = ,857
7.	FUTSAL		M = 1,31 DP = ,836
8.	AVISAR		M = 1,31 DP = ,836
9.	AZUL		M = 1,38 DP = ,922
10.	PERGUNTAR		M = 1,38 DP = ,873
11.	PRETO		M = 1,38 DP = ,922

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Nesta seção, foram descritos os resultados relacionados à percepção de iconicidade dos TILS, organizada em descrição de grupo e de dados. Na próxima seção, apresenta-se os dados referentes aos surdos.

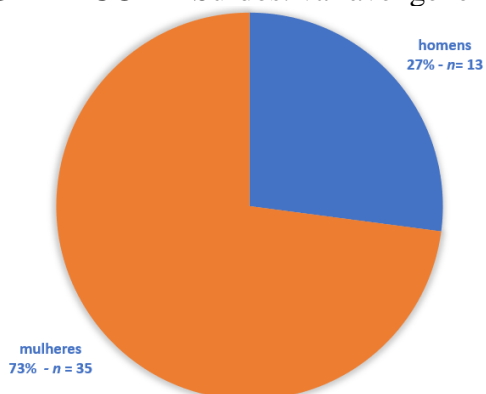
3.3 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS – PERCEPÇÃO DOS SURDOS

No terceiro e último grupo de participantes, a amostra constitui-se por 48 participantes que se identificam como usuários de Libras como primeira língua e surdos. Ressalta-se que os participantes surdos são sujeitos bilíngues bimodais, que possuem domínio da modalidade escrita do português. Para este estudo, não se considerou a medida de quanto o sujeito surdo oraliza, pois priorizou-se o uso da Libras como primeira língua.

Traçou-se um perfil dos participantes surdos através do uso do QueHLAP (Anexo B), verificando: (II) Características Familiares; (III) Formação Acadêmica; (IV) Formação Linguística; (V) Proficiência. Os dados sobre gênero dos participantes, questões familiares e formação são ilustrados nos Gráficos 7 e 8.

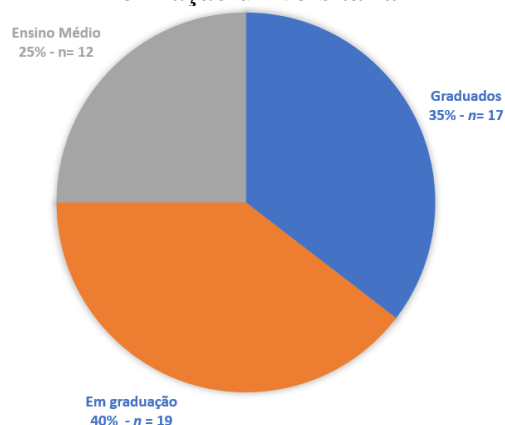
Os sujeitos surdos da amostra possuem idades entre 19 e 48 (Média = 26,81, Desvio Padrão = 10,4) e 73% (n = 35) são do sexo feminino. Da totalidade dos surdos participantes, 40% (n= 19) são estudantes de graduação e 6% (n= 3) possuem familiares surdos, pais ou irmãos que utilizam a Língua de Sinais.

GRÁFICO 7 – Surdos: variável gênero



FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

GRÁFICO 8 – Surdos: variável formação universitária



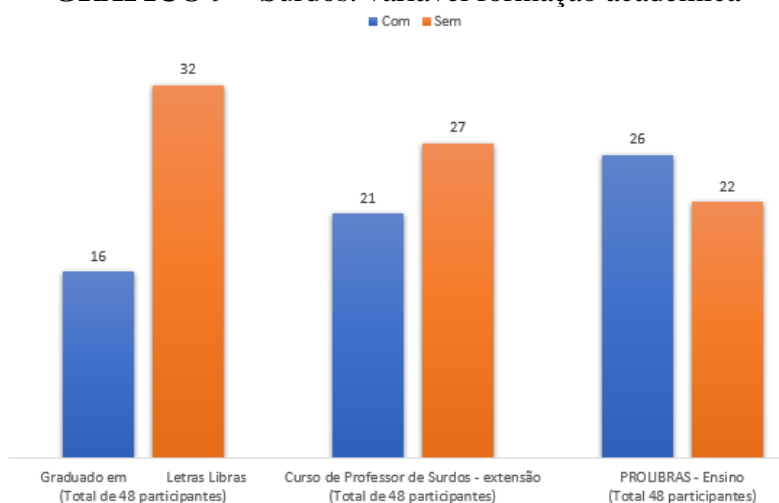
FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

No QueHLAP não se contemplou a formação linguística do grupo de surdos analisados, o que gerou uma não clareza nos dados, pois, mesmo havendo a questão 10 referente ao aprendizado de Libras e não havia a opção cabível para a realidade da comunidade surda sobre a possibilidade de formação. Assim, a resposta de 73% (n=35) dos participantes que reportaram o aprendizado ao ingressar em escola de surdos foi escrita no verso do questionário. Os demais não preencheram e apenas comentaram sobre isso.

No Gráfico 9, apresenta-se a formação dos surdos, demonstrando que nesse grupo 33% (n= 16) possui formação em nível superior na área de ensino de Libras. Nenhum dos participantes surdos possui formação de TILS ou o PROLIBRAS de Tradução. Além disso, identificou-se que 44% (n= 21) têm formação de extensão universitária de professores para surdos e 54% (n= 26) possuem o PROLIBRAS de Ensino.

No ato da análise de dados descritivos percebeu-se que o QueHLAP não contemplou, nessa versão adaptada, a formação de instrutor de Libras. Poderia haver essa formação entre os participantes, uma vez que é comum na região metropolitana de Porto Alegre.

GRÁFICO 9 – Surdos: variável formação acadêmica



FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Nos Quadros 25 e 26, apresentam-se os dados reportados pelos surdos quanto à ordem de aquisição de línguas e à autoavaliação de proficiência. Quando reportadas informações sobre as línguas orais, essas referem-se à modalidade escrita. Quando se pergunta no QueHLAP sobre ordem de aquisição e proficiência, os surdos acrescentam uma nova língua não reportada pelos aprendizes e nem pelos TILS, que é a ASL (Língua de Sinais Americana), pois alguns surdos a reportaram como sendo a segunda ou terceira língua de melhor proficiência. Salienta-se que o espanhol não foi referenciado.

Quadro 24: Ordem de aquisição de línguas – surdos

Professores Ouvintes Bilíngues	Português Brasileiro	Inglês	ASL	Libras	Não informou
1ª Língua	54% - N = 26	****	****	25% - N = 12	21% - N = 10
2ª Língua	38% - N = 18	****	****	63% - N = 30	****
3ª Língua	****	21% - N = 10	4% - N = 2	****	75% - N = 36

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Quadro 25: Ordem de melhor proficiência - surdos

Professores Ouvintes Bilíngues	Português Brasileiro	Inglês	ASL	Libras	Não informou
1ª Língua	****	****	****	100% - N= 48	****
2ª Língua	48% - N= 23	17% - N= 8	4% - N= 2	****	31% - N= 15
3ª Língua	****	4% - N= 2	****	****	96% - N= 46

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Para analisar e discutir o papel da iconicidade a partir da percepção dos surdos, apresentam-se os dados tabulados a partir da TIGI, com escala de 1-5 (1 = Nada icônico; 2 = Pouco Icônico; 3 = Média Iconicidade; 4 = Muito Icônico; e 5 = Completamente Icônico). Destaca-se que os sinais considerados de baixa iconicidade neste estudo estão entre os valores 1-2,4; os de média iconicidade entre 2,5 – 3,5; e os de alta iconicidade entre 3,6-5,0. Portanto, com base nesses valores foram elaboradas as Tabelas 9 e 11 para demonstrar quais sinais são considerados com alta iconicidade e baixa iconicidade pelos surdos.

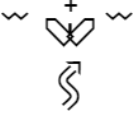



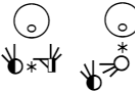




Na Tabela 9 apresentam-se os 59 sinais percebidos pelos surdos como de maior iconicidade. 71% (n=42) são substantivos, 15% (n=9) são verbos, 14% (n= 8) são numerais e nenhum adjetivo foi classificado. Novamente utiliza-se o estudo de Capovilla *et al.* (1997). Nesta seção, também verifica-se se a ordem de classificação de quantidade de sinais corresponde ao resultado pelos autores (Ordem organizada por Capovilla *et al.* [1997]: 1) em substantivos concretos; 2) em substantivos abstratos; 3) em verbos externos; 4) em verbos internos; 5) adjetivos e advérbios.




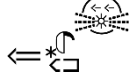


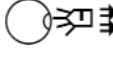


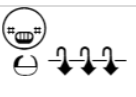
TABELA 9 : Alta iconicidade – surdos











Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (Surdos)
1.	NÚMERO 3		M = 4,93 DP = ,244
2.	COMER		M = 4,93 DP = ,244
3.	PING PONG		M = 4,91 DP = ,347
4.	DINHEIRO		M = 4,87 DP = ,392
5.	NÚMERO 2		M = 4,85 DP = ,356
6.	NÚMERO 4		M = 4,85 DP = ,356
7.	SENTAR		M = 4,83 DP = ,519
8.	CARRO		M = 4,83 DP = ,519
9.	TARTARUGA		M = 4,77 DP = ,660
10.	CHAVE		M = 4,77 DP = ,472


11.	NADAR		M = 4,72 DP = ,573
12.	CHIMARRÃO		M = 4,72 DP = ,706
13.	ESCREVER		M = 4,75 DP = ,668
14.	NÚMERO 1		M = 4,68 DP = ,689
15.	DORMIR		M = 4,66 DP = ,724
16.	MOTO		M = 4,66 DP = ,694
17.	AVIÃO		M = 4,64 DP = ,757
18.	BANANA		M = 4,56 DP = ,965
19.	SANDUÍCHE		M = 4,56 DP = ,896
20.	CAMINHAR		M = 4,54 DP = 1,166

21.	XADREZ		M = 4,54 DP = ,797
22.	NÚMERO 5		M = 4,49 DP = 1,051
23.	VÔLEI		M = 4,45 DP = ,921
24.	AMBULÂNCIA		M = 4,43 DP = ,943
25.	NÚMERO 6		M = 4,41 DP = 1,268
26.	PENTEAR		M = 4,41 DP = 1,145
27.	TELEVISÃO		M = 4,37 DP = 1,178
28.	ACORDAR		M = 4,37 DP = ,815
29.	COZINHAR		M = 4,37 DP = 1,222

30.	BORBOLETA		M = 4,35 DP = 1,041
31.	CACHORRO QUENTE		M = 4,35 DP = 1,041
32.	MELANCIA		M = 4,31 DP = 1,074
33.	TABLET		M = 4,29 DP = 1,110
34.	UVA		M = 4,27 DP = 1,395
35.	APARELHO AUDITIVO		M = 4,25 DP = 1,081
36.	CENOURA		M = 4,20 DP = 1,270
37.	COELHO		M = 4,20 DP = ,988
38.	HANDEBOL		M = 4,20 DP = 1,398

39.	PEIXE		M = 4,12 DP = 1,282
40.	LEITE		M = 4,10 DP = 1,171
41.	PAGAR		M = 4,10 DP = ,904
42.	CARAVELA		M = 4,10 DP = 1,432
43.	OVO		M = 4,02 DP = 1,020
44.	FLOR		M = 3,97 DP = ,978
45.	GATO		M = 3,97 DP = 1,061
46.	MILHO		M = 3,97 DP = 1,550
47.	BICICLETA		M = 3,87 DP = 1,683
48.	MAÇA		M = 3,83 DP = 1,419














49.	BASQUETE		M = 3,77 DP = 1,704
50.	MESA		M = 3,68 DP = 1,613
51.	NAVIO		M = 3,68 DP = 1,518
52.	MOCHILA		M = 3,66 DP = 1,342
53.	NÚMERO 7		M = 3,66 DP = 1,062
54.	NÚMERO 9		M = 3,68 DP = 1,489
55.	COPO		M = 3,58 DP = 1,648
56.	CACHORRO		M = 3,08 DP = 1,285
57.	PERA		M = 3,81 DP = 1,151
58.	PRENDER		M = 3,81 DP = 1,362

59.	REPÓRTER		M = 3,79 DP = 1,472
-----	----------	---	---------------------------

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Quando analisados os sinais por ordem de grau de iconicidade (Tabela 10), se estabelece um panorama dos sinais mais próximos da nota máxima atribuída pelo grupo de TILS, distanciando-os dos aprendizes antes apresentados na seção 3.1. Portanto, para esta seleção considerou-se o valor maior que 4,7 para serem os sinais mais icônicos dentro do grupo de sinais de Alta Iconicidade. Neste grupo somente de surdos, revelou-se o mesmo dado sugerido na análise nos grupos de Aprendizes e de TILS, pois percebeu-se que os surdos apresentaram dados diferentes da ordem encontrada por Capovilla *et al.* (1997), estabelecendo que o numeral seja primeiro, seguido de verbo, embora, neste grupo, os substantivos tenham sido os mais frequentes na lista dos sinais mais icônicos da Tabela de Alta Iconicidade.

TABELA 10: Sinais com maior taxa de iconicidade – Surdos

Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (Surdos)
	NÚMERO 3		M = 4,93 DP = ,244
2.	COMER		M = 4,93 DP = ,244
3.	PING PONG		M = 4,91 DP = ,347
4.	DINHEIRO		M = 4,87 DP = ,392
5.	NÚMERO 2		M = 4,85 DP = ,356
6.	NÚMERO 4		M = 4,85 DP = ,356
7.	SENTAR		M = 4,83 DP = ,519
8.	CARRO		M = 4,83 DP = ,519
9.	TARTARUGA		M = 4,77 DP = ,660
10.	CHAVE		M = 4,77 DP = ,472
11.	NADAR		M = 4,72 DP = ,573
12.	CHIMARRÃO		M = 4,72 DP = ,706
13.	ESCREVER		M = 4,75 DP = ,668

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).


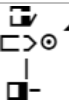




A Tabela 11 apresenta a lista de 32 sinais categorizados como baixa iconicidade percebidos pelos participantes surdos. Portanto, para esse grupo consideraram-se os valores atribuídos entre 1 – 2,5. Encontram-se nesta Tabela 11 os seguintes dados: 59% (n=19) são substantivos, 31% (n=10) são verbos, 6% (n= 2) são numerais, e 3% (n=1) de adjetivo foi classificado.

TABELA 12: Baixa iconicidade - Surdos

Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (Surdos)
1.	NÚMERO 8		M = 1,06 DP = ,244
2.	VERDE		M = 1,14 DP = ,504
3.	ERRADO		M = 1,16 DP = ,476
4.	PERGUNTAR		M = 1,22 DP = ,721
5.	NÃO QUERO		M = 1,22 DP = ,721
6.	RESPONDER		M = 1,22 DP = ,721
7.	PODER		M = 1,25 DP = ,635
8.	AZUL		M = 1,27 DP = ,843
9.	FUTEBOL DE CAMPO		M = 1,27 DP = ,843

10.	FUTSAL		M = 1,31 DP = ,829
11.	FEIJÃO		M = 1,37 DP = ,732
12.	TER		M = 1,37 DP = 1,084
13.	MANGA		M = 1,39 DP = ,868
14.	LARANJA		M = 1,39 DP = 1,005
15.	BIFE		M = 1,43 DP = ,920
16.	NÃO PODE		M = 1,45 DP = ,504
17.	PRETO		M = 1,45 DP = 1,623















18.	MORANGO		M = 1,50 DP = ,899
19.	NÃO TENHO		M = 1,56 DP = ,796
20.	COMPUTADOR		M = 1,60 DP = 1,086
21.	FÓRMULA 1		M = 1,60 DP = 1,198
22.	QUERER		M = 1,66 DP = 1,628
23.	ARROZ		M = 1,64 DP = 1,120
24.	AVISAR		M = 1,64 DP = ,910
25.	RUIM		M = 1,77 DP = 1,372
26.	PÃO		M = 1,81 DP = 1,024

27.	NÚMERO 10		M = 1,83 DP = 1,172
28.	COMPRAR		M = 1,87 DP = 1,122
29.	ATLETISMO		M = 1,91 DP = 1,182
30.	PORCO		M = 2,04 DP = 1,303
31.	CAMINHÃO		M = 2,18 DP = 1,231
32.	LEÃO		M = 2,18 DP = 1,160

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Manteve-se a mesma ordem dos sinais classificados pela quantidade, mas, quando se estabeleceu um panorama dos sinais mais próximos da nota mínima atribuída pelo grupo de surdos, se considerou o valor de até 1,4 para serem os sinais menos icônicos dentro do grupo de sinais de Baixa Iconicidade (Tabela 12). Nesse contexto, percebeu-se que os surdos modificaram a ordem classificada pela quantidade, e o sinal menos icônico deste grupo é um numeral, seguido de um verbo e um substantivo.

TABELA 12: Sinais com menor taxa de iconicidade – surdos

Nº	Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)
	NÚMERO 8		M = 1,06 DP = ,244
34.	VERDE		M = 1,14 DP = ,504
35.	ERRADO		M = 1,16 DP = ,476
36.	PERGUNTAR		M = 1,22 DP = ,721
37.	NÃO QUERO		M = 1,22 DP = ,721
38.	RESPONDER		M = 1,22 DP = ,721
39.	PODER		M = 1,25 DP = ,635
40.	AZUL		M = 1,27 DP = ,843
41.	FUTEBOL DE CAMPO		M = 1,27 DP = ,843
42.	FUTSAL		M = 1,31 DP = ,829
43.	FEIJÃO		M = 1,37 DP = ,732
44.	TER		M = 1,37 DP = 1,084
45.	MANGA		M = 1,39 DP = ,868
46.	LARANJA		M = 1,39 DP = 1,005

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Essa amostra dos sinais dos participantes surdos novamente reforça que a experiência bilíngue pode exercer um papel na percepção da iconicidade dos sinais. Portanto, essa discussão será ampliada na seção 3.4 em uma reflexão quantitativa para assim responder aos objetivos do presente estudo e retomar o referencial teórico para uma discussão qualitativa. A próxima seção destina-se, então, à discussão dos dados gerais.

3.4 DISCUSSÃO GERAL

Nesta seção do capítulo, apresenta-se a discussão geral dos resultados obtidos a partir dos objetivos específicos e das hipóteses da pesquisa. Nesse sentido, propõe-se uma conversa narrando os achados de pesquisa e relacionando-os com os estudos relatados no Capítulo 1. Para tanto, faz-se uma recapitulação de informações descritas anteriormente e acrescentam-se exemplificações demonstrando as concordâncias ou não com o aporte teórico.

Realiza-se uma retomada de dois estudos com a Libras, o primeiro estudo de Capovilla *et al.* (1997), que foi localizado sendo o primeiro no sentido de analisar o grau de iconicidade da Libras. Em sua pesquisa, os autores utilizaram duas tarefas - (I) Tarefa de julgamento de sinais, atribuindo nota através de uma escala; (II) Tarefa de julgamento de nomeação correta de sinais, medindo acertos – sendo que os participantes eram ouvintes que não tinham tido contato com a Libras. Capovilla *et al.* (1997) concluíram que os sinais melhores avaliados (considerados de maior iconicidade) foram também os que obtiveram um maior índice de nomeação correta. Além disso, quando organizados por classe gramatical, a iconicidade ficou mais perceptível aos participantes, seguindo a seguinte ordem: 1) em substantivos concretos; 2) em substantivos abstratos; 3) em verbos externos; 4) em verbos internos; 5) adjetivos e advérbios.

O segundo estudo é o de Martins (2017), que utilizou o mesmo método investigativo de Capovilla *et al.* (1997) e investigou a relação entre Adivinhabilidade e Admissibilidade. A partir da análise dos resultados, Martins (2017) sugeriu que os sinais com mais iconicidade têm significado admissível e adivinhável. A admissibilidade é o aspecto mais percebido, ou seja, quando o sujeito tem acesso ao equivalente nas duas línguas, a tarefa de nomear o sinal parece ser mais acessível. Dessa forma, estabelece-se uma relação de consistência com as pesquisas internacionais (BELLUGI, KLIMA, 1976; EMMOREY, 2001), que demonstram que o participante, quando informado do significado do sinal, passa a visualizar uma relação de iconicidade com o sinal.

No presente estudo, não foram aplicadas tarefas com ouvintes sem contato com a Libras, mas constatou-se que a experiência bilíngue exerceu um papel importante na percepção de iconicidade, visto que os três grupos estudados (Aprendizes, TILS e surdos) apresentam percepções distintas, tanto em termos de número de sinais com alta e com baixa iconicidade, como no que se refere à classe gramatical. A Tabela 13 mostra que, dentre os 97 sinais apresentados aos grupos, parece haver uma percepção da Alta Iconicidade que pode ter conexão com o uso da língua. Quando se listam sinais de alta

iconicidade, vê-se que, do total de 97 sinais contidos na tarefa, os Aprendizes perceberam 46% (n=44) como de Alta Iconicidade, em comparação com os TILS (53%, n=51) e com os surdos (61%, n=59). Não foi possível realizar análise estatística inferencial para verificar se há diferença significativa entre os grupos, porém percebe-se que há uma diferença numérica. Entretanto, quando são analisadas as características dos sinais listados com maior grau de iconicidade dentro do grupo de alta iconicidade, fica claro que os sinais com maior valor atribuído não seguem uma ordem, como sugerido no estudo de Capovilla *et al.* (1997), mas cada grupo reorganiza uma ordem específica a partir da percepção estabelecida. Isso fica evidente a partir de uma análise qualitativa mais cuidadosa dos dados.

TABELA 13: Dados gerais sobre iconicidade


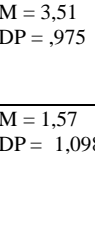



	Alta Iconicidade	Características da Alta Iconicidade	Alta Iconicidade Valor 4,7	Baixa Iconicidade	Características da Baixa Iconicidade	Baixa Iconicidade Valor 1,4
APRENDIZES	44 sinais	65% (N=29) Substantivo 25% (N=11) Verbo 9% (N= 4) Numeral	6 Sinais 9%(N=4) Numeral 2% (N=1) Substantivo 2% (N= 1) Verbo	36 Sinais	67% (N=24) Substantivo 19% (N=7) Verbo 11% (N= 4) Numeral 3% (N= 1) Adjetivo	4 Sinais 3%(N=1) Verbo 9% (N=3) Substantivo
TILS	51 Sinais	71% (N=36) Substantivo 25% (N=11) Verbos 9% (N= 4) Numeral	6 Sinais 25% (N= 3) Verbo %(N=3) Numeral	41 Sinais	68% (N=28) Substantivo 24% (N=9) Verbo 5% (N= 2) Numeral 5% (N=2) Adjetivo	3 Sinais 2%(N=1) Numeral 2% (N= 1) Verbo 2% (N=1) Substantivos
SURDOS	59 Sinais	71% (N=42) Substantivo 15% (N=9) Verbo 14% (N= 8) Numeral	13 Sinais 5% (N= 3) Numeral 7% (N=4) Verbo 10% (N=6) Substantivo	32 Sinais	59% (N=19) Substantivo 31% (N=10) Verbo 6% (N= 2) Numeral 3% (N=1) Adjetivo	14 Sinais 3%(N=1) Numeral 25% (N=8) Substantivo 16% (N= 5) Verbo

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Nesse sentido, responde-se o primeiro objetivo específico proposto neste estudo, que era o de comparar em que medida a experiência bilíngue (aprendizes de Libras x TILS x pessoas surdas usuárias de Libras como L1) influencia a percepção de iconicidade da Libras. Comparando-se a análise qualitativa apresentada acima com os resultados apresentados por Capovilla *et al.* (1997) e Martins (2017), sugere-se aqui que embora não

tenha sido possível verificar a diferença estatística entre os grupos de participantes, a experiência bilíngue parece proporcionar uma percepção de iconicidade a partir da relação do sujeito com a língua de sinais. Ou seja, não há como definir se o sinal é de fato altamente icônico sem antes considerar o sujeito de quem se fala. Sendo assim, podemos dizer que a língua de sinais possui iconicidade numa linha de contínuo, e a mesma pode ser alta ou baixa conforme quem a percebe. A Tabela 14 ilustra as percepções dos grupos estudados e demonstra sinais que foram percebidos com uma variação de grau de iconicidade. O caso extremo entre esses exemplos é o sinal de VERMELHO, que foi percebido de forma completamente distinta, dependendo do grupo que o analisou: ele foi considerado de baixa iconicidade pelos TILS, de média iconicidade pelos Aprendizes e de alta iconicidade pelos Surdos.

TABELA 14: Exemplos de percepção por tipo de experiência bilíngue











Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)	Média (Aprendizes)	Média (Surdos)	Média (dos grupos)
COELHO		M = 3,51 DP = ,975	M = 3,62 DP = 1,231	M = 4,20 DP = ,988	M = 3,78 DP = 1,107
NÃO QUERO		M = 1,57 DP = 1,098	M = 2,83 DP = 1,434	M = 1,22 DP = ,721	M = 1,88 DP = 1,313
PAGAR		M = 3,59 DP = 1,329	M = 2,68 DP = 1,370	M = 4,10 DP = ,904	M = 3,46 DP = 1,346
CERVEJA		M = 2,57 DP = 1,542	M = 1,62 DP = ,890	M = 2,97 DP = 2,005	M = 2,39 DP = 1,640
VERMELHO		M = 1,76 DP = ,913	M = 2,47 DP = 1,312	M = 3,58 DP = ,918	M = 2,61 DP = 1,296

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Investigar a iconicidade da Libras oportuniza reativar discussões sobre arbitrariedade que já foram apresentadas no Capítulo 1. Sugere-se aqui que os resultados obtidos corroboram com a ideia de contínuo de iconicidade (MEDEIROS, 2019) e demonstra que a iconicidade se faz presente na língua de sinais. Entretanto, cabe destacar que a Libras é uma língua arbitrária, embora a iconicidade seja um elemento forte e pareça estar ligada à experiência bilíngue do usuário. Para ilustrar, demonstra-se a categoria dos numerais (Tabela 15). Dos dez números investigados, pode-se verificar que os números cinco e sete são atribuídos valores de alta iconicidade pelo grupo dos TILS e dos Surdos, apesar de os aprendizes não os terem percebido da mesma forma, sendo assim o único caso

em que a percepção de iconicidade foi oposta entre os grupos. Ou ainda os sinais dos números 6 e 9, que também são percebidos pelos TILS e pelos Surdos de forma diferente dos aprendizes. Outra questão aqui levantada e relacionada ao grupo de números, que pode ser ampliada com mais estudos posteriores, é a relação entre a lexicalização do sinal e a iconicidade da Libras. Os sinais dos números 1, 2 3 e 4 apresentam uma média de iconicidade alta para os três grupos estudados, o que já era esperado; entretanto, quando olha para os resultados do número 10, verifica-se que o grupo de Aprendizes percebe esse sinal com um grau de iconicidade mais alto, quando comparado aos demais grupos, o que sugere que os Aprendizes visualizam uma iconicidade onde os usuários que internalizaram a língua não percebem.

TABELA 15: Exemplos de percepção de numeral por tipo de experiência bilíngue

Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)	Média (Aprendizes)	Média (Surdos)	Média (dos grupos)
NÚMERO 1		M = 4,68 DP = ,694	M = 4,76 DP = ,519	M = 4,68 DP = ,689	M = 4,71 DP = ,636
NÚMERO 2		M = 4,76 DP = ,427	M = 4,97 DP = ,144	M = 4,85 DP = ,356	M = 4,86 DP = ,340
NÚMERO 3		M = 4,76 DP = ,427	M = 5,00 DP = ,000	M = 4,93 DP = ,244	M = 4,90 DP = ,298
NÚMERO 4		M = 4,74 DP = ,440	M = 4,81 DP = ,445	M = 4,85 DP = ,356	M = 4,80 DP = ,415
NÚMERO 5		M = 3,91 DP = 1,558	M = 1,95 DP = 1,556	M = 4,49 DP = 1,051	M = 3,45 DP = 1,775
NÚMERO 6		M = 3,57 DP = 1,677	M = 2,91 DP = 1,555	M = 4,41 DP = 1,268	M = 3,63 DP = 1,620
NÚMERO 7		M = 3,72 DP = 1,753	M = 1,58 DP = 1,231	M = 3,66 DP = 1,062	M = 3,08 DP = 1,758
NÚMERO 8		M = 1,04 DP = ,204	M = 1,43 DP = ,965	M = 1,06 DP = ,244	M = 1,18 DP = ,612
NÚMERO 9		M = 3,70 DP = 1,443	M = 3,08 DP = 1,648	M = 3,68 DP = 1,489	M = 3,48 DP = 1,546
NÚMERO 10		M = 1,63 DP = 1,071	M = 2,22 DP = 1,704	M = 1,83 DP = 1,172	M = 1,90 DP = 1,359

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).


Para responder o segundo objetivo específico proposto neste estudo, que era de averiguar como os parâmetros/traços fonológicos da Libras podem influenciar a percepção do grau de iconicidade na identificação do sinal pelos participantes de cada grupo testado, serão feitas observações quanto ao modo como parâmetros/traços fonológicos podem influenciar na decisão final quanto à iconicidade.

Apresenta-se a seguir uma comparação entre sinais percebidos com alta e baixa

iconicidade para demonstrar como a experiência linguística dos participantes deste estudo teve um papel importante na identificação do sinal em detrimento dos parâmetros/traços fonológicos. Como pano de fundo, realiza-se uma análise das características linguísticas dos sinais considerados pelos participantes como tendo maior e menor grau de iconicidade. Serão feitas observações quanto a questões relacionadas com a gramática das línguas de sinais, como, por exemplo, os aspectos fonológicos mais abrangentes, como a configuração de mão, a locação e o movimento (QUADROS; KARNOPP, 2004). Além desses aspectos, serão destacados aspectos linguísticos que têm relação com questões culturais, com a forma de uso das línguas e outros ligados ao tópico discutido nesta tese sobre iconicidade. Para a descrição dos sinais, este trabalho utiliza a tabela fonológica da Imagem 7, referente à Configuração de mão (FERREIRA-BRITO; LANGEVIN, 1995, p. 12).

Na análise qualitativa dos dados, foram encontrados muitos itens com alto grau de iconicidade. Por exemplo, na Tabela 16, pode-se ver que o sinal de AVIÃO apresentou um alto grau de iconicidade ($M = 4,22$, $DP = 1,109$). Do ponto de vista fonológico, esse item possui configuração de mão em Y, com locação no espaço neutro à frente do sinalizante e com um movimento inicial próximo do corpo e final mais afastado. As localizações iniciais e finais desse sinal são facilmente ajustáveis, o que possibilita ao sinalizante dizer muitas coisas a respeito do que está acontecendo ou poderá acontecer com o referente AVIÃO.

TABELA 16: Exemplo - AVIÃO

Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)	Média (Aprendizes)	Média (Surdos)	Média (dos grupos)
AVIÃO		M = 4,48 DP = ,952	M = 3,54 DP = 1,236	M = 4,64 DP = ,757	M = 4,22 DP = 1,109

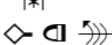
FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Isso significa que é possível dizer se o AVIÃO está decolando ou aterrissando, ou ainda explicar se houve algum tipo de turbulência, queda ou qualquer outro acidente. A perspectiva de quem relata os acontecimentos sobre o AVIÃO pode também ser contada a partir do sinalizante. Isso é consistente com os trabalhos de Wilcox (2004) e de Taub (2000), que afirmam que os sinais utilizados para contar alguma história utilizam o corpo como um ponto central. De acordo com o trabalho desses autores, Taub (2000) e Wilcox (2004), a experiência corpórea é fundamental para a criação da linguagem, o que pode nos ajudar a entender a motivação por trás de um sinal como AVIÃO. As laterais

representam as asas, sendo que o centro da mão é o centro do referente. De acordo com Taub (2000) e Wilcox (2004), pelo seu modelo de criação analógica de formas icônicas de sinais, os sinalizantes esquematizam, a partir de uma imagem, as características mais importantes do objeto para formar um sinal.

Por outro lado, é interessante notar que alguns sinais que poderiam ser vistos como altamente icônicos não receberam uma pontuação grande por parte dos grupos. Os mesmos serão analisados na continuidade desta seção, que mostra que alguns sinais cuja motivação de iconicidade poderia ser recuperada, mas não foram julgados de tal forma pelos participantes. O sinal de FEIJÃO, por exemplo, foi considerado baixo em termos de iconicidade ($M=1,55$ $DP=0,908$), como pode ser visto na Tabela 17. Em sua articulação, ele é feito com as duas mãos, sendo a mão esquerda como mão passiva, em configuração de mão [G1] (da Imagem 7- configurações de mão) apontada para a direita e a mão dominante, no caso de destros, com a configuração de mão fechada em O [o], encaixada na mão passiva fazendo um movimento rotatório leve. Esse sinal poderia lembrar a atividade de retirar o grão de feijão de uma vagem, mas supõe-se que isso não é mais culturalmente reconhecido pelas pessoas, o que pode explicar a sua pontuação como baixa iconicidade. Mesmo assim, ele é representado de uma forma a representar uma atividade manual, algo que pode servir de motivação para a criação de sinais.


TABELA 17: Exemplo - FEIJÃO

Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)	Média (Aprendizes)	Média (Surdos)	Média (dos grupos)
FEIJÃO		M = 1,55 DP = ,774	M = 1,75 DP = 1,139	M = 1,37 DP = ,732	M = 1,55 DP = ,908

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Outro caso interessante acontece com o sinal de BIFE ($M=1,75$ $DP=1,082$) apresentado na Tabela 18. Fonologicamente, o sinal de BIFE é articulado com as duas mãos, utilizando a configuração de mão B [B], ambas com a locação no espaço neutro à frente do sinalizante, mas mais especificamente com a mão passiva posicionada na parte inferior e com a palma para cima, e a mão ativa posicionada no meio da mão passiva, com a palma direcionada para baixo. A mão passiva, então, realiza um movimento de forma a virar a palma da mão para cima. Esse sinal poderia lembrar a superfície de uma chapa ou frigideira e um bife sendo frito nos seus dois lados. Embora o ato seja culturalmente aceito hoje em dia, os dados mostram que esse sinal parece estar “perdendo” a sua graduação de iconicidade e se tornando um item lexical com baixa iconicidade, tornando-se quase imperceptível.


TABELA 18: Exemplo - BIFE

Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)	Média (Aprendizes)	Média (Surdos)	Média (dos grupos)
BIFE		M = 1,44 DP = ,928	M = 2,37 DP = 1,122	M = 1,43 DP = ,920	M = 1,75 DP = 1,082

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Outro exemplo interessante refere-se ao sinal de LARANJA (M=1,81 DP=1,24) apresentado na Tabela 19, que é organizado fonologicamente com a mão direita, no caso de sinalizantes destros, com a configuração de mão em S [A.] localizada na frente da boca e com movimento interno de abrir e fechar. Embora esse sinal possa lembrar o ato de se alimentar comendo uma laranja, ele também ganhou uma nota baixa em termos de iconicidade.


TABELA 19: Exemplo - LARANJA

Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)	Média (Aprendizes)	Média (Surdos)	Média (dos grupos)
LARANJA		M = 1,44 DP = ,995	M = 2,60 DP = 1,316	M = 1,39 DP = 1,005	M = 1,81 DP = 1,242

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Na Tabela 20, apresenta-se o sinal AVISAR, que também recebeu uma pontuação baixa e foi considerado de baixa iconicidade. Ele é ressaltado neste trabalho, porque, embora ele não se assemelhe com a forma de um objeto, poderia ser considerado contendo um traço icônico. Isso porque o sinal AVISAR é um verbo direcional (QUADROS; KARNOPP, 2004), articulado com a configuração de mão em Y [Y], localizado no espaço neutro à frente do sinalizador de forma que ele comece quase que encostado ao sinalizador para assim ser direcionado à frente ou ao lado do sinalizante. Ele pode ser traduzido como “avisar a alguém” ou “recebendo um aviso”, se ele for articulado ao contrário. Percebe-se que a sua iconicidade não parece estar na forma como ele representa um objeto, mas no caminho percorrido, seguindo a metáfora conceitual que diz que “comunicar é enviar”, conforme o trabalho de Wilcox (2000) e Taub (2004). Isso sugere que, embora possamos encontrar traços icônicos em um sinal, o seu reconhecimento como tal depende muito do tipo de concepção sobre iconicidade que os participantes têm.



TABELA 20: Exemplo – AVISAR

Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)	Média (Aprendizes)	Média (Surdos)	Média (dos grupos)
AVISAR		M = 1,31 DP = ,836	M = 2,68 DP = 1,446	M = 1,64 DP = ,910	M = 1,88 DP = 1,239

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

A experiência bilíngue proporciona percepções diferentes sobre o mesmo sinal estabelecendo assim um grau de iconicidade. A Tabela 21 apresenta alguns sinais que chamam a atenção e possibilitam maior reflexão. Esse foi o caso do sinal VERMELHO. Este sinal é articulado com a configuração de mão em D [G1] localizada no lábio inferior. A sua relação icônica poderia residir no contato com uma parte vermelha do corpo, no entanto, a sua pontuação não foi expressiva (M=261, DP=1,296). O que chamou a atenção na percepção desse sinal foi a diferença entre os Surdos e os demais participantes. Os participantes surdos apontaram maior iconicidade (M=3,58 DP=1,296) do que os Aprendizes (M = 2,47 DP = 1,312) e TILS (M = 1,76 DP = 0,913). Os Surdos também pontuaram como mais icônico o sinal MESA (M = 3,68 DP = 1,613), que é articulado com a configuração de mão em B [B1] no espaço neutro com o movimento representando a forma de uma mesa. Abaixo estão extratos da tabela com a sua descrição em *Signwriting* para melhor apreciação.

TABELA 21: Diferentes percepções – Aprendizes/TILS/Surdos

Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)	Média (Aprendizes)	Média (Surdos)	Média (dos grupos)
VERMELHO		M = 1,76 DP = ,913	M = 2,47 DP = 1,312	M = 3,58 DP = ,918	M = 2,61 DP = 1,296
MESA		M = 2,57 DP = 1,314	M = 2,89 DP = 1,076	M = 3,68 DP = 1,613	M = 3,05 DP = 1,423

FONTE: Elaborado pelo autor (2020).

Em suma, a iconicidade parece estar mais relacionada com a percepção dos sujeitos que usam a língua de sinais do que necessariamente com a forma linguística dura de categorias e traços fonológicos que ajudam o sinal a representar as características do seu referente. Os sinais podem estar em posições opostas em um contínuo que marca maior ou menor grau de iconicidade, não importando se eles possuem características icônicas, sendo mais relevante a forma como eles são articulados e como os sinalizantes os compreendem. A motivação inicial para a criação de um sinal pode ter forte influência da iconicidade, mas esse sinal pode representar simplesmente um item lexical ligado a

um sentido e não mais sofrer muita influência de sua origem icônica. A análise revelou que o conjunto de circunstâncias relacionadas ao uso parece ter um papel fundamental para a percepção da iconicidade. O conhecimento sobre esse assunto é de fundamental importância para a criação de instrumentos de pesquisa que usem sinais mais ou menos icônicos bem como na elaboração de materiais didáticos voltados para o ensino da língua de sinais, tanto como L1 ou L2.

Outros estudos, no entanto, são necessários para que possamos conhecer melhor os desdobramentos da manifestação da iconicidade nos diversos contextos de uso de língua, bem como de sua representação na mente dos bilíngues bimodais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral discutir o papel da iconicidade a partir da percepção de grau de iconicidade por parte de três tipos de bilíngues: (a) Aprendizes iniciantes de Libras como segunda língua (L2), (b) Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais - TILS, e (c) pessoas surdas usuárias de Libras como primeira língua (L1), por meio de um Questionário de Histórico da Linguagem e Autoavaliação de Proficiência (QueHLAP) e de uma Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI). A amostra que compõe a presente pesquisa foi composta por 144 participantes oriundos da Região Metropolitana e Capital do estado do Rio Grande do Sul, divididos em três grupos de 48 pessoas.

Para a coleta de dados, optou-se por usar o QueHLAP em uma versão adaptada, para assim elaborar um perfil por grupo e registrar a experiência bilíngue dos participantes da pesquisa, priorizando as áreas: (I) Identificação Pessoal; (II) Características Familiares; (III) Formação Acadêmica; (IV) Formação Linguística; (V) Proficiência. O QueHLAP demonstrou ser um instrumento bastante eficiente no sentido de viabilidade de aplicação e de oportunidade de realização de uma coleta de muitas informações essenciais para avaliar o histórico de linguagem e a autoavaliação de proficiência de bilíngues bimodais. Sugere-se, entretanto, que, em estudos futuros, o QueHLAP possa ser redimensionado e planejado de uma melhor forma para atender questões de formação acadêmica e profissional de pessoas surdas, pois essa dimensão pode ser aperfeiçoada.

Para a tarefa experimental do estudo, construiu-se a Tarefa de Identificação do Grau de Iconicidade (TIGI), para a qual foi elaborada uma lista de itens de vocabulário que fossem conhecidos pelos participantes dos três grupos. Todos os grupos tiveram acesso à lista completa de sinais. De forma randomizada, essa lista foi aplicada aos participantes de cada grupo pré-estabelecido. Na aplicação da TIGI, cada participante recebia uma planilha de acordo com a ordem de sinais apresentada e marcava suas respostas na tabela de resposta seguindo a escala de atribuição de valor à iconicidade (1 = Nada icônico; 2 = Pouco Icônico; 3 = Média Iconicidade; 4 = Muito Icônico; e 5 = Completamente Icônico). Os resultados foram manualmente transcritos em uma tabela de Excel e posteriormente analisados no SPSS estabelecendo a média e desvio padrão de cada sinal analisado.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, que foi (a) comparar em que medida a experiência bilíngue (aprendizes de Libras x TILS x pessoas surdas usuárias de Libras como L1) influencia a percepção de iconicidade da Libras, a análise qualitativa

dos dados dos três grupos revelou que a percepção de iconicidade foi influenciada pela experiência bilíngue, assim confirmando as hipóteses A/1 e A/2, que sugeriam que a atribuição de valor de iconicidade seria mais alta conforme a maior experiência com a língua de sinais. Dessa forma, a discussão feita acerca dos resultados foi no sentido de demonstrar que a experiência linguística é importante ao se avaliar a percepção de iconicidade. Muitos sinais sofrem o processo de lexicalização, o que certamente influencia na percepção de sua iconicidade, mas conclui-se que essa percepção pode variar de acordo com o nível de conhecimento e uso da língua de sinais pelos indivíduos.

Em relação ao segundo objetivo específico, que era (b) averiguar como os parâmetros/traços fonológicos da Libras poderiam influenciar a percepção do grau de iconicidade na identificação do sinal pelos participantes de cada grupo testado, esperava-se que o parâmetro/traço fonológico de movimento da Libras fosse o mais evidente na percepção do grau de iconicidade pelos participantes de cada grupo. Essa hipótese, entretanto, não foi confirmada. Isso porque há um conjunto de características que podem ser elencadas unidas à experiência bilíngue de cada sujeito e de cada grupo, que influenciam na percepção da iconicidade. Dessa forma, a iconicidade é uma linha contínua que, dependendo da experiência de quem olha, o resultado do grau de iconicidade no sinal pode variar.

É importante ressaltar que a presente tese se limitou a apresentar a análise qualitativa dos dados em virtude da limitação de tempo. As análises complementares, empregando testes estatísticos na comparação entre os três grupos de sujeitos reportados na pesquisa, será feita e apresentada em outras publicações. Além disso, a pesquisa poderá ser expandida em desdobramentos a partir da análise de outras variáveis que não foram discutidas aqui, como a comparação de percepção de iconicidade entre surdos com e sem formação na área de ensino de Libras; a percepção atribuída por TILS com e sem formação; ou a percepção de estudantes de Libras nas várias fases durante o seu percurso de aprendizagem. Pode-se também analisar a relação entre a percepção de iconicidade e a gestualidade da língua de sinais.

A análise da iconicidade da Libras pode trazer informações que auxiliem na criação de materiais didáticos para o ensino de Libras para iniciantes, ser base para elaborar atividades de ensino de tradução/interpretação para TILS, ou auxiliar no desenvolvimento de materiais para a educação de surdos. O papel da iconicidade pode ser um dos aspectos da formação linguística da comunidade surda e dos profissionais da área que pode ampliar ainda mais as possibilidades de aprendizagem para todos. Registra-se

que a iconicidade se manterá como desejo de estudo, bem como as discussões de formação linguística e a formação de profissionais da área de Libras. Deseja-se que a presente tese sirva aos docentes, aos aprendizes e aos TILS como ferramenta de reflexão sobre como a percepção de uso da Libras difere de pessoa para pessoa conforme a experiência bilíngue.

REFERÊNCIAS

- ADAM, R.; CARTY, B.; STONE, C. (2011). **Ghost writing: Deaf translators within the Deaf community**. *Babel*, 57(3), 375–393.
- ALBARES, R. S. S.; BENASSI, C.A. **Comunicação Gestual Caseira e Libras: Semelhanças E Diferenças Oriundas Das Necessidades Comunicacionais**. Revista Diálogos, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 240-258, aug. 2015. ISSN 23190825. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/2961/2089>>. Acesso em: 03 feb. 2020.
- ALBRES, N. A. (Org.). **Libras em estudo: ensino-aprendizagem**. – São Paulo: FENEIS, 2012.
- ALBRES, N. A. **Ensino de Libras: Aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores**. Curitiba: Editora Appris, 2016.
- ALMEIDA, J. J. F. **Libras na formação de professores: percepções de alunos e da professora**. Londrina, 2012. 150 f.
- ARMSTRONG, D.F. **Iconicity, arbitrariness, & duality of patterning in Signed & Spoken Language: Perspectives on language evolution**. Sign Language Studies, Volume 38, Spring 1983, pp. 51-83.
- AUER, P. **Code-switching in conversation: Language, interaction, and identity**. London: Routledge. 1984.
- AZEREDO, J. C. (org.). **Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BABCOCK, L.; VALLESI, A. **Are simultaneous interpreter’s expert bilinguals, unique bilinguals, or both?** (2015) Bilingualism: Language and Cognition Boudreault, P. (2005). Deaf interpreters. In T. Janzen (Ed.), Topics in signed language interpreting (pp. 323–356). Amsterdam: Benjamins.
- BAKER, C. **Foundations of bilingual education and bilingualism**. 4.ed. Multilingual Matters, 2006.
- BAKER, C; WRIGHT, W. E. **Foundations of bilingual education and bilingualism** (6th ed). Bristol, UK: Multilingual Matters. 2017.
- BAKER, S. A., IDSARDI, W. J., GOLINKOFF, R. M; PETITTO, L.-A. The perception of handshapes in American sign language. **Memory & Cognition**, 33(5), 887–904. 2005.
- BARKER, C; PRYS JONES, S. **Encyclopaedia of bilingualism and bilingual education**. Clevedon: Multilingual Matters, 1998.
- BARROS, M. E. **ELiS – escrita das línguas de sinais: proposta teórica e verificação prática**. 2008. 192f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, 2008.
- BARROS, M. E. **Princípios básicos da ELiS**. Revista Sinalizar, v.1, n.2, p. 204-210, jul./dez. 2016. Disponível em: www.revistas.ufg.br/rev_sinal/article/view/38881/22322. Acesso em: 15 Nov. 2019.
- BARROS, M. E. **ELiS – Escrita das Línguas de Sinais: proposta teórica e verificação prática**. Tese de doutorado em Linguística. Florianópolis: UFSC, 2008.

- BAUS, C; CARREIRAS, M; EMMOREY, K. When does iconicity in sign language matter?, **Language and Cognitive Processes**, 28(3), 261-271, DOI: 10.1080/01690965.2011.620374, 2013.
- BENASSI, C. A. **ELiS – Escrita das línguas de sinais na produção da primeira monografia de especialização bilíngue do Brasil**. In: Revista Diálogos: linguagens em movimento. Ano III, N. I, jan.-jun., 2015.
- BENASSI, C. A.; DUARTE, A. S.; PADILHA, S. J. **Meio ambiente linguístico da língua brasileira de sinais e seu registro gráfico**. In: Revista Diálogos. Dossiê “Educação, inclusão e Libras”. 38 -Página Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem, v. 03, n. 01, p. 147-162, 2017.
- BEST, C. T., MATHUR, G., MIRANDA, K. A; LILLO-MARTIN, D. **Effects of sign language experience on categorical perception of dynamic ASL pseudosigns**. *Attention, Perception & Psychophysics*, 72(3), 747–62. doi:10.3758/APP.72.3.747. 2010
- BEYKIRCH, H.L; HOLCOMB, T. A; HARRINGTON, J.F. Iconicity and Sign Vocabulary Acquisition. **Annals of the Deaf**, 135 (4), October 1990.
- BIALYSTOK, E. **Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition**. New York: Cambridge University Press, 2001.
- BIALYSTOK, E. **Consequences of bilingualism for cognitive development**. In: KROLL, J. R.; de GROOT, A. (Eds.) *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*. New York: Oxford University Press, 2005.
- BIALYSTOK, E. **The bilingual adaptation: How minds accommodate experience**. *Psychological Bulletin*, v.143, p.233-262, 2017.
- BIALYSTOK, E.; WERKER, J.F. Editorial: **The systematic effects of bilingualism on children’s development**. *Developmental Science*, v. 20, 2017.
- BOCK, A. M. **Uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2006. p.50-57
- BOLINGER, D. **Aspects of language**. New York/Chicago/San Francisco/Atlanta: Harcourt Brace Jovanovich, INC, 1975.
- BOSWORTH R.G; EMMOREY K. **Effects of iconicity and semantic relatedness on lexical access in american sign language**. *J Exp Psychol Learn Mem Cogn*. 2010.
- BOSWORTH, R. G; EMMOREY, K. **Effects of iconicity and semantic relatedness on lexical access in American Sign Language**. Published in final edited form as: *J Exp Psychol Learn Mem Cogn*. 2010 November ; 36(6): 1573–1581. doi:10.1037/a0020934.
- BRASIL. 10.436, de 24 de Abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providencias**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2_002/L10436.htm. Acesso em: 17 fev. 2014.
- BRASIL. Decreto nº. 5626. **Regulamenta a Lei nº. 10436, de 24 de abril de 2002, e o artigo 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Brasília: SEESP/MEC, 2005.
- BRENTARI, D. **Sign language phonology: Issues of iconicity and universality**. In E. Pizzuto and R. Simone, eds., *Verbal and Signed Languages*, 59-80. 2007.

- BRITO, K.; MOREIRA, A.; MOREIRA, D. K.; NASCIMENTO, C. B.; AVELAR, T. F. **Regionalizações e variações linguísticas existentes na língua brasileira de sinais – LIBRAS**. In: REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 63, 2011, Goiânia. Anais/Resumos da 63ª Reunião Anual da SBPC ISSN2176-1221. São Paulo: SBPC/UFG, 2011. Disponível em: <<http://www.sbpnet.org.br/livro/63ra/resumos/resumos/1245.htm>>
- CAMPELLO, A. R. S. **Intérprete surdo de língua de sinais brasileira: o novo campo de tradução / interpretação cultural e seu desafio**. Cadernos de Tradução, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, 2014.
- CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; TEMOTEO, J. G.; MARTINS, A. C. **Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em Suas Mãos**. Volume 1: Sinais de A a D. São Paulo, SP: Edusp. ISBN: 978-85-314-1540-1. (ISBN: 9788531415401). (1037 pp.) - 2017a.
- CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; TEMOTEO, J. G.; MARTINS, A. C. **Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em Suas Mãos**. Volume 2: Sinais de E a O. São Paulo, SP: Edusp. ISBN: 978-85-314-1541-8. (ISBN: 9788531415418). (1100 pp.) - 2017b.
- CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; TEMOTEO, J. G.; MARTINS, A. C. **Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em Suas Mãos**. Volume 3: Sinais de P a Z. São Paulo, SP: Edusp. ISBN: 978-85-314-1542-5. (ISBN: 9788531415425). (862 pp.) - 2017c.
- CAPOVILLA, F. C.; SAZONOV, G. C.; RAPHAEL, W. D.; MACEDO, E. C.; CHARIN, S.; MARQUES, S.; CAPOVILLA, A. G. S.; LUZ, R. D.; GERALDES, A.; SHIN, S. Y.; VIEIRA, R.; ROCHA, M.; DUDUCHI, M.; AMORIM, S.; MAURICIO, A.; OLIVEIRA, H. **A Língua de Sinais Brasileira e sua iconicidade: Análises experimentais computadorizadas de caso único**. Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação, 1(2), 781-924. (ISSN: 1415-1472) - 1997.
- CAPOVILLA, F. C.; VIGGIANO, K. Q.; CAPOVILLA, A. G. S.; RAPHAEL, W. D.; BIDÁ, M. R.; MAURICIO, A. C. **Como avaliar o desenvolvimento da compreensão de sinais de Libras em surdos de 1a. a 8a. série do Ensino Fundamental: Versão 1.1 do Teste de Vocabulário Receptivo de Sinais de Libras (TVRSL1.1) validada e normatizada para aplicação com sinalização ao vivo**. Em CAPOVILLA, F.; RAPHAEL, W. (Orgs.), Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: O mundo do surdo em Libras, Vol. 2: Sinais de Libras e o universo das artes e cultura, esportes, e lazer, e Como avaliar o desenvolvimento da compreensão de sinais (vocabulário em Libras) de escolares surdos de 1a. a 8a. série do Ensino Fundamental (p.285-827). São Paulo, SP: Edusp, 2004.
- CAPOVILLA, F. C.; VIGGIANO, K. Q.; CAPOVILLA, A. G. S.; RAPHAEL, W. D.; MAURICIO, A. C.; BIDÁ, M. R. **Como avaliar o desenvolvimento da competência de leitura de palavras em surdos do Ensino Fundamental ao Médio, e analisar processos de reconhecimento e decodificação: Teste de Competência de Leitura de Palavras**. Em CAPOVILLA, F.; RAPHAEL W. (Orgs.), Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: O mundo do surdo em Libras, Vol. 1: Sinais de Libras e o universo da educação, e Como avaliar o desenvolvimento da competência de leitura de palavras (processos de reconhecimento e decodificação) em escolares surdos do Ensino Fundamental ao Médio (p.297-680). São Paulo, SP: Edusp, 2004.

- CHIN, N. B.; WIGGLESWORTH, G. **Bilingualism. An advanced resource book**. USA: Routledge, 2007.
- CLAUDIO, J. P. (2010) **Proficiência em Língua Brasileira de Sinais - PROLIBRAS: representações sobre uso e ensino da Libras**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre.
- COOK, V. J. **Language teaching methodology and the L2 user perspective**. In: COOK, V. (Org.). *Portraits of the L2 User*. Clevedon: Multilingual Matters, 2002.
- COSTA, E. C. **Tendências Atuais Da Pesquisa Em Escrita De Sinais No Brasil**. Revista Diálogos, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 23 - 41, mar. 2018. ISSN 23190825. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/5635>>. Acesso em: 03 feb. 2020.
- COSTA, V. H. S. **Gestualidade e iconicidade nas línguas naturais: a configuração de mão da Língua Brasileira de Sinais**. In: Estudos da língua brasileira de sinais. STUMPF, M.R; QUADROS, R.M.; LEITE, T. A. (orgs.). *Série Estudos de Língua de Sinais*. V.II. Florianópolis: Insular. 2014.
- CRUZ, C. R. **Consciência Fonológica na Língua de Sinais Brasileira (Libras) em crianças e adolescentes surdos com início da aquisição da primeira língua (Libras) precoce ou tardio**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras. Programa de Pós-graduação em Letras, Porto Alegre, 2016.
- CUMMINS, J. **Rethinking Monolingual Instructional Strategies in Multilingual Classrooms**. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 2007. p. 221-40.
- CUXAC, C; SALLANDRE, MA. **Iconicity and arbitrariness in French Sign Language: highly iconic structures, degenerated iconicity and diagrammatic iconicity**. In PIZZUTO, E; PIETANDREA, P; SIMONE, R. (Eds.), *Verbal and signed languages: comparing structures, concepts and methodologies* (pp.13-33). Berlin: Mouton de Gruyter. *Arbitrariness and Iconicity: Historical Change in American Sign Language* Author(s): Nancy Frishberg Source: *Language*, Vol. 51, No. 3 (Sep., 1975), pp. 696-719 Published by: Linguistic Society of America, 2007.
- EDWARDS, J. **Foundations of bilingualism**. In: BATHIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (eds.) **The handbook of bilingualism**. Malden, Oxford, Carlton: Blackwell Publishing, 2006.
- EMMOREY, K. BORINSTEIN, H. B. THOMPSON, R. GOLLAN T. H. **Biling (Camb Engl) Author manuscript; available in PMC 2008 December 11**. Published in final edited form as: *Biling (Camb Engl)*. 2008
- EMMOREY, K. **Iconicity as structure mapping**. *Phil. Trans. R. Soc. B* 369: 20130301. <http://dx.doi.org/10.1098/rstb.2013.0301>, 2014.
- EMMOREY, K.; BORINSTEIN, H.; THOMPSON, R. (2003). **Bimodal bilingualism: Code-blending between spoken English and American Sign Language**. Paper presented at the 4th International Symposium on Bilingualism, Tempe, Arizona, USA.
- EMMOREY, K; GRABOWSKI, T; McCULLOUGH, S; DAMASIO, H; PONTO, L; HICHTWA, R; BELLUGI, U. **Motor-iconicity of sign language does not alter the neural systems underlying tool and action naming**. *Brain and Language*. 2004.

- EMMOREY, K; McCULLOUGH, S; BRENTARI, D. **Categorical perception in American Sign Language**. *Language and Cognitive Processes* 18, 21-45, 2003.
- FELIPE, A. T . **O sistema de flexão verbal na LIBRAS: Os Classificadores enquanto Marcadores de Flexão de Gênero**. In: Anais do I Congresso Internacional do INES VI Seminário Nacional do INES. Rio de Janeiro: Edição INES, 2002. p. 37-58.
- FERRAZ JR., E; FERRAZ, P. F. L. **A iconicidade, da Semiótica à Lingüística: situação do problema**. In: VI Congresso Internacional da ABRALIN - Associação Brasileira de Lingüística, 2009, João Pessoa. ABRALIN 40 ANOS - VI Congresso Brasileiro da ABRALIN - ANAIS. João Pessoa: Idéia, 2009. v. 1. p. 1402-1408.
- FERREIRA, M. C. C; ZAMPIERI, M. A. **Atuação do professor ouvinte na relação com o aluno surdo: relato de experiência nas séries iniciais do ensino fundamental**. In: FISHMAN, J. **Varieties of ethnicity and varieties of language consciousness**. In: DIL, A. (Ed.) *Language and socio-cultural change: Essays by J. Fishman*. Standford: Standford University Press, 1972.
- FERREIRA-BRITO, L. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.
- FLORES, V.M.; FINGER, I. **Proposta de Questionário de Histórico de Linguagem e Autoavaliação de Proficiência para Professores Ouvintes Bilíngues Libras/Língua Portuguesa**. *Revista SIGNUM: Estud. Ling.*, Londrina, n. 17/2, dez. 2014. p. 278-301
- FORSTER, R. **Desfazendo Mitos e Mentiras Sobre Línguas de Sinais**. 2004.
- GESSER, A. **Metodologia de ensino em Libras como L2**. Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis: 2010.
- GIORDANI, L. F. (Relatório) **Disciplina de libras nos cursos de pedagogia: qual desconstrução possível da anormalidade surda pelo olhar do aluno?** Relatório de Pesquisa. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Período: 07/11/2011 a 07/11/2014.
- GIORDANI, L. F. **Representações culturais da escrita: letramentos e educação de jovens e adultos surdos**. In: Seminário de pesquisa em Educação da região sul, 2004. Anais. Curitiba: Editora da PUCPR, 2004.
- GIVÓN, T. *Functionalism and Grammar*. Amsterdam: Benjamins, 1995.
- GRAVELLE, M. **Supporting bilingual learners in schools**, Stoke-on-Trent, Trentham Books. 1996.
- GRIPP, D. H. **A história da Língua de Sinais Brasileira (Libras)** [dissertação] : um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais / Heloise Gripp Diniz ; orientador: Tarcísio de Arantes Leite. - Florianópolis, SC, 2010.
- GROSJEAN, F. **Neurolinguistics, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person**. *Brain and language*, v. 36, p. 3-15, 1989.
- GROSJEAN, F. (1992). **“The bilingual and the bicultural person in the hearing and in the deaf world”**, *Sign Language Studies* 77: 307–20.
- GROSJEAN, F. (1996). **“Living with two languages and two cultures”**, in I. Parasnis (ed.) *Cultural and Language Diversity and the Deaf Experience.*: Cambridge University Press, 20–37.

- GROSJEAN, F. (2001). **The Right of the Deaf Child to Grow Up Bilingual Sign Language Studies**. Volume 1, Number 2, Winter, pp. 110-114 Published by Gallaudet University Press
- GROSJEAN, F. (2010) **Bilingualism, biculturalism, and deafness**. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 13:2, 133-145
- GROSJEAN, F. **Bilingual: life and reality**. Massachusetts: Harvard University Press. 2012.
- GROSJEAN, F. **Bilingualism: a short introduction**. In: GROSJEAN, F.; LI, P. The Psycholinguistics of Bilingualism. Wiley-Blackwell, 2013.
- GROSJEAN, F. **Individual Bilingualism**. In: THE ENCYCLOPEDIA of language and linguistics. Oxford: Pergamon Press, 1994. p. 1656-1660.
- GROSJEAN, F. **Studying Bilinguals**. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- GROSJEAN, F. **Studying bilinguals: methodological and conceptual issues**. In: BATHIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (eds.) The handbook of bilingualism. Malden, Oxford, Carlton: Blackwell Publishing, 2006
- GROSJEAN, F. **The bilingual as a competent but specific speaker-hearer**. Journal of Multilingual and Multicultural Development, v. 6, p. 467-477, 1985.
- HAIMAN, J. **Iconic and economic motivation**. Language (59), Baltimore: Waverly Press, 1983.
- HAMERS, J.; BLANC, M. H. A. **Bilinguality and bilingualism**. 2. Ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- HEINE, B. ; CLAUDI, U. ; HUNNEMEYER, F. **Grammaticalization: a conceptual framework**. Chicago: University Press, 1991.
- HILL, M.M.; HILL, A. **Investigação por questionário**. 2. Ed. Editora: Edições Silabos, Lisboa, 2012.
- JENKS, C. **Iconic Building: The power of the enigma**. London: Frances Lincoln, 2005.
- JÚNIOR, G.C. **Variação linguística em língua de sinais brasileira: foco no léxico**. Brasília, Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, 2011.
- KARNOPP, L. B. **Aquisição fonológica na Língua Brasileira de Sinais: Estudo longitudinal de uma criança surda**. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Letras e Artes, PUCRS, Porto Alegre, 1999.
- KARNOPP, L.; CLAUDIO, J. **Caminhos avaliativos: análise do exame nacional de proficiência em libras (PROLIBRAS)**. Revista Digital de Políticas Linguísticas (RDPL), [S.l.], n. 2, aug. 2014. ISSN 1853-3256. Disponível em: <<https://revistas.psi.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/8473/9361>>. Fecha de acceso: 05 Feb. 2020
- KENEDY, E; MARTELOTTA, M. E. T. **A visão funcionalista da linguagem no século XX**. In: Maria Angélica Furtado da Cunha; Mariangela Rios de Oliveira; Mário Eduardo Toscano Martelotta. (Org.). Linguística Funcional: teoria e prática. Rio de Janeiro: DP&A / Faperj, 2003, v. , p. 17-28.
- KIELHÖFER, B.; JONEKEIT, S. **Zweisprachige Kindererziehung**. Trad. Carla Krohn. Tübingen: Stauffenburg, 1983.

- KLIMA, E. S; BELLUGI, U. *The signs of language*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.
- KROLL, J.F; BIALYSTOK, E. **Understanding the consequences of bilingualism for language processing and cognition**. *Journal of Cognitive Psychology*, v.25, p. 497-514, 2013.
- LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras: Em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Editora Mediação. Porto Alegre: 2012.
- LACERDA, C. B. F; CAPORALI, S. A; LODI, A. C. **Questões preliminares sobre o ensino de língua de sinais a ouvintes: reflexões sobre a prática**. *Distúrbios da Comunicação*, [S.l.], v. 16, n. 1, set. 2012. ISSN 2176-2724. Disponível em: <<http://ken.pucsp.br/dic/article/view/11620>>. Acesso em: 06 fev. 2020.
- LANE, H. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.
- LEBEDEFF, T. B. **Análise das estratégias e recursos surdos utilizados por uma professora surda para o ensino de língua escrita**. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 139-152, jul. dez. 2006.
- LEBEDEFF, T. B. **Práticas de letramento na pré-escola de surdos: reflexões sobre a importância de contar histórias**. In: THOMA, A. S.; LOPES, M. C. (Org.). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p. 128-139.
- LEITE, T. (2008). **A segmentação da língua de sinais brasileira (Libras): Um estudo linguístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos**. Tese de doutorado. São Paulo: USP.
- LESSA-DE-OLIVEIRA, A. S. C. **ESCRITA SEL - Sistema de Escrita para Línguas de Sinais**, 2017. Disponível em: <<http://sel-libras.blogspot.com/>>. Acesso em: 03 Fev 2020.
- LESSA-DE-OLIVEIRA, A. S. C. **Libras escrita: o desafio de representar uma língua tridimensional por um sistema de escrita linear**. *ReVEL*. v. 10, n. 19, 2012.
- LIDDELL, S; JOHNSON, R.E. **American Sign Language: The phonological base**. *Sign Language Studies* 64: 195–278, 1989.
- LIMA-HERNANDES, M. **O princípio da iconicidade e sua atuação no português do Brasil**. *Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 8, p. 83-96, 2 ago. 2006.
- LUCAS, C.; VALLI, C. (1989). **"Language Contact in the American Deaf Community"**. In Ceil Lucas (ed.). *The Sociolinguistics of the Deaf Community*. San Diego: Academic Press. pp. 11–40
- LUNARDI, M. **Educação de surdos e currículo: um campo de lutas e conflitos**. (Dissertação de mestrado). Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEDU, 1998.
- MACKEY, W. F. **The description of bilingualism**. In: Fishman, Joshua A. [ed.]. *Reading in the sociology of language*. 3. ed. The Hague : Mouton, p. 554-584, 1972.
- MADEIRA, T. **A trajetória dos Tradutores e Intérpretes de Libras de Pelotas e Região Sul**. In: ZIESMANN, C.I; LEPKE, S. *Formação de Professores e as Práticas Pedagógicas: Estudos e Reflexões sobre a Língua Brasileira de Sinais*. Editora e Gráfica Curso Caxias. Santa Maria – RS, 2018.

- MAHER, J. Linguistic minorities and education In Japan. **Educational Review**, v. 49, n. 2, p. 115-127, 1997.
- MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7ª Edição. Editora: Atlas, São Paulo, 2010.
- MARKHAM, P. T; JUSTICE, E.M. **Sign language iconicity and its influence on the ability to describe the function of objects**. *Journal of Communication Disorders* 37 (2004) 535–546, 2004.
- MARTELOTTA, M. E. ET AL. (orgs.) **Linguística funcional: teoria e prática**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003. p. 17 a 55.
- MARTÍNEZ, M.G. **Categorical perception in Catalan Sign Language**. Department of Communication and Information Technologies. Universitat Pompeu Fabra, July 2015.
- MARTINS, A. C. **Lexicography, metalexicography and the nature of iconicity in Brazilian Sign Language (Libras)**. Tese de Doutorado, São Paulo, SP: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2017.
- McKENZIE. R.M. **The social psychology of English as a global language**. Attitudes, Awareness and Identity in the Japanese Context. Springer Science Business Media B.V; 2010.
- MEDEIROS, D.V. **Icônico ou arbitrário? Motivado ou imotivado?: O signo linguístico na Língua Brasileira de Sinais**. Dissertação (Mestrado acadêmico)- Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Linguística, 2019.
- MEIER, R. P. **Elicited Imitation of verb agreement in American Sign Language: Iconically or Morphologically Determined?** Academic Press, Inc. 1987.
- MENDONÇA; C. S. S. S. **Classificação nominal em Libras: um estudo sobre os chamados classificadores**. Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP. Programa de Pós – Graduação em Linguística – PPGL. Universidade de Brasília – UnB, 2012.
- MOREIRA, L. C.; FERNANDES, S. F. (2007). **Reflexões sobre o perfil e expectativas dos participantes do ProLibras no Estado do Paraná**. *Revista Educação Especial*, nº 30, Santa Maria. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2007/02/a6.htm>> Acesso em: 15 de out de 2019.
- MORFORD, J. P; GRIEVE-SMITH, A. B; MACFARLANE, J; STALEY, J; WATERS, G. **Effects of language experience on the perception of American Sign Language**. *Cognition*, 109(1), 41–53. doi:10.1016/j.cognition.2008.07.016. Effects, 2009.
- MÜLLER, J. I. **Língua portuguesa na educação escolar bilíngue de surdos**. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2016.
- NEVES, M.H.M. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- NOBRE, R. S. **Processo de grafia da Língua de Sinais: Uma análise fono-morfológica da escrita em SignWriting**. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão Pós-graduação em Linguística Aplicada, Santa Catarina, 2011.

- OBLER, L.K. **Conference interpreting as extreme language use.** (2012) *International Journal of Bilingualism* 16(2):177-182
- OLIVEIRA, C. S. F; SÁ, T. M. M. **Métodos off-line em psicolinguística: julgamento de aceitabilidade.** *Revele: Revista Virtual dos Estudantes de Letras*, [S.l.], v. 5, p. 77-96, jun. 2013. ISSN 2317-4242. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/revele/article/view/4350/4164>>. Acesso em: 06 jan. 2019. doi:<http://dx.doi.org/10.17851/2317-4242.5.0.77-96>.
- ORMEL, E., HERMANS, D., KNOORS, H., VERHOEVEN, L. **The Role of Sign Phonology and Iconicity During Sign Processing: The Case of Deaf Children**, 2009.
- ORTEGA, G., SUMER, B., OZYUREK, A. **Type of iconicity matters: Bias for action-based signs in sign language acquisition** *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 36(36), 2014.
- PADDEN C.A.; MEIR I.; HWANG S.-O.; LEPIC R.; SEEGER S.; SAMPSON T. **Patterned iconicity in sign language lexicons.** *Gesture*. 2013;13: 287–308.
- PADDEN C; MEIR I; HWANG S-O, LEPIC, R; SEEGER S; SAMPSON T. **Patterned iconicity in sign language lexicons.** *Gesture*. 2013.
- PADDEN, C; HWANG, SO-ONE; LEPIC, R; SEEGER, S. **Tools for Language: Patterned Iconicity in Sign Language.** *Nouns and Verbs Topics in Cognitive Science 7*, Cognitive Science Society, Inc. 2014.
- PASQUALI, L. **Instrumentação psicológica: fundamentos e práticas.** Porto Alegre: Artmed, 2010. 568p.
- PASQUALI, L. **Psychometrics.** *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 43, n. spe, p. 992-999, 1 dez. 2009.
- PEIRCE, C. S. **Semiótica.** Trad. J. Teixeira Coelho. 2 ed., São Paulo: Perspectiva, 1990.
- PENNY L. GRIFFITH JACQUES H. ROBINSON JOHN M. PANAGOS. **Perception of iconicity in American Sign Language by hearing and deaf subjects.** *Journal of Speech and Hearing Disorders*, GRIFFITH ET AL., Volume 46, 388-397, November, 1981.
- PEREIRA, M. C. P. **Produções Acadêmicas sobre Interpretação de Língua de Sinais: dissertações e teses como vestígios históricos** DOI: 10.5007/2175-7968.2010 v2 n26 p99. *Cadernos de Tradução*, v. 2, p. 99-117, 2010.
- PEREIRA, M. C.P. **Produções Acadêmicas sobre Interpretação de Língua de Sinais: dissertações e teses como vestígios históricos.** *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 99-117, out. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-968.2010v2n26p99/14225>>. Acesso em: 04 fev. 2020.
- PEREIRA, M. C.P. **Proficiência linguística em libras de intérpretes de língua de sinais: a visão dos potenciais avaliadores.** *Tradução & Comunicação (Revista Brasileira de Tradutores)*. Nº 20. São Paulo: Centro Universitário Anhanguera de São Paulo, 2010. P. 27-46. Disponível em: . Acesso em: 12 dez 2019.
- PEREIRA, M. C.P. **Testes de proficiência linguística em Língua de Sinais: as possibilidades para os intérpretes de Libras.** 2008. Dissertação (Mestrado em

- Linguística Aplicada)-Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Centro de Ciências da Comunicação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.
- PEREIRA, M. C.P.; FRONZA, C. A. **Estudos sobre a proficiência linguística do intérprete de Libras**. Cadernos do CNLF – XI Congresso nacional de linguística e filologia. Universidade do estado do Rio de Janeiro. V. XI, Nº 09. 2007.
- PEREIRA, M.C.P. **A Língua De Sinais Brasileira: Análise De Material Didático De Ensino Como Segunda Língua Para Ouvintes**. Revista Linguagem, São Carlos, v.1, n.1, p. 1-14, abr. 2009. ISSN: 1983-6988
- PERNISS, P; THOMPSON, R. L; VIGLIOCCO, G. **Iconicity as a general property of language: evidence from spoken and signed languages**. 2010.
- QEER - Council of Europe. **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. Disponível em: http://www.coe.int/T/E/CulturalCooperation/education/Languages/Language_Policy/Common_Framework_of_Reference/1cadre.asp#TopofPage. Acesso em: 10 Jul. 2019.
- QUADROS, R. M. (Org.). (2015). **Letras libras: ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis, SC: UFSC.
- QUADROS, R. M. [et al.]. **Exame Prolibras**. Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis, 2009.
- QUADROS, R. M. **Educação de surdos - a Aquisição da Linguagem**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1997.
- QUADROS, R. M. **Efeitos de modalidade de língua: As Línguas de Sinais**. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, jun. 2006.
- QUADROS, R. M. **O Tradutor e Intérprete de Libras e Língua Portuguesa, Programa Nacional de apoio a educação de surdos**, 2004, Brasília: MEC; SEESP, (2004).
- QUADROS, R. M. PIZZIO, A. L. **Língua brasileira de sinais II**. Apostila do curso de Licenciatura em Letras/Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis, 2009.
- QUADROS, R. M; KARNOPP, L.B. **Língua de sinais brasileira – Estudos lingüísticos**. Porto Alegre. Editora Artmed. 2004.
- QUADROS, R. M; **Língua de herança: Língua Brasileira De Sinais**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- QUADROS, R.M. [et al.]. **Exame Prolibras**. Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis, 2009.
- RAIN, G. B; EMMOREY, E. **Effects of Iconicity and Semantic Relatedness on Lexical Access in American Sign Language**. Journal of Experimental Psychology: © 2010 American Psychological Association Learning, Memory, and Cognition, Vol. 36, No. 6, 1573–1581 0278-7393/10/\$12.00 DOI: 10.1037/a0020934, 2010.
- RAMOS, D. D. **A propaganda eleitoral na televisão para os surdos: uso de legenda e da janela com intérprete de libras**. Revista Eletrônica de Direito Eleitoral e Sistema Político - REDESP, São Paulo, n. 1, p. 1-19, jul./dez. 2017.

- REBOUÇAS, L.S. **A prioridade dos docentes surdos para ensinar a disciplina Língua Brasileira de Sinais (Libras) nas instituições de ensino superior após o decreto 5.626/2005.** 171f. Dissertação de Mestrado – UFBA, Salvador, BA. 2009.
- RECKELBERG, S.; SANTOS, S. A. **Intérpretes de Libras-Português: dificuldades e desafios no contexto jurídico.** Revista Sinalizar, Goiânia, v. 4, 2019
- REEVES, J. B.; NEWELL, W.; HOLCOMB, B. R.; STINSON, M.. **The Sign Language Skills Classroom Observation: A Process for Describing Sign Language Proficiency in Classroom Settings.** American Annals of the Deaf, V145 N4 p315-41 out 2000.
- RESENDE, C. S. **Assimilação na língua de sinais brasileira.** Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília. Programa de Pós-Graduação em Linguística, 2012.
- RINGO, B. J. **Ei, aquele é o intérprete de Libras? Atuação de intérpretes de Libras no contexto da saúde.** Dissertação de Mestrado Ufsc 2017.
- RODRIGUES, C. H. **Da interpretação comunitária à interpretação de conferência: desafios para formação de interpretes de língua de sinais.** Congresso de TILS II Congresso Brasileiro de Pesquisa em Tradução e Interpretação de Língua de Sinais, 2010.
- RODRIGUES, Carlos Henrique. **A interpretação para a Língua de Sinais Brasileira [manuscrito]: efeitos de modalidade e processos inferenciais.** Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras. – 2013.
- ROMAINE, Suzanne. **Bilingualism.** 2. ed. Oxford : Basil Blackwell, 1995. [1989] (Language in society; 13.)
- SABANAI, N. L. **Aspectos gramaticais e discursivos da narrativa na Libras.** Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Tese, Universidade de Brasília, 2016.
- SACKS, O. W. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos** [1933]; Tradução: Laura Teixeira Motta. — São Paulo : Companhia das letras, 2010.
- SAER, O. J. **The effect of bilingualism on intelligence.** British Journal of Psychology, v. 14, p. 25-28, 1923.
- SANTAELLA, L. **A Teoria Geral dos Signos: como as linguagens significam as coisas.** São Paulo: Cengage Learning, 2000.
- SARRO, E. M. **Estruturas icônicas nas cartilhas de treinamento quadrinizadas.** Dissertação (Mestrado – Área de concentração: Design e Arquitetura) São Paulo, 2009.
- SCHMIDTKE, D; CONRAD, M; JACOBS, A.M. **Phonological Iconicity . Frontiers in Psychology,** 2014.
- SEVCIKOVA, Z. **Categorical versus gradient properties of handling handshapes in British Sign Language (BSL).** Evidence from handling handshape perception and production by deaf BSL signers and hearing speakers. Doctoral Thesis, UCL (University College London). 2013.
- SILVA, A. A.; RODRIGUES, A. **Reflexões sociolinguísticas sobre a Libras (Língua Brasileira de Sinais).** ESTUDOS LINGUÍSTICOS, São Paulo, 46 (2): p. 686-698, 2017.

- SILVA, F. I. **Analisando o processo de leitura de uma possível escrita da língua brasileira de sinais: Signwriting.** Florianópolis, 2009. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal de Santa Catarina.
- SILVA, M. S. **Codas Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais Brasileira: percurso para o profissionalismo.** Dissertação de mestrado, UFSC, Florianópolis, 2016.
- SILVA, S. G. L. **Variação Sociolinguística: estudo de caso na língua brasileira de sinais.** Revista Unioeste, Santa Catarina, p. 1-15, 2014.
- SILVEIRA, C. H. **Mitos sobre língua de sinais – discussões com alunos de medicina e fonoaudiologia.** 9ª ANPED Sul. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012.
- SILVEIRA, C. H. **O currículo de Língua de Sinais e os professores surdos: poder, identidade e cultura surda.** In: QUADROS, R.M; PERLIN, G. (Org.). Estudos Surdos II. 1ed. Petrópolis - RJ: Editora Arara Azul, 2007, v. 1, p. 150-189.
- SILVEIRA, C. H. **O ensino de libras em escolas gaúchas para surdos: um estudo.** Revista Educação Especial, Santa Maria, jun. 2013. ISSN 1984-686X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/12>>. Acesso em: 06 fev. 2020.
- SILVEIRA, C. H. **O ensino de Libras em escolas gaúchas para surdos: um estudo de currículos.** Revista Educação Especial (UFSM), v. 31, p. 85-93, 2008.
- SILVEIRA, C. H. **O ensino de Libras para surdos ? Uma visão de professores surdos.** Reflexão e Ação, v. 16, p. 105-125, 2008.
- SIMÕES, D. **Iconicidade Verbal.** Teoria e Prática 50. Edição online. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2009.
- SKLIAR, C. (org.) **A surdez, um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- STELLE, T. G. ; STREIECHEN, E. M. . **Os principais mitos sobre os surdos e a língua de sinais.** In: EDUCERE, 2013, Curitiba/Paraná. XI Congresso Nacional De Educação - EDUCERE, 2013.
- STOKOE, W. **Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf.** Studies in Linguistics: Occasional Papers, v. 8, 1960.
- STROBEL, K. L; FERNANDES, S. **Aspectos lingüísticos da Língua Brasileira de Sinais.** Curitiba: SEED/SUED/DEE, 1998.
- STUMPF, M. R. **Aprendizagem da escrita de língua de sinais pelo sistema de SignWriting: língua de sinais no papel e no computador.** Tese de Doutorado. Porto Alegre, UFRGS, 2005.
- STUMPF, M.R. **Transcrições de língua de sinais brasileira em signwriting.** In: Letramento e minorias. (Org.) LODI, A.C.B; HARRISON, K.M.P; CAMPOS, S.R; TESKE, O. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- SUPALLA, T. **The classifiers system in American Sign Language.** In: Craig, C. Noun classes and categorization: Typological studies in language. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1986.

- SUTTON, V. **Lições sobre o SignWriting - Um Sistema de Escrita para Língua de Sinais** - Tradução: Marianne Rossi Stumpf - Tradução Parcial e Adaptação do Inglês/ASL para Português LIBRAS do livro “Lessons in SignWriting”, de Valerie Sutton, publicado originalmente pelo DAC – Deaf Action Committee for SignWriting. Disponível em <<http://www.signwriting.org/archive/docs5/sw0472-BRLicoes-SignWriting.pdf>>. Acesso em: 15/09/2019
- SVG SILH. **Creative Commons CC0**. <https://svgsilh.com/pt/>. Disponível em: <https://svgsilh.com/pt/image/309854.html> Acesso em: 20 dez 2019.
- SWANWICK, R. A. **Deaf Children’s Developing Sign Bilingualism: Dimensions Of Language Ability, Use And Awareness**. PhD thesis The Open University, 2000.
- TAI, J. H.-Y. **Modality Effects: Iconicity in Taiwan Sign Language**. 2003.
- TAUB, S. F. **Iconicity in American sign language: concrete and metaphorical applications Spatial**. *Cognition and Computation* 2: 31–50, 2000. © 2001 Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands, 2001.
- TERCEIRO, F. M. L. **Políticas de inclusão bilíngue na televisão: a importância do intérprete de Libras em detrimento do uso de legendas para a acessibilidade televisiva – um estudo exploratório**. Tradutor: Felipe Fontana17 *Revista Florestan – dos alunos de graduação em Ciências Sociais da UFSCar* Ano 2. Edição Especial 1 – 2015.
- THOMPSON, R. L; VINSON, D. P; WOLL, B; VIGLIOCCO, G. **The Link Between Form and Meaning in American Sign Language: Lexical Processing Effects**. *Journal of Experimental, Psychology: American Psychological Association Learning, Memory, and Cognition*. Vol. 35, No. 2, 550–557 0278-7393/09/\$12.00 DOI: 10.1037/a0014547, 2009.
- THOMPSON, R. L; VINSON, D. P; WOLL, B; VIGLIOCCO, G. **The Road to Language Learning Is Iconic: Evidence From British Sign Language**. *Psychological Science*, 2012.
- TITONE, R. **Bilinguismo precoce e educação bilíngue**. 2. ed. Roma : Armando, 1993. (Linguística e psicolinguística.),1972.
- ULLMANN, S. **Semântica: uma introdução à ciência do significado**. 4. Ed. Trad. de J.A. Osório Mateus. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1977.
- VALIAN, V. **Bilingualism and cognition: A focus on mechanisms**. *Bilingualism: Language and Cognition*, v.18, n.1, p.47-50, 2015.
- VANDERMEEREN, S. **Research on Language Attitudes** In: Ammon, Ulrich, Norbert Dittmar, Klaus J. Mattheier e Peter Trudgill (org.). *Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society – Volume 2*. Berlim/New York: de Gruyter, 2005. P. 1318–1332.
- VINSON, D;; THOMPSON; R.L; SKINNER, R; VIGLIOCCO, G. **A faster path between meaning and form? Iconicity facilitates sign recognition and production in British Sign Language**. *Journal of Memory and Language* 82, p.56–85, 2015.
- VIOTTI, E. **Introdução aos estudos linguísticos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão/UFSC, 2007.

- WEI, L. **Dimensions of Bilingualism**. In: Li Wei, *The Bilingualism Reader*. London ; New York : Routledge, 2000.
- WENDLER, S.; LILO-MARTIN, D. **Sign Language and Linguistic Universals**. Cambridge University Press 2006.
- WILCOX, S. **Cognitive iconicity: Conceptual spaces, meaning, and gesture in signed languages**. *Cognitive Linguistics* 15–2, 119–147, 2004.
- WILSON, V; MARTELOTTA, M.E. **Iconicidade e arbitrariedade**. Manual de lingüística / Mário Eduardo Martelotta, (org.). 2. ed. — São Paulo : Contexto, 2011.
- XAVIER, A. **Com uma ou duas? Com duas ou uma? A alternância no número de mãos envolvidas na produção de sinais da libras como fenômeno coarticulatório**. In: SEMINÁRIOS DE TESES EM ANDAMENTO, 17, 2012, Campinas. Anais. Campinas: UNICAMP, v.6, 2012, p. 29-43.
- XAVIER, A. **Descrição fonético-fonológica dos sinais da língua brasileira de sinais (Libras)**. 2006. 175 p. Dissertação (Mestrado em Linguística). Departamento de Linguística, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- XAVIER, A. N; BARBOSA, P. A. **Diferentes pronúncias em uma língua não sonora? Um estudo da variação na produção de sinais da Libras**, D.E.L.T.A, v. 30, n. 2, p. 371-413, 2014.
- ZOVICO, N.A.C.; SILVA, A.A. **Acessibilidade a serviços públicos: direito de igualdade**. In: *Libras em estudo: política linguística*. (Org.) ALBRES, N.A.; GRESPAN, S. São Paulo: FENEIS, 2013.



ANEXO A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Pesquisador Responsável: Prof. Me. Vinicius Martins Flores, UFRGS

Orientação de Pesquisa: Prof. Dr.^a Ingrid Finger, UFRGS

Contato: Fone: (51) XXXXXXXXXX E-mail: viniciusmartinsf@gmail.com

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “**A ICONICIDADE NA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: Um estudo psicolinguístico de percepção**”. O objetivo desta, é realizar um estudo quase experimental sobre a percepção da iconicidade da Língua Brasileira de Sinais em estudantes de Libras – Língua Brasileira de Sinais. Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos que é a demonstração do sinal (em Libras) juntamente com a palavra (em Língua Portuguesa) para o julgamento de iconicidade.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer recurso financeiro. Você será esclarecido sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos do estudo “**A ICONICIDADE NA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: Um estudo psicolinguístico de percepção**”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20____.

Assinatura participante

Assinatura pesquisador

ANEXO B

**QueHLAP – Questionário de Histórico da Linguagem
e Autoavaliação de Proficiência.**

(1) Idade: _____ Data de nascimento: ____/____/____ (2) Sexo: FEM MASC

(3) Nacionalidade: Brasileira Outro país: _____

(4) Naturalidade: _____ (UF): _____

(5) Você possui familiar surdo usuário de Libras? Sim Não

Caso afirmativo, preencha:

(A) Quantos familiares surdos: 1 2 3 4 - Quantos? _____

(B) Grau de parentesco: Mãe Pai Irmão / Irmã Tio/a Primo/a Avós Outro: _____

(C) Desde quando (idade aproximada) ele/ela sinaliza (usa Libras)? _____

(6) Qual sua formação acadêmica:

Letras Libras Pedagogia Ensino Superior – Qual: _____

Graduação em andamento, qual? Qual semestre? _____

(7) Você possui curso de Formação de Professores para o Ensino de Surdos:

Não Sim. Carga horária: _____ Onde fez? _____

(8) Você possui curso de Tradutor/Intérprete de Libras :

Não Sim. Carga horária: _____ Onde fez? _____

(9) Você possui PROLIBRAS

Não Sim de ENSINO – Ano _____ Sim de TRADUÇÃO – Ano _____

(10) Como aprendeu Libras:

Em cursos de Libras – Quantos níveis? _____ Onde: _____ Ano: _____

Em disciplina de Libras na graduação – Quantas disciplinas você cursou? _____ Ano: _____

Em contato com surdos adultos e participando da Comunidade Surda. Onde: _____ Ano: _____

Aprendi Libras com familiares surdos.

(11) Liste todas as línguas que você sabe (em ordem de melhor proficiência):


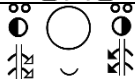


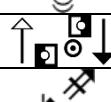

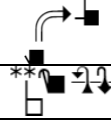


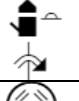
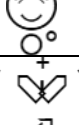
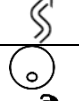
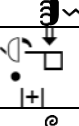
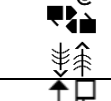



1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____

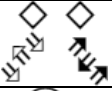




















(12) Liste todas as línguas que você conhece e utiliza em ordem de aquisição (sua primeira língua no número um):

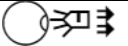




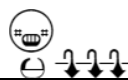


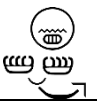

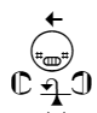
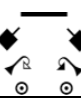






1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____


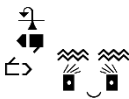





















(13). Quanto tempo que você começou a estudar Libras? _____ anos _____ meses

















ANEXO C
LISTA DE SINAIS USADOS NA TAREFA DE IDENTIFICAÇÃO
DE GRAU DE ICONICIDADE (TIGI)

Item lexical Sinal/palavra	Item lexical Sinal/palavra	Média (TILS)	Média (Aprendizes)	Média (Surdos)	Média (dos grupos)
ACORDAR		M = 3,87 DP = 1,468	M = 4,16 DP = ,930	M = 4,37 DP = ,815	M = 4,13 DP = 1,117
AMBULÂNCIA		M = 3,55 DP = 1,05	M = 3,08 DP = 1,007	M = 4,43 DP = ,943	M = 3,69 DP = 1,145
APARELHO AUDITIVO		M = 3,65 DP = 1,306	M = 3,12 DP = 1,213	M = 4,25 DP = 1,081	M = 3,67 DP = 1,281
ARROZ		M = 1,65 DP = 1,128	M = 1,36 DP = ,735	M = 1,64 DP = 1,120	M = 1,55 DP = 1,104
ATLETISMO		M = 1,68 DP = 1,144	M = 1,77 DP = 1,076	M = 1,91 DP = 1,182	M = 1,79 DP = 1,131
AVIÃO		M = 4,48 DP = ,952	M = 3,54 DP = 1,236	M = 4,64 DP = ,757	M = 4,22 DP = 1,109
AVISAR		M = 1,31 DP = ,836	M = 2,68 DP = 1,446	M = 1,64 DP = ,910	M = 1,88 DP = 1,239
AZUL		M = 1,38 DP = ,922	M = 1,72 DP = 1,105	M = 1,27 DP = ,843	M = 1,46 DP = ,976
BANANA		M = 4,25 DP = 1,224	M = 4,29 DP = 1,184	M = 4,56 DP = ,965	M = 4,37 DP = 1,130
BASQUETE		M = 3,46 DP = 1,176	M = 3,56 DP = 1,128	M = 3,77 DP = 1,704	M = 3,60 DP = 1,359
BICICLETA		M = 3,59 DP = ,571	M = 3,49 DP = 1,110	M = 3,87 DP = 1,683	M = 3,65 DP = 1,239
BIFE		M = 1,44 DP = ,928	M = 2,37 DP = 1,122	M = 1,43 DP = ,920	M = 1,75 DP = 1,082
BOM		M = 1,82 DP = 1,324	M = 2,33 DP = 1,534	M = 2,87 DP = 1,817	M = 2,34 DP = 1,619
BORBOLETA		M = 4,12 DP = 1,312	M = 4,20 DP = ,966	M = 4,35 DP = 1,041	M = 4,23 DP = 1,111
CACHORRO		M = 3,87 DP = 1,295	M = 3,64 DP = 1,312	M = 3,08 DP = 1,285	M = 3,53 DP = 1,331
CACHORRO QUENTE		M = 3,80 DP = 1,312	M = 3,70 DP = 1,287	M = 4,35 DP = 1,041	M = 4,14 DP = 1,198
CAMINHÃO		M = 1,44 DP = 1,099	M = 2,00 DP = 1,320	M = 2,18 DP = 1,231	M = 1,88 DP = 1,253
CAMINHAR		M = 4,29 DP = 1,300	M = 4,43 DP = ,822	M = 4,54 DP = 1,166	M = 4,42 DP = 1,110
CARAVELA		M = 3,14 DP = 1,517	M = 3,47 DP = 1,129	M = 4,10 DP = 1,432	M = 3,58 DP = 1,416

CARRO		M = 4,77 DP = ,592	M = 4,52 DP = ,652	M = 4,83 DP = ,519	M = 4,70 DP = ,603
CENOURA		M = 3,63 DP = 1,309	M = 3,50 DP = 1,320	M = 4,20 DP = 1,270	M = 3,78 DP = 1,327
CERVEJA		M = 2,57 DP = 1,542	M = 1,62 DP = ,890	M = 2,97 DP = 2,005	M = 2,39 DP = 1,640
CHAVE		M = 4,44 DP = ,951	M = 4,33 DP = 1,078	M = 4,77 DP = ,472	M = 4,51 DP = ,886
CHIMARRÃO		M = 4,51 DP = 1,039	M = 3,60 DP = 1,526	M = 4,72 DP = ,706	M = 4,27 DP = 1,235
COELHO		M = 3,51 DP = ,975	M = 3,62 DP = 1,231	M = 4,20 DP = ,988	M = 3,78 DP = 1,107
COMER		M = 4,93 DP = ,247	M = 4,12 DP = 1,346	M = 4,93 DP = ,244	M = 4,66 DP = ,887
COMPRAR		M = 1,10 DP = 1,244	M = 2,41 DP = 1,182	M = 1,87 DP = 1,122	M = 2,03 DP = 1,206
COMPUTADOR		M = 1,78 DP = 1,102	M = 1,27 DP = ,573	M = 1,60 DP = 1,086	M = 1,55 DP = ,969
COPO		M = 3,70 DP = 1,613	M = 3,29 DP = 1,413	M = 3,58 DP = 1,648	M = 3,52 DP = 1,560
COZINHAR		M = 3,46 DP = ,974	M = 3,20 DP = 1,202	M = 4,37 DP = 1,222	M = 3,68 DP = 1,206
DINHEIRO		M = 4,59 DP = ,741	M = 4,93 DP = ,247	M = 4,87 DP = ,392	M = 4,80 DP = ,522
DORMIR		M = 4,89 DP = ,311	M = 4,81 DP = ,445	M = 4,66 DP = ,724	M = 4,79 DP = ,528
ERRADO		M = 1,38 DP = ,677	M = 1,58 DP = ,918	M = 1,16 DP = ,476	M = 1,37 DP = ,729
ESCREVER		M = 4,65 DP = ,700	M = 4,10 DP = 1,036	M = 4,75 DP = ,668	M = 4,50 DP = ,862
FELJÃO		M = 1,55 DP = ,774	M = 1,75 DP = 1,139	M = 1,37 DP = ,732	M = 1,55 DP = ,908
FLOR		M = 3,51 DP = 1,120	M = 3,97 DP = 1,246	M = 3,97 DP = ,978	M = 3,82 DP = 1,134
FÓRMULA 1		M = 1,93 DP = 1,357	M = 2,72 DP = 1,316	M = 1,60 DP = 1,198	M = 2,09 DP = 1,368
FUTEBOL		M = 1,29 DP = ,831	M = 1,41 DP = ,941	M = 2,47 DP = 1,879	M = 1,73 DP = 1,403
FUTEBOL DE CAMPO		M = 1,80 DP = 1,296	M = 1,85 DP = 1,042	M = 1,27 DP = ,843	M = 1,64 DP = 1,100
FUTSAL		M = 1,31 DP = ,836	M = 1,66 DP = ,907	M = 1,31 DP = ,829	M = 1,43 DP = ,868

GATO		M = 3,72 DP = 1,313	M = 3,77 DP = 1,076	M = 3,97 DP = 1,061	M = 3,82 DP = 1,152
HANDEBOL		M = 4,12 DP = 1,498	M = 3,52 DP = 1,473	M = 4,20 DP = 1,398	M = 3,95 DP = 1,479
LARANJA		M = 1,44 DP = ,995	M = 2,60 DP = 1,316	M = 1,39 DP = 1,005	M = 1,81 DP = 1,242
LEÃO		M = 1,74 DP = 1,188	M = 1,33 DP = ,663	M = 2,18 DP = 1,160	M = 1,75 DP = 1,082
LEITE		M = 3,65 DP = 1,255	M = 2,64 DP = 1,360	M = 4,10 DP = 1,171	M = 3,46 DP = 1,398
MAÇA		M = 3,68 DP = 1,758	M = 2,47 DP = 1,529	M = 3,83 DP = 1,419	M = 3,32 DP = 1,677
MANGA		M = 1,65 DP = ,984	M = 1,64 DP = ,978	M = 1,39 DP = ,868	M = 1,56 DP = ,946
MASSA		M = 1,48 DP = ,776	M = 2,41 DP = 1,163	M = 2,77 DP = ,592	M = 2,23 DP = 1,025
MELANCIA		M = 3,72 DP = 1,192	M = 3,58 DP = 1,182	M = 4,31 DP = 1,074	M = 3,87 DP = 1,185
MESA		M = 2,57 DP = 1,314	M = 2,89 DP = 1,076	M = 3,68 DP = 1,613	M = 3,05 DP = 1,423
MILHO		M = 3,63 DP = 1,538	M = 3,93 DP = 1,137	M = 3,97 DP = 1,550	M = 3,85 DP = 1,418
MOCHILA		M = 3,68 DP = 1,353	M = 3,54 DP = 1,320	M = 3,66 DP = 1,342	M = 3,62 DP = 1,330
MORANGO		M = 1,61 DP = ,898	M = 1,87 DP = 1,231	M = 1,50 DP = ,899	M = 1,66 DP = 1,027
MOTO		M = 4,44 DP = 1,017	M = 3,95 DP = 1,090	M = 4,66 DP = ,694	M = 4,35 DP = ,988
NADAR		M = 4,76 DP = ,559	M = 4,52 DP = ,967	M = 4,72 DP = ,573	M = 4,67 DP = ,729
NÃO PODE		M = 1,44 DP = ,951	M = 1,75 DP = 1,279	M = 1,45 DP = ,504	M = 1,44 DP = ,990
NÃO QUERO		M = 1,57 DP = 1,098	M = 2,83 DP = 1,434	M = 1,229 DP = ,721	M = 1,88 DP = 1,313
NÃO TENHO		M = 1,44 DP = 1,079	M = 1,97 DP = 1,246	M = 1,56 DP = ,796	M = 1,66 DP = 1,074

NAVIO		M = 3,46 DP = 1,544	M = 3,45 DP = 1,570	M = 3,68 DP = 1,518	M = 3,53 DP = 1,537
NOTEBOOK		M = 2,95 DP = 1,366	M = 3,97 DP = 1,120	M = 2,70 DP = 1,287	M = 3,21 DP = 1,369
NÚMERO 1		M = 4,68 DP = ,694	M = 4,76 DP = ,519	M = 4,68 DP = ,689	M = 4,71 DP = ,636
NÚMERO 10		M = 1,63 DP = 1,071	M = 2,22 DP = 1,704	M = 1,83 DP = 1,172	M = 1,90 DP = 1,359
NÚMERO 2		M = 4,76 DP = ,427	M = 4,97 DP = ,144	M = 4,85 DP = ,356	M = 4,86 DP = ,340
NÚMERO 3		M = 4,76 DP = ,427	M = 5,00 DP = ,000	M = 4,93 DP = ,244	M = 4,90 DP = ,298
NÚMERO 4		M = 4,74 DP = ,440	M = 4,81 DP = ,445	M = 4,85 DP = ,356	M = 4,80 DP = ,415
NÚMERO 5		M = 3,91 DP = 1,558	M = 1,95 DP = 1,556	M = 4,49 DP = 1,051	M = 3,45 DP = 1,775
NÚMERO 6		M = 3,57 DP = 1,677	M = 2,91 DP = 1,555	M = 4,41 DP = 1,268	M = 3,63 DP = 1,620
NÚMERO 7		M = 3,72 DP = 1,753	M = 1,58 DP = 1,231	M = 3,66 DP = 1,062	M = 3,08 DP = 1,758
NÚMERO 8		M = 1,04 DP = ,204	M = 1,43 DP = ,965	M = 1,06 DP = ,244	M = 1,18 DP = ,612
NÚMERO 9		M = 3,70 DP = 1,443	M = 3,08 DP = 1,648	M = 3,68 DP = 1,489	M = 3,48 DP = 1,546
OVO		M = 3,55 DP = 1,791	M = 3,54 DP = 1,443	M = 4,02 DP = 1,020	M = 3,70 DP = 1,457
PAGAR		M = 3,59 DP = 1,329	M = 2,68 DP = 1,370	M = 4,10 DP = ,904	M = 3,46 DP = 1,346
PÃO		M = 1,72 DP = 1,036	M = 2,37 DP = 1,103	M = 1,81 DP = 1,024	M = 1,97 DP = 1,087
PEIXE		M = 3,44 DP = 1,557	M = 3,16 DP = 1,243	M = 4,12 DP = 1,282	M = 3,58 DP = 1,416
PENTEAR		M = 4,31 DP = 1,144	M = 4,10 DP = ,914	M = 4,41 DP = 1,145	M = 4,28 DP = 1,074
PERA		M = 3,55 DP = 1,612	M = 3,06 DP = 1,814	M = 3,81 DP = 1,151	M = 3,47 DP = 1,669
PERGUNTAR		M = 1,38 DP = ,873	M = 1,25 DP = ,525	M = 1,22 DP = ,721	M = 1,28 DP = ,718
PING PONG		M = 3,74 DP = 1,072	M = 3,77 DP = 1,324	M = 4,91 DP = ,347	M = 4,14 DP = 1,138
PODER		M = 1,59 DP = 1,014	M = 1,79 DP = 1,320	M = 1,25 DP = ,635	M = 1,54 DP = 1,046
PORCO		M = 2,29 DP = 1,249	M = 2,33 DP = ,974	M = 2,04 DP = 1,303	M = 2,22 DP = 1,183
PRENDER		M = 3,38 DP = 1,207	M = 3,77 DP = 1,207	M = 3,81 DP = 1,362	M = 3,65 DP = 1,267

PRETO		M = 1,38 DP = ,922	M = 1,66 DP = 1,078	M = 1,45 DP = 1,623	M = 1,50 DP = 1,243
QUERER		M = 1,82 DP = 1,239	M = 1,95 DP = 1,303	M = 1,66 DP = 1,628	M = 1,81 DP = 1,397
REPÓRTER		M = 3,63 DP = 1,509	M = 3,74 DP = 1,296	M = 3,79 DP = 1,472	M = 3,72 DP = 1,420
RESPONDER		M = 1,44 DP = ,928	M = 1,64 DP = 1,081	M = 1,22 DP = ,721	M = 1,44 DP = ,931
RUIM		M = 2,31 DP = 1,533	M = 1,81 DP = 1,123	M = 1,770 DP = 1,372	M = 1,96 DP = 1,365
SANDUÍCHE		M = 4,08 DP = 1,119	M = 3,60 DP = ,916	M = 4,56 DP = ,896	M = 4,08 DP = 1,051
SENTAR		M = 4,63 DP = ,791	M = 3,81 DP = 1,265	M = 4,83 DP = ,519	M = 4,42 DP = 1,010
TABLET		M = 4,08 DP = 1,194	M = 3,83 DP = 1,260	M = 4,29 DP = 1,110	M = 4,06 DP = 1,196
TARTARUGA		M = 4,63 DP = ,735	M = 3,75 DP = 1,376	M = 4,77 DP = ,660	M = 4,38 DP = 1,074
TELEVISÃO		M = 3,65 DP = 1,184	M = 3,12 DP = 1,423	M = 4,37 DP = 1,178	M = 3,72 DP = 1,360
TER		M = 2,02 DP = 1,510	M = 2,35 DP = 1,263	M = 1,37 DP = 1,084	M = 1,91 DP = 1,350
UVA		M = 3,57 DP = 1,193	M = 4,00 DP = 1,110	M = 4,27 DP = 1,395	M = 3,95 DP = 1,263
VERDE		M = 1,29 DP = ,857	M = 2,10 DP = 1,432	M = 1,14 DP = ,504	M = 1,51 DP = 1,086
VERMELHO		M = 1,76 DP = ,913	M = 2,47 DP = 1,312	M = 3,58 DP = ,918	M = 2,61 DP = 1,296
VÔLEI		M = 4,02 DP = 1,112	M = 4,18 DP = 1,003	M = 4,458 DP = ,921	M = 4,22 DP = 1,023
XADREZ		M = 4,25 DP = ,966	M = 3,77 DP = 1,134	M = 4,54 DP = ,797	M = 4,18 DP = 1,020