



**Universidade de Brasília – UnB**  
**Instituto de Letras – IL**  
**Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP**  
**Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL**

**CRIAÇÃO DE SINAIS-TERMO: O CONCEITO NA DESCRIÇÃO DAS  
ESTRUTURAS SINTÁTICAS EM PORTUGUÊS PARA SURDOS**

**FALK SOARES RAMOS MOREIRA**

**Brasília**  
**2021**



**Universidade de Brasília – UnB**  
**Instituto de Letras – IL**  
**Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP**  
**Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL**

**FALK SOARES RAMOS MOREIRA**

**CRIAÇÃO DE SINAIS-TERMO: O CONCEITO NA DESCRIÇÃO DAS  
ESTRUTURAS SINTÁTICAS EM PORTUGUÊS PARA SURDOS**

Tese de Doutorado apresentada ao curso de Pós-Graduação em Linguística do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília como parte do requisito para obtenção do grau de Doutor em Linguística.

**Área de concentração:** Teoria e Análise Linguística

**Linha de pesquisa:** Léxico e Terminologia

**Orientadora:** Professora Doutora Enilde Faulstich

**Brasília**  
**2021**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Sc                    Soares Ramos Moreira, Falk  
                      CRIAÇÃO DE SINAIS-TERMO: O CONCEITO NA DESCRIÇÃO DAS  
ESTRUTURAS SINTÁTICAS EM PORTUGUÊS PARA SURDOS / Falk  
Soares Ramos Moreira; orientador Enilde Leite de Jesus  
Faulstich. -- Brasília, 2021.  
                      120 p.

                      Tese (Doutorado - Doutorado em Linguística) --  
Universidade de Brasília, 2021.

                      1. Unidade Terminológica Conceitual. 2. Sinais-termo. 3.  
Ensino de Português como Segunda Língua para Surdos.. 4.  
Língua de Sinais Brasileira. 5. Valência Verbal. I. Leite de  
Jesus Faulstich, Enilde, orient. II. Título.



**Universidade de Brasília – UnB**  
**Instituto de Letras – IL**  
**Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP**  
**Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Enilde Leite de Jesus Faulstich  
Presidente – UnB/LIP

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Tuxi dos Santos  
Membro efetivo interno – UnB/LIP

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Francielle Cantarelli Martins  
Membro efetivo externo – UFPEL

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Betty Lopes L'Astorina de Andrade  
Membro efetivo externo – UFRJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cleide Lemes da Silva Cruz  
Suplente – IFB

**Brasília**  
**2021**



## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a Deus por me fortalecer em todos os âmbitos da minha vida.*

*Dedico este trabalho à comunidade Surda e aos aprendizes Surdos de Português com Segunda Língua.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus Pai por me dar as forças necessárias em todos os momentos da minha vida, em todas as experiências que me proporciona e dedico a Ele as minhas vitórias e superações.

Ao único Deus, sábio, seja dada glória por Jesus Cristo para todo o sempre. Amém (Romanos,16:27).

Agradeço aos meus pais, Afonso e Noemi, bem como aos meus irmãos Alessandro e Pier por me incentivarem em minhas lutas e esforços em minha vida, pelo apoio e todo bom exemplo que ajudaram a estruturar e forjar meu caráter, assim como agradeço as minhas irmãs, Márcia e Alana pelo carinho e amor.

Agradeço à minha amada esposa Luciana Marques, por me apoiar e me incentivar a seguir sempre em frente; aos meus filhos Hugo Marques e Samuel Falk pelo amor e por me inspirarem a sempre crescer mais.

Agradeço à minha orientadora Dra. Enilde Faulstich, por aceitar esse desafio, por compartilhar sua experiência, me guiar por esse caminho e tudo o que eu aprendi nesta fase da minha vida acadêmica.

Agradeço à minha melhor amiga e amada Dra. Patrícia Tuxi, irmã de todas as horas, sempre ao meu lado, obrigado por todo o carinho e paciência.

Agradeço ao meu amigo e irmão Prof. Me. Eduardo Felten, por estar presente e pelo incentivo e discussões que ajudaram a refletir e tornar a prática esse estudo.

Agradeço aos amigos Prof. Me. Rodolpho D’Azevedo e Arthur, nas traduções, correções e tantas outras coisas, obrigado pelo carinho.

Agradeço aos colegas da equipe de terminólogos da UnB e pesquisadores linguistas, Surdos e não Surdos, no processo de criação, análise e validação de novas unidades lexicais e

terminológicas em LSB e compartilhadas no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos (Centro Lexterm).

Agradeço à minha professora Dra. Margot Marinho por me ensinar o português e me incentivar à escrita e à pesquisa em língua portuguesa.

Agradeço a todos os professores durante minha trajetória acadêmica por compartilharem o conhecimento e discussão necessários para a construção desta Tese.

Agradeço também aos membros da banca de qualificação, professoras Rozana Naves, Cleide Cruz e Patrícia Tuxi pelas sugestões, bem como aos membros da banca de defesa, meus mais sinceros agradecimentos.

Agradeço ainda aos intérpretes de língua de sinais da UnB, sem eles não teria sido possível acessar o conhecimento recebido nas aulas, gratidão.

Enfim, agradeço a todos que estiveram presentes nesses anos de muito aprendizado, crescimento e conquistas. Só tenho palavras de gratidão.

## RESUMO

O tema desta tese se insere na linha de pesquisa Léxico e Terminologia, desenvolvida no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos (Centro Lexterm) e no Laboratório de Linguística de Língua de Sinais (LabLibras), da Universidade de Brasília (UnB). Esta pesquisa tem como desafio a análise dos termos empregados no ensino de português como L2 para estudantes Surdos sob a perspectiva da Valência Verbal. O objetivo é propor Unidade Terminológica Conceitual (UTCt) que seja capaz de oferecer ao aluno Surdo a compreensão em Língua de Sinais Brasileira (LSB) da estrutura sintática da Língua Portuguesa. Escolhemos o campo sintático-semântico relativo à Teoria da Valência para estudo de conceitos, formação de sinais-termo e validação de unidades lexicais, pois se enquadra conceitualmente na proposta terminológica empreendida por esta pesquisa. Desse modo, almejamos que a UTCt possibilite ao Surdo compreensão do fenômeno por meio da valência que atinge a língua de sinais. O percurso metodológico utilizado, a fim de alcançar os objetivos traçados são: i) a abordagem e a natureza de pesquisa; ii) delimitação do público-alvo; iii) identificação dos termos que constituem a área de estudo da língua portuguesa a partir do tema: “Estrutura frasal como: sujeito, verbo e complementos”; iv) recolha em obras lexicográficas bilíngues de sinais-termo da área de Estrutura da oração e, por fim, v) análise dos aspectos morfolexicais de constituição dos sinais-termo encontrados e contraste com o conceito apresentado em língua portuguesa. Como resultado, apresentamos a página Web TERMBILIBRAS que traz conceitos e os sinais-termo de duas formas: i) material de apoio didático e ii) ordenados em um vocabulário bilíngue. O material de apoio didático tem o objetivo de familiarizar os discentes do curso de Licenciatura em Letras – LSB/PSL com os conceitos abordados, uma vez que uma das áreas de atuação dos futuros licenciados é o ensino de português como L2 para Surdos.

**Palavras-chave:** Unidade Terminológica Conceitual. Sinais-termo. Ensino de Português como Segunda Língua para Surdos. Língua de Sinais Brasileira. Valência Verbal.

## RESUMO EM LSB



## ABSTRACT

The theme of this dissertation is part of the line of research Lexicon and Terminology, developed at the *Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos (Centro Lexterm)* and at the *Laboratório de Linguística de Língua de Sinais (LabLibras)*, at the University of Brasília (UnB). The challenge of this research is the analysis of the terms used in the teaching of Portuguese as second language for Deaf students from the perspective of Verbal Valence. The objective is to propose a Conceptual Terminology Unit (*Unidade Terminológica Conceitual – UTCt*) that can offer the Deaf student the understanding, in Brazilian Sign Language (LSB), of the syntactic structure of the Portuguese Language. We chose the syntactic-semantic field related to the Theory of Valence for the study of concepts, formation of *sinais-termo* and validation of lexical units, as it conceptually fits into the terminological proposal undertaken by this research. Therefore, we aim the UTCt could enable the Deaf to understand the phenomenon through the valence that affects sign language. The methodological path used in order to achieve the outlined objectives are: i) the approach and nature of research; ii) target audience delimitation; iii) identification of the terms that constitute the area of study of the Portuguese language based on the theme: “Phrase structure as: subject, verb and complements”; iv) collection of *sinais-termo* in bilingual lexicographic works related to the Structure of the sentence and, finally, v) analysis of the morpholexical aspects of the constitution of the *sinais-termo* found and the contrast with terms concept in the Portuguese language. As a result, we present the *TERMBILIBRAS* website, which present concepts and *sinais-termo* in two ways: i) teaching support material and ii) ordered in a bilingual vocabulary. The teaching support material aims to familiarize the students of the undergraduate program in Teaching Brazilian Sign Language and Portuguese as Second Language (*Licenciatura em Letras–LSB/PSL*) with the concepts covered, since one of the areas of activity of future graduates is the teaching of Portuguese as second language for Deaf students.

**Keywords:** Conceptual Terminology Unit. *Sinais-termo*. Teaching Portuguese as Second Language for Deaf students. Brazilian Sign Language. Verbal Valence.

## RÉSUMÉ

Le thème de cette thèse fait partie de la axe de recherche Lexique et terminologie, développée au *Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos (Centro Lexterm)* et au *Laboratório de Linguística de Língua de Sinais (LabLibras)*, de l'Université de Brasilia (UnB). Le défi de cette recherche est l'analyse des termes utilisés dans l'enseignement du portugais pour les sourds en tant que Langue seconde du point de vue de Valence verbale. L'objectif est de proposer une Unité Terminologique Conceptuelle (*Unidade Terminológica Conceitual – UTCT*) capable d'offrir à l'étudiant sourd la compréhension, en langue des signes brésilienne (LSB), de la structure syntaxique de la langue portugaise. Nous avons choisi le domaine syntaxique-sémantique lié à la Théorie de Valence pour l'étude des concepts, la formation des *sinais-termo* et la validation des unités lexicales, car il s'intègre conceptuellement dans la proposition terminologique entreprise par cette recherche. Par conséquent, nous visons l'UTCT pour permettre aux Sourds de comprendre le phénomène grâce à la valence qui affecte la langue des signes. Le parcours méthodologique utilisées pour atteindre les objectifs énoncés sont : i) l'approche et la nature de la recherche ; ii) la délimitation du public cible ; iii) l'identification des termes qui constituent le domaine d'étude de la langue portugaise déroulée sur le thème : « Structure de la phrase en tant que : sujet, verbe et compléments » ; iv) recueil dans des ouvrages lexicographiques bilingues de *sinais-termo* dans le domaine de la Structure de la phrase et, enfin, v) l'analyse des aspects morpholexiques de la constitution des *sinais-termo* retrouvés et le contraste avec le concept présenté en langue portugaise. De ce fait, nous vous présentons le site TERMBILIBRAS, qui présente des concepts et des *sinais-termo* de deux manières : i) matériel pour le soutien didactique et ii) ordonné dans un vocabulaire bilingue. Le matériel pour le soutien didactique vise à familiariser les étudiants du cours de licence en l'enseignement de la langue de signes brésilienne et de la langue portugaise comme langue seconde (*Licenciatura em Letras–LSB/PSL*) avec les concepts abordés, puisque l'un des domaines d'activité des futurs diplômés est l'enseignement du portugais en tant que Langue Seconde pour les sourds.

**Mots-clés :** Unité Terminologique Conceptuelle. *Sinais-termo*. Enseignement du Portugais comme Langue Seconde pour les Sourds. Langue des Signes Brésilienne. Valence Verbale.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Distinção entre léxico comum e de especialidade .....	43
Figura 2: Sinal do léxico comum correspondente a Independência .....	44
Figura 3: Sinal-termo correspondente a Independência do Brasil.....	44
Figura 4: Sinal-termo Segundo Reinado .....	49
Figura 5: Sinal-termo de Expansão Marítima.....	49
Figura 6: Glossário JUSTILIBRAS.....	51
Figura 7: Definição para Poder no domínio da Política .....	52
Figura 8: Verbetes de Poder.....	52
Figura 9: Sinal para Poder .....	53
Figura 10: Verbetes de Poder.....	53
Figura 11: Informativo sobre o significado do termo Três Poderes .....	54
Figura 12: Sinal-termo correspondente ao Três Poderes.....	55
Figura 13: Disposição das construções que representam os Três Poderes em Brasília.....	55
Figura 14: Sinal-termo correspondente aos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário.....	56
Figura 15: Formação da UTC segundo Faulstich 2003 .....	57
Figura 16: Termo do sinal verbo .....	58
Figura 17: Descrição da UTCt para Transitividade Verbal.....	58
Figura 18: UTCt para Pronomes Pessoais .....	59
Figura 19: Sinal-termo correspondente para pronome pessoal singular.....	60
Figura 20: Sinal-termo correspondente para pronome pessoal plural .....	60
Figura 21: Livro didático utilizado nas aulas de língua portuguesa como L2 para Surdo .....	63
Figura 22: Dicionário Digital Bilingue da Libras.....	65
Figura 23: Busca do sinal Sujeito no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira .....	66
Figura 24: Busca do sinal Objeto no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira.....	66
Figura 25: Busca do sinal Argumento no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira.....	67
Figura 26: Busca do sinal Agente no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira .....	67



Figura 27: Busca do sinal Paciente no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira .....	68
Figura 28: Busca do sinal Predicado Verbal no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira.....	68
Figura 29: Spread the Sign .....	69
Figura 30: Busca do sinal Objeto no Dicionário Spread the Sign.....	70
Figura 31: Busca do sinal verbo no Dicionário Spread the Sign.....	70
Figura 32: Busca do sinal Agente no Dicionário Spread the Sign .....	71
Figura 33: Busca do sinal Argumento no Dicionário Spread the Sign.....	71
Figura 34: Busca do sinal Paciente no Dicionário Spread the Sign .....	72
Figura 35: Busca do sinal Predicado Verbal no Dicionário Spread the Sign.....	72
Figura 36: Busca do sinal Sujeito no Glossário Libras da UFSC.....	73
Figura 37: Busca do sinal Objeto no Glossário Libras da UFSC .....	73
Figura 38: Busca do sinal Verbo no Glossário Libras da UFSC.....	74
Figura 39: Busca do sinal Agente no Glossário Libras da UFSC .....	74
Figura 40: Busca do sinal Argumento no Glossário Libras da UFSC.....	74
Figura 41: Busca do sinal Paciente no Glossário Libras da UFSC .....	75
Figura 42: Busca do sinal Predicado no Glossário Libras da UFSC.....	75
Figura 43: Imagem o verbete do Glossário Letras-Libras da UFSC .....	76
Figura 44: Imagem apresenta a microestrutura termos da História.....	76
Figura 45: Busca do sinal Sujeito no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk .....	77
Figura 46: Busca do sinal Objeto no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk .....	77
Figura 47: Busca do sinal Verbo no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk.....	78
Figura 48: Busca do sinal Agente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk .....	78
Figura 49: Busca do sinal Argumento no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk .....	78
Figura 50: Busca do sinal Paciente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk .....	79

Figura 51: Busca do sinal Predicado Verbal no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk.....	79
Figura 52: Busca do sinal Sujeito no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená.....	79
Figura 53: Busca do sinal Objeto no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená.....	80
Figura 54: Busca do sinal Verbo no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená.....	80
Figura 55: Busca do sinal Agente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená.....	80
Figura 56: Busca do sinal Argumento no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená.....	81
Figura 57: Busca do sinal Paciente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená.....	81
Figura 58: Busca do sinal Predicado Verbal no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená.....	81
Figura 59: Busca do sinal Sujeito no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras.....	82
Figura 60: Busca do sinal Objeto no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras.....	82
Figura 61: Busca do sinal Verbo no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras.....	82
Figura 62: Busca do sinal Agente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras.....	83
Figura 63: Busca do sinal Argumento no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras.....	83
Figura 64: Busca do sinal Paciente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras.....	83
Figura 65: Busca do sinal Predicado Verbal no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras.....	84
Figura 66: Termo o sinal “VERBO”.....	96
Figura 67: Descrição termo o sinal-termo – Ordem SVO.....	96
Figura 68: Descrição termo o sinal-termo – SVO.....	96

Figura 69: Formação sinal de uma pirâmide, segundo os parâmetros fornecidos por Stokoe (1960).....	97
Figura 70: QR Code site termbilibras.....	102
Figura 71: Macroestrutura da obra .....	103
Figura 72: Barra de opções de Sobre.....	104
Figura 73: O Projeto .....	104
Figura 74: Estrutura da Obra .....	105
Figura 75: Perfil do Usuário .....	105
Figura 76: Centro Lexterm .....	106
Figura 77: Colaboradores do projeto .....	106
Figura 78: Material de apoio pedagógico .....	107
Figura 79: Exemplos do material de apoio pedagógico .....	109
Figura 80: Ordenação do vocabulário .....	109
Figura 81: Verbetes sujeito composto.....	110

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Política de Língua.....	35
Quadro 2: Escopo da harmonização.....	36
Quadro 3: Construtos terminológicos dos processos derivacionais em LSB.....	47
Quadro 4: Termos coletados de bibliografias especializadas.....	98
Quadro 5: Ficha terminológica – Sujeito.....	99
Quadro 6: Ficha terminológica – Objeto.....	100

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- A** – Argumento
- ASL** – Língua de Sinais Americana
- Centro Lexterm** – Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos
- CL** – Classificadores
- CM** – Configuração de Mão
- ENM** – Expressões Não Manuais
- FT** – Ficha Terminológica
- IL** – Instituto de Letras
- INES** – Instituto Nacional de Educação de Surdos
- ISO** – International Organization Standardization
- JUSTILIBRAS** – Glossários sinais-termo do processo judicial eletrônico.
- L1** – Primeira Língua
- L2** – Segunda Língua
- LabLibras** – Laboratório de Linguística de Língua de Sinais
- LBI** – Lei Brasileira de Inclusão
- LE** – Língua Estrangeira
- Libras** – Língua Brasileira de Sinais
- LIP** – Departamento de Linguística, Português Clássicas
- LM** – Língua Materna
- LO** – Língua Oral
- LP** – Língua Portuguesa
- LS** – Língua de Sinais
- LSB** – Língua de Sinais Brasileira
- LSF** – Língua de Sinais Francesa
- LSQ** – Língua de Sinais Quebequense
- M** – Movimento
- O** – Objeto
- OP** – Orientação da Palma da Mão
- PA** – Ponto de Articulação
- PBSL** – Português do Brasil como Segunda Língua
- PL2** – Português como Segunda Língua
- PNLD** – Programa Nacional do Livro Didático

**PPGL** – Programa de Pós-Graduação em Linguística  
**PSL** – Português como Segunda Língua  
**S** – Sujeito  
**SN** – Sintagma Nominal  
**Sprep** – Sintagma preposicional  
**TCT** – Teoria Comunicativa da Terminologia  
**TERMBILBRAS** – Terminologia Bilíngue em Libras  
**TILSP** – Tradutor e Intérprete de Libras/Língua Portuguesa  
**UFSC** – Universidade Federal de Santa Catarina  
**UL** – Unidade Lexical  
**ULS** – Unidade Lexical Sinalizada  
**UnB** – Universidade de Brasília  
**UT** – Unidade Terminológica  
**UTC** – Unidade Terminológica Complexa  
**UTCS** – Unidade Terminológica Complexa Sinalizada  
**UTCt** – Unidade Terminológica Conceitual  
**UTS** – Unidade Terminológica Sinalizada  
**V** – Verbo

## **SUMÁRIO**

### **INTRODUÇÃO .....21**

### **CAPÍTULO 1 .....24**

#### **A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA L1 PARA ESTRUTURAÇÃO DA L2: POR UMA HARMONIZAÇÃO.....24**

1.1 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO .....24

1.2 A IMPORTÂNCIA DA L1 PARA AQUISIÇÃO DA L2 .....26

1.3 EDUCAÇÃO BILÍNGUE: ESTRATÉGIA NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDO .....30

1.4 POLÍTICA LINGUÍSTICA E O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO L2 .....33

1.4.1 Lei 10.436/2002 .....33

1.4.2 Decreto 5.626/2005.....33

1.4.4 LBI 13.146/2015.....34

1.5 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA: EM BUSCA DE UMA HARMONIZAÇÃO .....34

### **CAPÍTULO 2 .....38**

#### **FUNDAMENTOS DE ESTUDOS DA TEORIA DA TERMINOLOGIA: REGISTRO DE LÍNGUAS .....38**

2.1 INTRODUÇÃO DO CONCEITO DE TERMINOLOGIA.....38

2.2 A TERMINOLOGIA COMO DISCIPLINA CIENTÍFICA EM LINGUÍSTICA.....38

2.3 A TERMINOLOGIA DE LIBRAS .....41

### **CAPÍTULO 3 .....46**

#### **CONCEPÇÃO DOS SINAIS-TERMO EM LSB: A IMPORTÂNCIA DO CONCEITO PARA CONSTITUIÇÃO DO SINAL-TERMO .....46**

3.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DOS ESTUDOS LÉXICO-TERMINOLÓGICOS DE LÍNGUA DE SINAIS.....46

3.2 UNIDADES TERMINOLÓGICAS COMPLEXAS (UTC) E UNIDADES TERMINOLÓGICAS COMPLEXAS SINALIZADAS (UTCS).....48

3.3 A IMPORTÂNCIA DO CARÁTER CONCEITUAL NA CRIAÇÃO DE SINAIS-TERMO .....50

3.4 UNIDADE TERMINOLÓGICA CONCEITUAL .....56

### **CAPÍTULO 4 .....61**

#### **PERCURSOS METODOLÓGICOS .....61**

4.1 ABORDAGEM E NATUREZA DA PESQUISA .....61

4.2 ETAPA 1 – DELIMITAÇÃO DO OBJETO E DO PÚBLICO-ALVO .....61

4.3 ETAPA 2 – IDENTIFICAÇÃO DOS TERMOS DA ESTRUTURA FRASAL .....62

4.4 ETAPA 3 – BUSCA EM OBRAS LEXICOGRAFICAS BILÍNGUES DE SINAIS-TERMO DA ÁREA DE ESTRUTURA DA ORAÇÃO: SUJEITO, VERBO E COMPLEMENTOS .....64

4.4.1 Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais – INES.....64

4.4.2 Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira .....	65
4.4.3 Spread the Sign .....	69
4.4.4 Glossário da UFSC .....	73
4.4.5 Tradutores automáticos .....	77
4.4.5.1 Hand Talk .....	77
4.4.5.2 Rybená .....	79
4.4.5.3 VLibras .....	82
4.5 ETAPA 4 – ANÁLISE OS ASPECTOS MORFO-LEXICAIS DE CONSTITUIÇÃO DOS SINAIS-TERMO ENCONTRADOS E CONTRASTAR COM O CONCEITO APRESENTADO PELOS TEMOS NA LÍNGUA PORTUGUESA .....	84
<b><u>CAPÍTULO 5 .....</u></b>	<b><u>86</u></b>
<b>A VALÊNCIA VERBAL NO CONTEXTO DE ENSINO DO PL2 PARA SURDOS .86</b>	
5.1 O CONCEITO DE GRAMÁTICA .....	86
5.2 VALÊNCIA VERBAL: ESTUDO DAS LÍNGUAS ORAIS .....	88
5.3 OS TIPOS DE VALÊNCIA .....	90
5.3.1 A Valência quantitativa .....	90
5.3.2 A Valência sintática .....	94
5.3.3 A Valência semântica .....	94
5.4 A CRIAÇÃO DAS UTCT .....	95
<b><u>CAPÍTULO 6 .....</u></b>	<b><u>102</u></b>
<b>UM MODELO DE VOCABULÁRIO PEDAGÓGICO BILÍNGUE DOS SINAIS-TERMO DO CAMPO CONCEITUAL ESTRUTURA SINTÁTICA .....</b>	<b>102</b>
6.1 MACROESTRUTURA .....	102
6.2 MICROESTRUTURA .....	110
<b><u>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</u></b>	<b><u>112</u></b>
<b><u>REFERÊNCIAS .....</u></b>	<b><u>114</u></b>



## INTRODUÇÃO

---

O tema desta Tese se insere na Linha de Pesquisa Léxico e Terminologia, desenvolvido no Centro de Estudos Lexicais e Terminológicos – Centro Lexterm e no Laboratório de Linguística de Língua de Sinais – LabLibras<sup>1</sup>, da Universidade de Brasília – UnB.

O desafio é a análise de alguns termos empregados no ensino de português como L2 para Surdos sob a perspectiva da Valência Verbal. O objetivo é propor unidade terminológica conceitual que possibilite ao sujeito Surdo<sup>2</sup> a compreensão em Língua de Sinais Brasileira - LSB<sup>3</sup> da estrutura sintática da Língua Portuguesa. Escolhemos o campo sintático-semântico relativo à Teoria da Valência para estudo de conceitos, formação de sinais-termo e validação de unidades lexicais, pois se enquadra conceitualmente na proposta terminológica empreendida durante a pesquisa.

A investigação levou em conta o interesse em proporcionar aos Surdos acadêmicos conhecimentos sobre os temas fundamentais da gramática da Língua Portuguesa, a fim de contribuir para o aprendizado do português como L2 que se dá nas salas de aulas regulares do Ensino Superior, na Graduação, na Pós-graduação. Sabemos que, na Educação Básica brasileira, a metodologia de ensino bilíngue ainda exige reflexões. Por isso, são necessários materiais bilíngues que possam auxiliar os Surdos ao longo da sua jornada educativa. Essas lacunas aumentam a desigualdade de conhecimento científico entre Surdos e não Surdos durante a formação Superior. Isso significa que as informações necessárias não chegam com qualidade aos discentes Surdos, porque faltam terminologias adequadas seguidas de contextualização em Língua de Sinais Brasileira – LSB.

Isto posto, almejamos que esta Tese apresenta como postulado que a Unidade Terminologia Conceitual – UTCt seja de alcance o Surdo em seu percurso acadêmico, levando-o a compreender os estudos gramaticais da estrutura sintática por meio da Valência Verbal.

---

<sup>1</sup> Laboratório de Linguística de Língua de Sinais situado na Universidade de Brasília. Ele é uma extensão do Centro Lexterm, coordenado pela Professora Dra. Enilde Faulstich, e conta com a participação de pesquisadores linguistas Surdos e não Surdos no processo de criação, análise e validação de novas unidades lexicais e terminológicas em Libras, dentre outras atividades de pesquisa desenvolvidas no local.

<sup>2</sup> Adotaremos a grafia Surdo com S maiúsculo, acompanhando a definição de Gláucio Castro Junior (2011, p. 12) que preferiu essa denominação “como forma estratégica de empoderamento, na necessidade de reconhecer o Surdo com suas especificidades linguísticas e a sua identidade vivenciada nos artefatos culturais, através das manifestações na LSB”.

<sup>3</sup> A utilização da terminologia LSB visa atender ao padrão internacional do alfabeto fonético que é de três letras para a abreviação das Línguas de Sinais utilizada nos estudos e pesquisas científicas. A sigla Libras – Língua Brasileira de Sinais refere-se ao uso adotada pela legislação nacional. Portanto, nesta pesquisa optamos pela utilização da sigla LSB.

Para que a ampliação do léxico em LSB seja efetiva, faz-se necessária a validação das UTCt criadas durante a fase da pesquisa. Dessa forma, esse processo avaliativo deve ocorrer em diferentes momentos, tais como no próprio Laboratório de pesquisa da UnB, sala de aula e em congressos ou outros eventos onde o encontro Língua de Sinais/Português se fizer presente.

No primeiro capítulo, apresentamos um panorama do ensino de Português como L2 para Surdos no Brasil, conceituando e contrastando os termos língua materna, língua de herança, primeira e segunda língua (L1 e L2). Faremos uma breve uma revisão bibliográfica a respeito do Português como Segunda Língua, conforme a proposta de harmonização de Faulstich (2013), no âmbito das Políticas Linguísticas.

No segundo capítulo, a fim de esclarecer os aspectos da estrutura na formação dos sinais da LSB, discutiremos aspectos relacionados aos estudos da teoria terminológica e lexicográfica, além de tratarmos de um contexto histórico baseado no surgimento dos conceitos. Além disso, mostraremos as principais abordagens teóricas que valorizam a sistematização dos métodos de trabalho terminológico, bem como comentaremos os estudos de terminologia da língua de sinais, os caminhos e as frentes de pesquisa.

No terceiro capítulo, iniciamos com a revisão bibliográfica acerca da concepção de sinais-termo e as discussões acerca da formação das Unidades, sejam elas lexicais ou terminológicas sinalizadas, e, a partir disso discutiremos a Unidade Terminológica Conceitual. Em seguida, apresentamos, nossa proposta de Unidade Conceitual, uma vez que entendemos a importância da organização do pensamento visual com o entendimento dos conceitos a partir da língua.

No quarto capítulo, apresentaremos os procedimentos metodológicos adotados para a delimitação e análise dos sinais existentes em LSB que se referem à estrutura frasal, parte da Linguística responsável pelos estudos das estruturas das sentenças. Como o objetivo é preencher uma lacuna existente no ensino de Português para Surdos, apresentamos uma proposta de elaboração de material didático de apoio para o ensino de português para Surdos, com sinais-termo criados com base no quadro teórico da Gramática de Valência. Os termos propostos para registro seguirão de acordo com o Constructo de Faulstich (1995). Explicaremos o passo a passo para o registro dos Termos desta pesquisa e os critérios para validação dos sinais-termo.

No quinto capítulo, abordaremos um panorama dos estudos sobre a valência em línguas orais e ressaltamos a importância da compreensão desse conceito para a criação dos

sinais-termo harmonizados com os termos empregados nos estudos gramaticais em língua portuguesa, para que possam ser utilizados no ensino de português como segunda língua.

No sexto capítulo, apresentaremos nossa proposta, qual seja, um modelo de vocabulário pedagógico bilíngue dos sinais-termo do campo conceitual da estrutura sintática. Optamos por registrar e divulgar na página *termbilibras*<sup>4</sup> dos sinais-termo do campo conceitual estrutura sintática, realizados a partir da Unidade Terminológica Conceitual, e apresentaremos a macro e microestrutura, bem como uma proposta de unidade de apoio para o ensino de Português como Segunda Língua, a partir da visualidade da Língua de Sinais Brasileira. Ao final, passaremos às considerações finais e as referências consultadas.

---

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.termbilibras.com>

## CAPÍTULO 1

### A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA L1 PARA ESTRUTURAÇÃO DA L2: POR UMA HARMONIZAÇÃO

---

Neste capítulo, discutiremos a importância da L1 para a construção e consolidação de uma L2 possível, passando pelo processo da educação dos Surdos no Brasil. Apresentaremos discussões sobre o ensino da Língua Portuguesa para os Surdos brasileiros sob a perspectiva da educação bilíngue. Na sequência, trataremos para discussão as estratégias de ensino de primeira e Segunda Língua para os Surdos e, ao fim, apresentaremos os princípios teóricos sobre a harmonização entre línguas.

#### 1.1 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

O ensino da Língua Portuguesa escrita para o estudante Surdo é uma preocupação constante por parte dos educadores. Já a busca por estratégias e metodologias que possibilitem a aquisição da L2 e que possam ser transmitidas por meio da L1 é uma preocupação que por muito tempo esteve calcada sob uma outra perspectiva, a do ensino da língua na ótica e abordagem oralista.

Por muito tempo, os Surdos foram obrigados a se comunicar somente por meio da Língua Portuguesa na modalidade oral e tinham que treinar à exaustão os resquícios auditivos que, porventura, tivessem, assim como a leitura orofacial, esse modelo educacional era da metodologia oralista, focada na fala e percepção sonora das pessoas Surdas.

Nessa época, predominava a concepção de língua como código, ou seja, como um conjunto de regras a serem aprendidas, sempre sob a ótica da abordagem oralista. Não era considerado o fato que, diferentemente dos alunos não Surdos, os alunos Surdos chegam à escola com, no máximo, fragmentos da Língua Portuguesa - LP, e que, muitas vezes, cabia ao professor conduzir os alunos no aprendizado dessa língua, e, por vezes, esse professor não tinha sequer conhecimento da maneira que deveria se dar o processo de ensino da LP. Não existia a perspectiva de um ensino bilíngue, ou seja, da LSB como primeira língua e a LP como segunda língua, tampouco de um ensino com metodologia apropriada para o ensino da LP como L2.

O processo se dava pelo professor, que iniciava com a exposição da LP aos alunos Surdos, por meio do uso de palavras e prosseguia com a utilização destas palavras em estruturas frasais, inicialmente mais simples e depois cada vez mais longas e complexas, sem, contudo,

desenvolver o conteúdo de forma conceitual. O ensino era calcado em cópias, ditados, exercícios de repetição e de substituição de elementos da frase; esperava-se, com isso, que os alunos memorizassem as estruturas frasais e gramaticais trabalhadas. Quando da utilização de textos, estes eram curtos, com vocabulário e estruturas frasais adaptadas pelo professor ao nível linguístico dos alunos, ou ao nível que o professor entendia que os alunos se encontravam.

Desse modo, a tendência de alunos Surdos se aterem a cada palavra individualmente fazia com que se limitassem ao sentido literal, por vezes dicionarizado, restringindo a possibilidade de compreensão do texto, assim como de pouco entendimento da gramática utilizada na LP (PEREIRA, 2011, p. 608).

Outras vezes, alguns alunos conseguiam adquirir a LP de maneira satisfatória, mas isso não se dava somente por conta do sistema, mas, sim pelo esforço familiar e pelos esforços redobrados do Surdo. No entanto, a realidade para a maioria dos Surdos era contrária, pois, uma vez que conseguiam memorizar e oralizar fragmentos da LP, não o conseguiam de maneira satisfatória. Por essa razão, a produção da LP escrita acentuava ainda mais as dificuldades, que eram comuns à maioria dos Surdos e acabavam sendo atribuídas à surdez, e não a uma metodologia centrada na oralidade, e sem que fosse abordado o ensino da Língua na perspectiva de segunda língua.

Em relação à escrita, a ênfase no ensino estruturado da língua e o pouco conhecimento da LP resultaram no uso de frases simples e curtas, com maior número de palavras de conteúdo – nomes e verbos – e menor número de vocábulos funcionais – artigos, preposições e conjunções (MARCHESI, 1991, p. 65; LANE; HOFFMEISTER; BAHAN, 1996, p. 87). Além disso, observavam-se dificuldades acentuadas no uso das flexões, da concordância, e na ordenação dos vocábulos nas frases. Era como se os alunos aprendessem mecanicamente a língua, de fora para dentro, sem conseguirem fazer uma reflexão sobre o seu funcionamento.

Nos últimos anos, no entanto, observamos mudanças significativas no cenário da educação de Surdos, tal fato se reflete com um aparato legislativo que altera essa dinâmica, dentre eles a Lei 10.436/2002 que reconhece a Língua de Sinais como forma de comunicação dos alunos, mas que não substitui a LP escrita, e o Decreto Federal 5626/2005, que estabeleceu, entre outros assuntos, a obrigatoriedade das escolas possibilitarem aos alunos surdos uma educação bilíngue, na qual a LSB é a primeira língua e LP é a segunda, ou seja, passa a trazer o ensino da LP na perspectiva de uma L2.

Nesse sentido, como aprendizes de segunda língua, os Surdos contam ainda com uma particularidade: são brasileiros e estão inseridos em uma sociedade majoritariamente falante da

LP. De acordo com Skliar (1997, p.128-129), "só 4% ou 5% das crianças surdas – segundo as estatísticas internacionais – nascem e se desenvolvem em seus primeiros anos de vida dentro de uma família com pais surdos", ou seja, entre 94% e 95% dos demais Surdos são oriundos de famílias não Surdas.

Nessa perspectiva, as pessoas surdas fazem papel de estrangeiras em seu próprio país, Surdos e não Surdos coabitam em espaços sociais comuns, todavia, encontram-se distantes pelo processo dos desiguais.

## 1.2 A IMPORTÂNCIA DA L1 PARA AQUISIÇÃO DA L2

Para entendimento dos conceitos acerca dos processos de aquisição e aprendizagem de línguas, apresentaremos o arcabouço teórico do que seria L1, por vezes chamada de Língua Materna (LM), (ALMEIDA FILHO e CUNHA, 2007, p. 15-16).

Para Almeida Filho e Cunha dizem que existem três características principais que permitem delinear o que seria a primeira língua (L1). São elas:

- a língua adquirida na infância (por essa razão considerada como primeira ou nativa);
- a língua adquirida geralmente no seio da família (neste caso, L1 é o mesmo que língua materna);
- a língua de maior nível de proficiência (sugerindo que a língua materna possa ser ‘parcial’ ou ‘plena’, sem considerar necessariamente a forma de aquisição).

Ou seja, para os autores acima, a LM e L1 quando adquiridas no seio familiar, são sinônimas. Para Spinassé (2006. p. 5), a LM ou L1 é a língua utilizada no dia a dia.

A caracterização de uma Língua Materna como tal só se dá se combinarmos vários fatores e todos eles forem levados em consideração: a língua da mãe, a língua do pai, a língua dos outros familiares, a língua da comunidade, a primeira língua adquirida, a língua com a qual se estabelece uma relação afetiva, a língua do dia a dia, a língua predominante na sociedade, a de melhor status para o indivíduo, a que ele melhor domina, isto é, a língua com a qual ele se sente mais à vontade. SPINASSÉ (2006, p. 5).

Para Spinassé, o conceito de língua materna envolve características do indivíduo e sua convivência com os pais, comunidade, língua de uso do dia a dia, e a relação afetiva com a língua. Contudo, não é o que se verifica no caso dos Surdos, essa afirmação se dá para famílias que tenham filhos não Surdos, que sejam de famílias imigrantes ou de línguas minoritárias, na qual a língua de seus pais difere da Língua da comunidade a que pertençam, caso das colônias

italianas, alemãs entre tantas outras que se encontram no Brasil. Em suma, a L1 pode ser a língua adquirida na infância, geralmente no seio da família, ou a língua de maior domínio, nem sempre levando em conta o meio de sua aquisição.

Para Spinassé (2006, p. 6), “língua desempenha mais do que um papel de integração social e se torna uma língua diária, importante para se viver, detentora de características identitárias, e o indivíduo a domina como um nativo”, o que se aplica ao Surdo usuário da LS como primeira língua, quando esta, muito embora, não tenha sido adquirida no ambiente familiar, se torna sua primeira língua por ser a língua a que lhe fornece características identitárias, uma vez que cerca de 95% das crianças Surdas nascem de pais não Surdos, ou seja, apenas 5% das mesmas descendem de pais Surdos (GÓES, 1996, p. 76; SKLIAR 1997, p. 97).

A Língua de Sinais é a língua natural de pessoa Surda, razão pela qual deve ser estimulada desde a mais tenra idade, e, dessa maneira, quando estiver no processo de aquisição de uma segunda língua poderá de fato compreender as estruturas e a forma com a qual a L2 se organiza, ou seja, é necessário que se tenha uma base articulada de L1, é uma língua de modalidade espaço-visual, adquirida naturalmente por esse indivíduo, geralmente é uma língua de conforto, afinidade e afetividade. Mesmo não sendo a língua materna em grande parte dos casos dos indivíduos Surdos.

O ensino do Português pressupõe a aquisição da Língua de Sinais brasileira – “a” língua da criança. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do Português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimento da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados. (QUADROS & SCHMIEDT, 2006, p. 24).

O processo de aquisição da língua de sinais para o Surdo, como L1, deve ser tal qual o é para o não Surdo, ou seja, deve ser natural e desenvolvida em casa, com sua família.

Assim como os ouvintes, que têm a Língua Portuguesa como primeira língua e nela se baseiam no aprendizado de outras línguas, os alunos surdos vão recorrer ao seu conhecimento da Língua Brasileira de Sinais no aprendizado da Língua Portuguesa, sua segunda língua. Em outras palavras, o conhecimento de mundo e de língua elaborado na Língua Brasileira de Sinais permitirá que os alunos surdos vivenciem práticas sociais que envolvem a escrita e, deste modo, constituam o conhecimento da Língua Portuguesa. (PEREIRA, 2014, p. 148)

É somente com o domínio da LSB, por ser sua língua natural, que o Surdo terá elementos linguísticos necessários para adquirir outra língua, e é importante ressaltar ainda que

o ensino do Português como Segunda Língua - PSL deve seguir a perspectiva escrita. De acordo com Kubaski e Moraes (2009, p. 317) “para que leiam e escrevam, as crianças surdas, assim como todas as outras precisam ter conhecimento de mundo de forma que possam re-contextualizar o escrito e daí a derivar o sentido”. Para Basso, et all (2009, p. 4):

O aluno surdo que adquire e aprende a LS no início de sua escolarização – educação infantil e primeira etapa do ensino fundamental – é aquele que terá experiências e competência linguística suficiente para, não somente acessar o conhecimento, mas também transformar esse conhecimento de forma crítica e ativa.

Ou seja, é necessário que o Surdo tenha acesso a sua primeira língua, a LSB, para então, ao ter contato com uma L2 ser capaz de decodificar o novo sistema linguístico que se apresenta. E que a aquisição da L1 deve ser oportunizada por contato com falantes dessa língua, muito embora, a sociedade de uma forma geral não colabore com a prática efetiva desse aprendizado.

O termo L2 é usado para se referir à segunda língua ou a outras línguas que são adquiridas ao longo da vida e utilizadas no dia a dia. Segundo Almeida Filho e Cunha (2007, p. 15), a “segunda língua é a língua da sociedade circundante e a língua através da qual a comunicação com esse entorno se realiza”. Muitas vezes o termo L2 também é utilizado para se referir a outras línguas ou línguas estrangeiras.

A L2 pode ser a segunda na ordem de aquisição ou a outra língua falada pelo indivíduo, dadas as circunstâncias multilíngues em que o indivíduo se encontre. Para Almeida Filho e Cunha (2007, p. 16), “O que é certo é que na referência à L2 subentende-se o conhecimento e desempenho prévio de uma L1”, ou seja, é necessário que a aprendizagem adequada de uma L2 a L1 ou língua materna precisa ser estruturada.

O entendimento acerca do que é a L2 é a necessidade de uma L1 estruturada, tendo em vista que, caso a primeira não esteja suficientemente forjada, o ensino da segunda língua será deficitário. O que no caso dos estudantes Surdos e acontece, quando a L1 não está suficientemente pronta, e por vezes, acabam por adquirir a L1 ao mesmo tempo em que se tenta ensinar uma L2.

Tendo em vista a perspectiva do estudante Surdo, é importante destacar que o ensino da LP deve ser feito de forma escrita, e não na modalidade oral. Segundo Avelar e Freitas (2016), o português escrito tem grande relevância para a formação do aluno Surdo, contudo suas pesquisas demonstram que o processo de inclusão do aluno Surdo tem sido ineficaz, vez



que as metodologias utilizadas são inadequadas ao ensino do português escrito a essa população.

Em decorrência do precário ensino oferecido pelas escolas, que utilizam métodos pedagógicos inadequados para seus alunos Surdos, uma das maiores dificuldades desses alunos Surdos é a leitura de palavras em Português. (AVELAR e FREITAS, 2016, p. 13).

Ou seja, a falta de uma metodologia correta para o ensino do português escrito ao estudante Surdo acarreta problemas sérios, pela falta de planejamento acerca dos conteúdos a serem trabalhados na perspectiva do ensino do PSL. Esse é um ensino que ainda tenta se estruturar com a língua de sinais como primeira língua e o português como segunda.

É importante frisar que, na perspectiva da educação Bilíngue, o Português é a segunda língua (L2). Dessa forma, o professor deve utilizar materiais e metodologias específicas, que atendam às necessidades educacionais do Surdo. Ao lecionar a primeira e a segunda língua para o Surdo, o professor precisa se preocupar com os métodos, buscando melhor qualidade de ensino e maior desenvolvimento na aprendizagem de seus alunos. (AVELAR e FREITAS, 2016, p. 14).

A perspectiva de ensino do português sob a ótica de ensino para não Surdos tem, cada vez mais, se mostrado ineficaz, esses resquícios se devem por uma perspectiva oralista, ou seja, “como um conjunto de regras que os alunos deveriam aprender para entendê-la e usá-la bem” (PEREIRA, 2014, p. 144).

Nesse sentido, é possível verificar que o PSL não se dá de forma natural, mas sim em ambiente artificial, com metodologias sob a ótica do não Surdo, que se valem de pouco ou nenhum recurso visual.

A escrita exige habilidades específicas que só podem ser desenvolvidas quando se tem os domínios da linguagem. Dessa forma, os surdos precisam dominar língua de sinais, pois é nessa língua que eles aprendem que palavras, frases, sentenças e parágrafos significam algo e que palavras devem ser situadas em um contexto. (QUADROS, 1997, p. 99)

A necessidade de aquisição da LS o quanto antes é fundamental, tendo em vista que seu uso contribui em muito para a aprendizagem de uma segunda língua, necessária para o conhecimento de mundo e de língua.

### 1.3 EDUCAÇÃO BILÍNGUE: ESTRATÉGIA NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDO

No Brasil, há um grande movimento a favor da escola bilíngue para Surdos, um espaço educacional no qual a Língua de Sinais seja a língua de ensino e a língua oral majoritária do país na modalidade escrita seja a segunda língua a ser ensinada. Apesar de ser um espaço de grande importância para o Surdo, a escola bilíngue ainda está no processo de conquista para ser reconhecida e aceita como uma opção além do sistema escolar inclusivo (MOREIRA, 2014, p. 18).

Para Quadros (1997, p. 27), o bilinguismo poderá ser uma proposta capaz de tornar a escola acessível em duas línguas.

Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. Skliar et al. (1995) defendem que o reconhecimento dos surdos enquanto pessoas surdas e da sua comunidade linguística assegura o reconhecimento das línguas de sinais dentro de um conceito mais geral de bilinguismo.

Ou seja, em um modelo de escola bilíngue, a língua de instrução deverá ser a LSB, para que todo o conhecimento seja de fato apreendido, e reconhecido o fator linguístico existente na LSB. Lacerda (2008) exemplifica o modelo bilíngue na educação de Surdos, em que:

O modelo de educação contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal visuogestual de fundamental importância para a aquisição de linguagem da pessoa surda. E contrapõe-se à comunicação total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais trabalho educacional; por isso, advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se “misture” uma com a outra. Nesse modelo, o que se propõe é que sejam ensinadas duas línguas, a língua de sinais e, secundariamente, a língua do grupo ouvinte majoritário. A língua de sinais é considerada a mais adaptada à pessoa surda, por contar com a integridade do canal visuogestual. Porque as interações podem fluir, a criança surda é exposta então, o mais cedo possível, à língua de sinais aprendendo a sinalizar tão rapidamente quanto as crianças ouvintes aprendem a falar. Ao sinalizar, a criança desenvolve sua capacidade e sua competência linguística, numa língua que lhe servirá depois para aprender a língua falada, do grupo majoritário, como segunda língua, tornando-se bilíngue, numa modalidade de bilinguismo sucessivo. Essa situação de bilinguismo não é como aquela de crianças que têm pais que falam duas línguas diferentes, porque nesse caso elas aprendem as duas línguas usando o canal auditivo-vocal num bilinguismo contemporâneo, enquanto, no caso das crianças surdas, trata-se da aprendizagem de suas línguas que envolvem canais de comunicação diversos. (LACERDA, 2008, p. 79).

Na proposta, assumimos a LS como primeira língua do Surdo e a LP como segunda língua. Porém, na realidade, a maioria dos professores não está de acordo com esta proposta, pois não consideram a LS como primeira língua, mantendo os Surdos sob as regras do sistema padrão.

O ensino para o sujeito Surdo deve ser capaz de modificar o status atual, no sentido de gerar uma tensão menor sobre os atores envolvidos.

[...] a língua portuguesa sempre representou uma grande tensão entre surdos e ouvintes, e que os professores ouvintes se preocupam em pensar, pesquisar e elaborar metodologias para garantir o acesso à língua portuguesa por surdos, mas por outro lado, para os surdos, as representações do português tomam diferentes formas que não se relacionam com essa importância focada pelos ouvintes. (QUADROS, 2005, p. 9).

Nesse sentido, conforme Moreira, (2014, p. 44-45), “é praticamente impossível vislumbrarmos um sistema educativo inclusivo se mantivermos o sistema inalterado”. Para corresponder às diversas necessidades educacionais, aos diferentes ritmos de aprendizagem, é imprescindível uma reestruturação socioeducativa, com propostas curriculares apropriadas e adaptadas para a diversidade, mudanças organizacionais, estratégias didático-pedagógicas, recursos diferenciados, estruturação do espaço físico, capacitação docente, assim como problematizar o que realmente significa aprender.

Lacerda (2015) defende que os espaços de ensino a este grupo de estudantes funcionem sem a presença do intérprete, e sim com professores bilíngues e/ou fluentes em Libras, e com isso o PSL possa ser trabalhado a partir do conhecimento de mundo gerado por meio da L1. Portanto, é fundamental que todos os professores que porventura venham a trabalhar em contextos de educação bilíngue para Surdos tenham a formação bilíngue, e o ensino do PSL seja na modalidade escrita.

Para que funcione, a educação dos Surdos em toda a comunicação – além da instrução – precisa ser tanto em LSB quanto no PSL escrito. Por isso, os profissionais envolvidos – professores ou não, deveriam ser bilíngues – LSB e LP. Para Quadros (2004, p. 29) o "professor tem o papel fundamental associado ao ensino e, portanto, completamente inserido no processo interativo social, cultural e linguístico". O professor de português como segunda língua passaria a ser um profissional com duas características fundamentais:

[...] é (1) um especialista e é (2) uma pessoa com sensibilidade para diversas variáveis. Como especialista, ele é conhecedor de três áreas essenciais: (a) a língua portuguesa, (b) o processo de aquisição de uma L2 e (c) as abordagens de ensino/aprendizagem de L2. Como pessoa, ele desenvolve sensibilidade

para (a) identificar diferentes situações de ensino e diferentes tipos de aprendizes com os quais interage, (b) elaborar materiais didáticos e (c) superar diferenças. (GRANNIER, 2001, p. 6).

Ou seja, para que o aprendizado da L2 para os Surdos seja efetivo, se faz necessário um ambiente adequado e uma metodologia que se seja capaz de transpor as dificuldades impostas, que possibilite ao aprendiz o conhecimento da estrutura da L2, vez que, enquanto uma criança ouvinte, ao entrar na escola, aprende a escrever numa língua que já lhe é familiar e com a qual ela se comunica, o Surdo necessita de mais esforço, pois não tem contato com a língua portuguesa.

Mesmo diante de tantas dificuldades, quando o Surdo entra na escola, embora não tenha sido exposto à língua portuguesa oral, e a modalidade escrita ainda lhe seja estranha, é possível lhe ensinar, conforme apontam Pereira e Rocco (2009, p. 139):

Apesar de não contar com a modalidade oral da língua portuguesa, a criança surda, se inserida em atividades que envolvem a escrita, pode elaborar suas hipóteses sobre a escrita, num processo muito semelhante ao observado em crianças ouvintes. Para isso, é necessário que se conceba a escrita como prática social.

É necessário pensar de que maneira essa prática social será composta, uma vez que as famílias de surdos, em sua maioria são compostas de pais ouvintes que não se comunicam com seus filhos por meio da LSB, e que o conhecimento de mundo muitas vezes é experienciado dentro das escolas, e o educador tem que assumir muitos papéis na educação de Surdos, por isso também a necessidade do ensino da LSB em seu currículo, para que assim possa sistematizar os conteúdos abordados em PSL.

Como apontam Dolz (2011), o processo de aprendizagem de escrita é complexo por natureza e demanda diferentes habilidades e competências do aprendiz, sejam motoras, cognitivas, psicológicas ou afetivas. Dessa forma, é possível afirmar que a escrita da língua portuguesa para o Surdo se situa em um nível muito mais complexo, pois, reafirmando o que foi dito anteriormente, ele não está familiarizado com essa modalidade da língua.

Dessa forma, defendemos que o ensino da segunda língua deve ser trabalhado em ato posterior ao ensino de sua L1, porque está calcada em conhecimento de mundo, e que o ensino da LP seja na modalidade escrita e não sob a perspectiva da oralidade. Que os espaços de ensino-aprendizagem possam contar com elementos visuais que façam sentido, afinal, de nada adianta uma série de imagens que não tenham propósito, há que se avaliar o sentido das informações para repassar o conhecimento da estrutura da LP por meio da LSB, de forma que

o conceito visual da língua possibilite o entendimento do funcionamento das estruturas estáticas da LP.

No próximo tópico, vamos discutir sob a percepção de Políticas Linguísticas a harmonização da interação Surdo – não Surdo por meio da interação no Português como L2.

## 1.4 POLÍTICA LINGUÍSTICA E O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO L2

Os fatos supracitados mostram a necessidade e possibilidade da criação de uma política linguística que englobe as duas línguas, no caso do Brasil, a Língua de Sinais Brasileira e a Língua Portuguesa, sem desprestígio social de nenhuma delas. A seguir, destacamos o aparato legislativo que justifica a necessidade que se faz da harmonização entre essas duas línguas.

### 1.4.1 Lei 10.436/2002

A Língua Brasileira de Sinais – Libras tem o status de Língua de acordo com a Lei Federal nº. 10.436, de 2002<sup>5</sup>, (BRASIL, 2002) que a reconhece [...] como forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

### 1.4.2 Decreto 5.626/2005

Com base no Decreto 5.626/2005<sup>6</sup> (BRASIL, 2005), é obrigatório que todos os cursos de Licenciatura e Fonoaudiologia tenham a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras) no conteúdo programático. No capítulo IV, "do uso e da difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas Surdas à educação", se verifica que:

Art. 15º. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como: II – áreas de conhecimento, como disciplinares, nos anos finais do ensino fundamental. No ensino médio e na educação superior. (BRASIL, 2005).

---

<sup>5</sup> Brasil (2002). Acesso em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm)>.

<sup>6</sup> Decreto que regulamenta a Lei 10.436/2002.

Com relação às políticas voltadas para o atendimento específico do Surdo, há de se destacar o Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005), que regulamentou a Lei 10.436/02 (BRASIL, 2002), o qual reconhece a cultura surda e a educação bilíngue como formas de acesso e de permanência nos diferentes níveis de ensino.

Para atender à demanda gerada pelo Decreto para uma educação superior bilíngue, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em conjunto com o MEC, entre 2006-2008, criou e expandiu cursos de licenciatura e bacharelado de Letras/Libras, em 18 universidades públicas brasileiras, o que aumentou, significativamente, o acesso de pessoas surdas ao ensino superior (MOREIRA, 2014, p. 62).

Há que se destacar, ainda, a criação do curso de Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira Português como Segunda Língua pela Universidade de Brasília, com a primeira entrada em 2015, e desde então o vestibular tem sido anual. Há que se destacar que é o primeiro curso, e único até o momento, com dupla habilitação para ensino de LSB e PSL.

#### 1.4.4 LBI 13.146/2015

A LBI reforça a necessidade de oferta de ensino que possibilite o exercício da plena cidadania, como segue no artigo:

Art. 27º. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado [...] IV – oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. (BRASIL, 2015).

Importante destacar que ao passo que reconhece o ensino bilíngue para Surdos com a Língua de Sinais como sua primeira língua e, que, o ensino de português deve ser na modalidade escrita e como Segunda Língua, e respeitando sua primeira língua, e que deve ser ofertada tanto na educação bilíngue quanto na educação inclusiva.

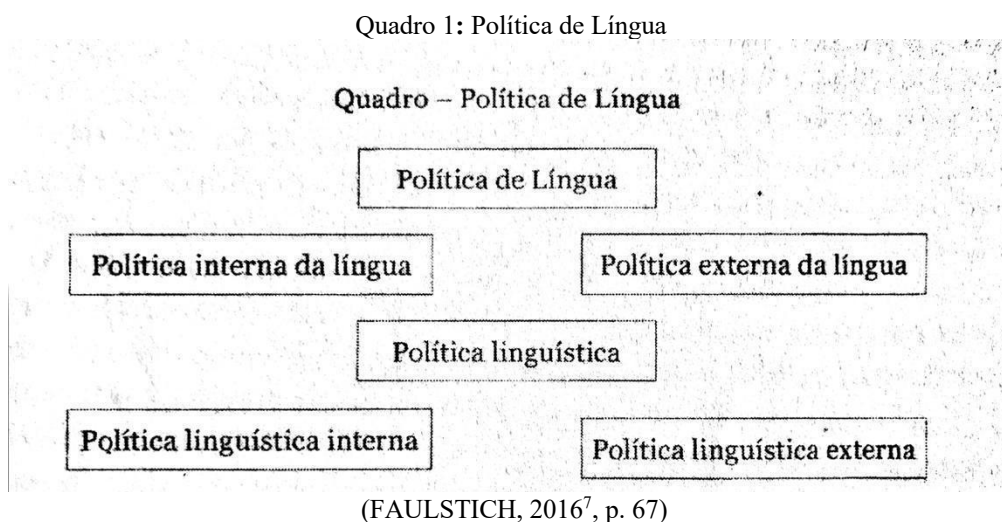
### 1.5 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA: EM BUSCA DE UMA HARMONIZAÇÃO

Em estudos sobre Políticas Linguísticas, Faulstich (2016, p. 63-77) apresenta princípios teóricos sobre a harmonização das línguas no desenvolvimento do bilinguismo – Língua de Sinais Brasileira e Língua Portuguesa. Para entender como se dá a harmonização

entre línguas, é importante entender os conceitos de Políticas da língua e Políticas linguísticas, sendo essas duas ainda subdivididas entre Políticas, de língua externa e interna e Política linguística externa e interna.

As políticas linguísticas se encontram dentro do conceito das políticas da língua, sendo assim estão correlacionadas. Política linguística pode ser entendida como “habilidade de compartilhar normas da linguagem humana por meio de planejamentos que atuem diretamente no comportamento e atitudes de comunidades de fala” (Faulstich, 2016, p. 66). Para Faulstich (2016, p. 66) política linguística interna é a que orienta o conjunto de conteúdos que diferenciam as línguas entre si e dão autonomia a cada língua. Já a Política linguística externa se dedica a prover métodos capazes de discernir quais questões dizem respeito ao uso da língua no plano social. Para Faulstich (2016, p. 66), dentro da ordem da Política linguística, está a Harmonização linguística, pois esta pressupõe o uso de mais de uma língua no processo de associação de um panorama funcional de movimento discursivo.

Para facilitar a compreensão dos mecanismos operacionais linguísticos, é preciso discutir os fundamentos, princípios e aplicação desses conceitos. Conforme a síntese apresentada por Faulstich (2003, 2015a, 2016), a Política de Língua é representada pelo seguinte esquema:



Nesse sentido, Faulstich (2016, p. 67) considera que a "harmonização linguística é uma combinação de sistemas de línguas envolvidas no ato interlocutório, de tal forma que o

<sup>7</sup> A edição - Língua Portuguesa, Unidade na Diversidade. Editora da UMCS, Lublin, 2016. p. 63-78.





Fonte: (FAULSTICH, 2015, p. 19)

Faulstich chama a atenção para o princípio da não assimilação considerado requisito para qualquer situação de harmonização, pois não assimilar línguas conduz para o fortalecimento da cidadania, visto que, na dinâmica abstrata de transferência de conhecimentos, a dicotomia situação-uso revela que os fenômenos linguísticos são complexos e que variáveis têm de ser consideradas no planejamento educacional de cada comunidade bilíngue a ser atendida.

Ao contrário das atitudes homogeneizadoras, equívoco cometido por diversos programas de ensino de línguas, entendemos que uma língua não pode se sobrepor a outra, dessa forma será garantida a permanência de línguas nacionais ao lado do português, uma vez que é a língua oficial do Brasil é a LP (FAULSTICH, 2002, p. 52).

Seguimos o pensamento da autora quando afirma que para que possa ocorrer uma harmonização, o educador deverá conhecer as duas línguas para representar seus respectivos léxicos de acordo com os conceitos de harmonia, nesse sentido está a importância do presente trabalho, vez que pretende contribuir para o ensino do PSL por meio da LSB, visando levar essas reflexões para o ensino bilíngue para Surdos. Ambas as partes partem de sistemas linguísticos distintos e distantes, considerando que cada um organiza seu pensamento em outra língua. Em vista dessas especificidades, um educador deverá conhecer as duas línguas para representar seus respectivos léxicos de acordo com os conceitos de harmonia propostos por Faulstich (2015).

Para Castro Junior (2012, p. 12) o sujeito Surdo procura indagar metodicamente o significado do termo na língua. Muitas vezes, os repertórios lexicográficos estão disponíveis na Língua Portuguesa e os Surdos não compreendem de imediato a informação textual e recorrem sempre ao intérprete de LSB. O Surdo aprendiz de português como segunda língua argumenta e formula suas próprias indagações, que não são conclusivas.

No próximo capítulo, discutiremos a importância da Terminologia para o ensino do português escrito para Surdo.

## CAPÍTULO 2

### FUNDAMENTOS DE ESTUDOS DA TEORIA DA TERMINOLOGIA: REGISTRO DE LÍNGUAS

---

Neste capítulo, apresentaremos a Terminologia, área do conhecimento científico, que estrutura os termos de uma área científica, técnica ou tecnológica. Além disso, mostraremos as principais abordagens teóricas que valorizam a sistematização dos métodos de trabalho terminológico. Em seguida, comentaremos sobre os estudos em terminologia da língua de sinais, seus caminhos e frentes de pesquisa.

#### 2.1 INTRODUÇÃO DO CONCEITO DE TERMINOLOGIA

A Terminologia é o campo de estudos ou a disciplina que investiga e reflete sobre o funcionamento e divulgação do léxico de especialidade. É importante ressaltar que o objeto privilegiado da Terminologia é o termo. Nesse sentido, as terminologias, como afirma Martins (2018, p. 27): “[...] focam os conceitos específicos de cada área, os quais, geralmente, são utilizados apenas por especialistas que nela atuam.” Ou seja, trata-se da especificidade de um campo de conhecimento que normalmente está atrelado a um conceito, por mais que sejam elementos independentes, como no exemplo do carro, em que a terminologia pressupõe motor, elétrica, bancos, pneus, volante, lataria, entre outros componentes.

Como um ponto de encontro de interesses interdisciplinares, os estudos de Terminologia, mostram que uma boa teoria deve conseguir descrever, analisar, explicar e prever os dados terminológicos em meio ao funcionamento da linguagem humana. Como campo de estudos teóricos e aplicados, a Terminologia possui diferentes abordagens teóricas e metodológicas que buscam, cada uma a seu modo, caracterizar e explicar os diferentes fenômenos relacionados à comunicação científica, técnica ou tecnológica.

Isso posto, apresentamos, nas subseções a seguir, um breve histórico do surgimento da Terminologia como campo investigativo da Linguística.

#### 2.2 A TERMINOLOGIA COMO DISCIPLINA CIENTÍFICA EM LINGUÍSTICA

Como disciplina científica, a Terminologia surgiu na Áustria, criada por Eugen Wüster (1898-1977) com o intuito de desenvolver a padronização terminológica. Com base em seu conhecimento de engenharia, Wüster desenvolveu o dicionário franco-inglês *The Machine Tool. An interlingual Dictionary of Basic Concepts*, com o objetivo de ser uma obra de

referência para a produção de futuros dicionários de especialidade. Anos depois, por meio da publicação da obra *Einführung in die allgemeine Terminologielehre und terminologische Lexikographie* (1979) por Helmut Felber, as ideias de Wüster tomaram força e se fixando numa teoria conhecida como Teoria Geral da Terminologia (TGT).

A TGT como uma teoria, foi alvo de críticas por limitações nela contidas. Porém, a Teoria surgiu como necessidade de intercâmbio internacional. Foi adotada e sofreu adaptações por parte dos soviéticos. Escolas terminológicas foram criadas e na Escola de Viena originou-se a Comissão específica a *International Organization for Standardization* (ISO).

Porém a Terminologia tem registro bem antes do seu reconhecimento acadêmico. Segundo Faulstich (1997, p. 71), “[...] a terminologia tem origem e evolução desde o momento em que as línguas são organizadas em gramáticas e dicionário”. A autora apresenta uma análise minuciosa da Grammatica da Língua Portuguesa de Fernão de Oliveira (1553) e enfatiza a relevância dos vocábulos terminológicos registrados desde o século XVI.

A Terminologia é uma disciplina voltada para a comunicação científica. Martins (2018, p. 16): afirma que “[...] a Terminologia assume um papel bastante relevante para a sociedade” e completamos que a Terminologia é uma disciplina descritiva que sintetiza em termo e conceito as criações sociais, culturais e científicas.

Em meados dos anos 1990, os estudos considerados tradicionais de Terminologia, sobretudo advindos da perspectiva wüsteriana, foram questionados. Nesse sentido, Maria Teresa Cabré e colaboradores impulsionaram debates críticos à visão de Wüster e Felber. Esses debates trouxeram novos rumos e ampliaram possibilidades de pesquisas, apresentando fundamentos para uma nova proposta: a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT).

Como impulso para uma nova abordagem, Cabré (1999) redimensiona e amplia a visão da Terminologia afirmando que

Tanto o conhecimento especializado quanto os textos especializados, como as unidades terminológicas podem ocorrer em diferentes níveis de especialização e serem descritas em diferentes níveis de representação. Só assim, a terminologia do desejo passa a ser a terminologia da realidade. (p. 126)

Essa teoria, de acordo com Krieger e Finatto (2004, p. 35), se baseia, sobretudo, na “valorização dos aspectos comunicativos das linguagens especializadas em detrimento dos propósitos normalizadores, bem como na compreensão de que as unidades terminológicas formam parte da linguagem natural e da gramática das línguas”.

Em consonância com a perspectiva comunicativa da Terminologia, está a Teoria Sociocognitiva (TST). A TST enxerga os termos como “unidades de compreensão e de representação, funcionando em modelos cognitivos e culturais” (Ibid.). A TST permite um estudo descritivo da terminologia, cujo foco se ampara no potencial cognitivo das linguagens de especialidade. Além do foco cognitivo, esta abordagem também considera a variação terminológica em diversos contextos discursivos.

Outro ponto central da TST é o fundamento nos paradigmas da hermenêutica com enfoque interpretativo. Assim, a TST se posiciona contra os postulados da TGT, cujo enfoque está nos processos de padronização, sem considerar a descrição realista dos significados que os termos adquirem no discurso especializado.

Outra perspectiva que trouxe inovação ao complexo funcionamento de terminologias foi a Socioterminologia. Essa teoria foi proposta pelo canadense François Gaudin (1993) que também, como outros, criticava a posição normativa da TGT. O autor traz uma discussão mais pertinente no que tange à Terminologia voltada para o social.

Assim como outros autores, Faulstich (2006) tece críticas à visão wüsteriana sobre a variação linguística. Wüster diz que a variação linguística, seja ela monolíngue ou interlíngue, são, na verdade, “sinônimos universais”. Para a Faulstich (Ibid, p. 27), tal visão merece crítica, pois

[...] pois é preciso que, à luz de critérios sociais e político-lingüísticos, criem-se regras para a padronização de termos, no cenário lingüístico internacional, sem rejeitar, porém, as variantes nacionais e locais que também são denominações resultantes do uso.

Para além da crítica à visão tradicional da Terminologia, Faulstich (1995) se destaca, ainda, por desenvolver a teoria socioterminológica. Institui, assim, a Socioterminologia como "disciplina autônoma, que se ocupa do termo e da variação terminológica, com vistas a estudar as ligações entre a terminologia e a sociedade" (FAULSTICH, 2006, p. 29).

Para a autora, a Socioterminologia no Brasil deve descrever e explicar os diferentes usos que determinada comunidade linguística faz dos termos. Esses diferentes usos motivam o surgimento e emprego de variantes terminológicas, fundamentadas nos princípios da Sociolinguística.

Outra inegável contribuição de Faulstich foi a promoção dos estudos em terminologia em LSB. A respeito do conhecimento terminológico e aquisição, Faulstich (2018, p. 27) diz que:

No panorama mundial do século XXI, a ampliação lexical se dá a cada momento, mediante a constante inovação tecnológica, que constitui, de fato, linguagens de especialidade. Essas precisam ser reconhecidas e entendidas para serem usadas. As linguagens de especialidade chegam ao português pela via da língua criadora, quase sempre o inglês, entendido como berço dessas criações. Por outro lado, para que sejam compreendidas pelos surdos e surdocegos, que estão na formação docente, as inovações, provenientes de outras línguas, normalmente passam pelo português. Há aí um jogo de conceituação, tradução, compreensão e interpretação para que seja atingido o alvo da aprendizagem.

Nesse sentido, a autora amplia a visão teórica e metodológica do léxico e da terminologia para a LSB. Os estudos dos terminológicos da Língua de Sinais, apresentaremos na seção, a seguir.

### 2.3 A TERMINOLOGIA DE LIBRAS

Nesta seção, apresentamos diferentes pesquisas que mostram o que é o sinal-termo na Língua de Sinais Brasileira (LSB). É importante lembrar que a expressão *sinal-termo* foi criada por Faulstich (2012), e utilizada pela primeira vez na EncicloLibras, pesquisa empreendida por Costa (2012).

Estudos teóricos desenvolvidos na área da Terminologia das Línguas de Sinais, em especial, na Libras, mostram a diferença entre sinal comum e sinal-termo. Assim, para nortear a leitura e a compreensão deste capítulo, apresentamos, neste momento, a diferença entre *termo* e *sinal-termo*. Essa distinção resulta das definições fornecidas por Faulstich (2012):

**Sinal.** 1. Sistema de relações que constitui de modo organizado as línguas de sinais. 2. Propriedades linguísticas das línguas dos Surdos. Nota: a forma plural –sinais – é a que aparece na composição língua de sinais. **Termo.** Palavra simples, palavra composta, símbolo ou fórmula que designam os conceitos de áreas especializadas do conhecimento e do saber. Também chamado unidade terminológica.

**Sinal-termo.** Termo adaptado do português para representar conceitos por meio de palavras simples, compostas, símbolos ou fórmulas, usados nas áreas especializadas do conhecimento da Língua de Sinais Brasileira. (Faulstich, 2012).

A expressão *sinal-termo* na LSB foi criada por Faulstich em 2012 e registrada pela primeira vez na dissertação de Costa (2012). Entretanto, era necessário um sinal correspondente em Libras. Dessa forma, o sinal para sinal-termo foi desenvolvido por Costa quando, sob a orientação de mestrado, compreendeu esse novo conceito para o termo "coração".

No âmbito desta pesquisa, foi realizado igualmente um estudo terminológico para elaboração e criação de sinais-termo referentes à oração e seus termos essenciais da língua portuguesa, a saber: Sujeito e Predicado em Libras, sinais-termo que são objeto desta pesquisa. Isso significa que esta pesquisa se insere nos estudos terminológicos em LSB, pois entendemos que o sinal-termo é objeto privilegiado da Terminologia.

Nesse sentido, “as terminologias técnica e científica exigem um tratamento diferenciado numa e noutra língua, no que se refere à gênese de sinais terminológicos” (FAULSTICH, 2016, p. 1), portanto, o processo para a composição de um sinal-termo deve levar em conta os estudos da Terminologia da área de especialidade.

Para a criação de um sinal-termo, é preciso considerar o contexto social e cultural da língua, pois o léxico é parte do universo dos usuários de uma língua de acordo com suas especificidades. Sendo assim:

Essa representação do léxico como responsável por desvelar características culturais e valores sociais de uma determinada língua demonstra a importância de analisar a língua pela funcionalidade, assim como o contínuo no meio em que ela constrói e transforma conceitos. (TUXI, 2017, p. 45-46).

Assim sendo, o termo é a unidade lexical especializada de determinada área técnica e científica que tem como objeto a análise da Terminologia descrita e registrada pela Terminografia (KRIEGER, 2001 apud TUXI, 2017, p. 50,). Um termo se distingue das unidades lexicais comuns por fazer parte de discursos especializados que representam o conceito da área descrita, além de colaborar para uma eficiente e clara comunicação de um grupo específico.

Como afirma Cabré (1999, p.123), o termo é "palavra ativada singularmente por suas condições pragmáticas de adequação a um tipo de comunicação”.

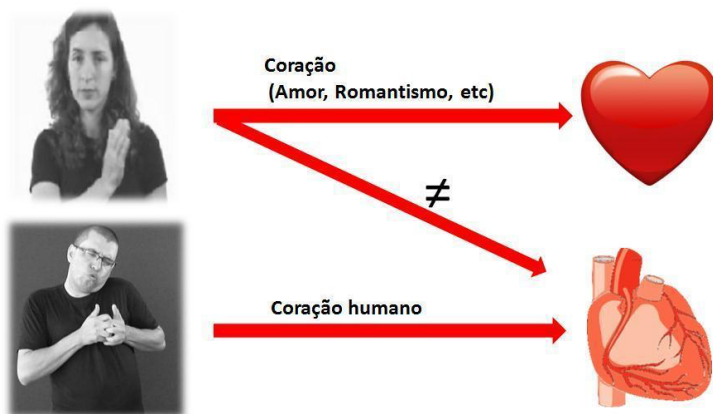
No que diz respeito à unidade lexical sinalizada, Faulstich (2014, s/p) explica que “a palavra *signal* é de origem latina *signalis* e quer dizer ‘que serve de signo, de sinal’. No início tinha valor de adjetivo, mas, posteriormente, passou a substantivo para designar uma unidade de informação”. Para mais, o sinal constitui um sistema de relações de modo organizado com as línguas de sinais. Os sinais são propriedades linguísticas das línguas dos surdos. A forma plural – sinais – é a que aparece na composição língua de sinais.

Nas línguas de sinais há, também, o léxico comum – correspondente ao sinal – e o léxico de especialidade – alusivo ao sinal-termo. Como o nosso estudo empreendido por esta pesquisa está inserido no domínio terminológico, daremos evidência aos sinais-termo. Assim, seguiremos Faulstich para quem o sinal-termo é, portanto, um signo da LSB que apresenta

conceitos com características de linguagem especializada. Sofreu adaptações do português para representar conceitos através de sinais simples ou compostos, símbolos ou fórmulas, e foi criado justamente para denotar seus conceitos.

A partir da distinção apresentada entre *sinal* e *sinal-termo* observamos, por um lado, que o sinal surge a partir da necessidade linguística da língua. Por outro lado, o sinal-termo advém da premência de um sinal representar e conceituar os vocábulos na LSB. Esses vocábulos integram as áreas científicas, técnicas e tecnológicas com base em conceitos abstratos e definições de determinado objeto da área de especialidade. A distinção entre léxico comum e de especialidade na LSB, em termos práticos, podem ser melhor compreendidos por meio dos exemplos apresentados pela figura 1, a seguir.

Figura 1: Distinção entre léxico comum e de especialidade

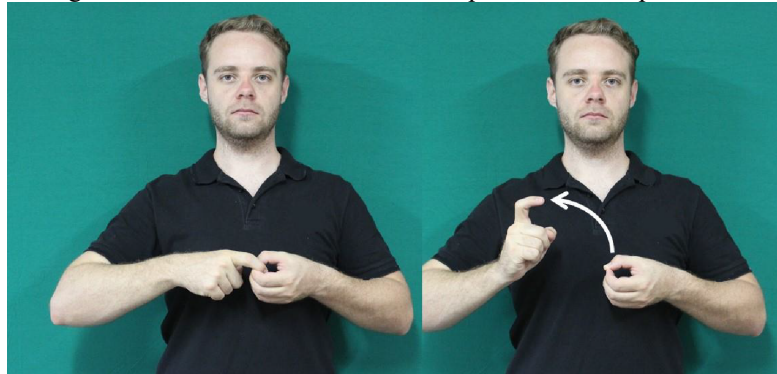


Fonte: Costa (2012, p. 69)

Na figura acima, referente à representação imagética do que é o sinal-termo para *coração* desenvolvida por Costa (2012), observamos, em destaque, o aspecto conceitual do sinal-termo. O aspecto conceitual mencionado distingue o uso do sinal para o léxico comum e o sinal-termo para o léxico especializado. Essa construção inovou os estudos existentes na área de Terminologia na LSB. Desde então, o trabalho – orientado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Enilde Faulstich – é uma fonte científica indispensável para aqueles que almejam realizar pesquisas em Terminologia de LSB.

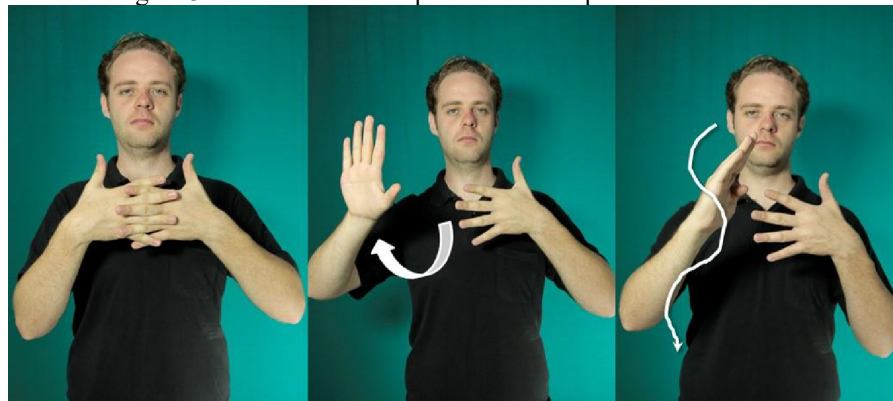
Entre, as pesquisas do grupo de pesquisadores em Léxico e Terminologia, que consideramos significativos, encontramos as colaborações de Felten (2016). Para fazer a distinção entre sinal e sinal-termo, o autor utiliza o sinal correspondente à *independência* e o sinal-termo *Independência do Brasil*. A distinção entre o sinal comum e o sinal-termo podemos observar nas figuras 2 e 3, a seguir:

Figura 2: Sinal do léxico comum correspondente a Independência



Fonte: Felten (2016, p. 97)

Figura 3: Sinal-termo correspondente a Independência do Brasil



Fonte: Felten (2016, p. 98)

A figura 3 mostra o exemplo de sinal do léxico comum utilizado para independência, que se explica da seguinte forma: sinal à esquerda indica “dependência”, que, associado ao movimento do segundo sinal “desvincular”, gera o sinal independência”. Por outro lado, a Figura 3 mostra a formação do sinal-termo *Independência do Brasil*. A estruturação desse sinal-termo se dá da seguinte forma: o sinal (A) corresponde à “ligação” e “dependência”; o sinal (B) apresenta movimento de “ruptura”; o terceiro (C) corresponde ao sinal de Brasil. Isso posto, os sinais associados formam o sinal-termo correspondente a *Independência do Brasil*.

De acordo com Faulstich (2016, p. 1) “as terminologias técnica e científica exigem um tratamento diferenciado numa e noutra língua, no que se refere à gênese de sinais terminológicos”, portanto, o processo para a composição de um sinal-termo deve levar em conta os estudos sobre Terminologia.

Nesse caminho, para a criação de um sinal-termo, é importante levar em conta o contexto social e cultural da língua, pois o léxico está atrelado aos usuários da língua e ao modo como esses usuários adaptam a língua de acordo com suas especificidades.



Isso posto, para entendermos ainda melhor o papel que o caráter conceitual possui no processo de criação de novos sinais terminológicos, analisamos sinais-termo e seu uso em dicionários impressos ou digitais da Língua de Sinais pois, em certos casos, a falta de bases conceituais pode interferir na compreensão do Surdo quando se trata do significado do sinal utilizado para representar algumas palavras na aquisição da língua portuguesa como segunda língua.

De acordo com Tuxi (2015), o processo conceitual voltado para a construção do verbete em LSB é muito recente. Parte das pesquisas voltadas para elaboração de glossários, vocabulários de especialidade e enciclopédias baseadas nas línguas de sinais estão, ainda, em consolidação.

O caráter conceitual na construção de sinais-termo requer discussões que devem estar em constante debate junto à Comunidade Surda e TILSP. Esse grupo de profissionais é composto por terminólogos Surdos vinculados ao Centro LexTerm e ao LabLibras, ambos centros de pesquisa da Universidade de Brasília. Os integrantes do grupo utilizam a Libras como L1, e a língua Portuguesa como L2, portanto, são bilíngues.

No próximo capítulo discutiremos a formação de sinais-termo a partir da construção conceitual e da visualidade da língua.

## CAPÍTULO 3

### CONCEPÇÃO DOS SINAIS-TERMO EM LSB: A IMPORTÂNCIA DO CONCEITO PARA CONSTITUIÇÃO DO SINAL-TERMO

---

Neste capítulo, iniciamos com a revisão bibliográfica acerca da concepção de sinais-termo, e as discussões acerca da formação das Unidades, sejam elas lexicais ou terminológicas sinalizadas, e a partir disso discutimos a Unidade Terminológica Conceitual, que é o objeto de nossa proposta de Tese.

#### 3.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DOS ESTUDOS LÉXICO-TERMINOLÓGICOS DE LÍNGUA DE SINAIS.

Nos últimos dez anos, diversas pesquisas têm se dedicado em explicar a formação léxico-morfológica de sinais e sinais-termo. Mas antes de apresentar a Unidade Terminológica Conceitual (UTCt), proposta desta pesquisa, é importante rever estudos anteriores que tratam da formação de unidades lexicais e terminológicas em LSB. Para isso, apresentamos dois estudos. O primeiro traz as concepções de Unidades Lexicais (ULS) e Unidades Terminológicas (UTS) propostas por Faria-Nascimento (2009). O segundo, por sua vez, explica sobre a constituição de Unidades Terminológicas Complexas Sinalizadas (UTCS) de Felten (2016). É importante dizer que escolhemos essas duas pesquisas, por apresentarem explicações teóricas sobre a formação de novas unidades lexicais e terminológicas na LSB.

Os pesquisadores Faria-Nascimento (2009; 2013) e Felten (2016) estudam as unidades semânticas de LSB e apresentam fecundas explorações no sistema lexical e terminológico da língua, atingindo as regras de produção inerentes à criação de novas unidades lexicais.

Nesse caminho, estamos em consonância com a perspectiva de Felten (2016) quando explica que “há de se levar em consideração que a Libras está em fase de desenvolvimento linguístico em virtude de sua história” (p. 93). Por essa razão, os estudos terminológicos que apresentamos nesta tese aproveita o atual momento histórico da LSB para trazer contribuições tanto para a língua de sinais, quanto para seus falantes.

Apresentamos, brevemente a seguir, as propostas de Faria-Nascimento (2009) e de Felten (2016). Na primeira proposta, sobre a formação de Unidades Lexicais – UL e Unidades Terminológicas – UT de Faria-Nascimento (2009) é apresentada a teoria da autora, de como são constituídas as ULS e as UTS em língua de sinais com proposta de construto que explica a construção das ULS e UTS. Vejamos a ilustração abaixo:

Quadro 3: Construtos terminológicos dos processos derivacionais em LSB

<i>MECANISMOS MORFOLÓGICOS DE CONSTRUÇÃO TERMINOLÓGICA POR PROCESSOS DERIVACIONAIS EM LSB</i>
<p><b>CONSTRUTO TERMINOLÓGICO EM LSB</b>  <b>PROCESSO DERIVACIONAL I</b>  <math>UT = B_p + M_{esp}</math></p>
<p>Onde:            UT = unidade terminológica            B<sub>p</sub> = base presa / morfema preso (morfema-base)            M<sub>esp</sub> = morfema preso especificador</p> <p><i>Explicação do construto:</i> o <b>termo</b> equivale à <b>'base presa'</b><sup>114</sup> ou <b>morfema-base</b> que se refere a uma entidade com estatuto de base, a qual cabe, nesse caso, também chamar de raiz<sup>115</sup>, articulado pela mão passiva (constituída de CM, OP e PA) com informação semântica<sup>116</sup> associada a um <b>'morfema especificador'</b> articulado pela mão ativa e constituído de CM, OP e PA, também preso, dependente, com função de afixo ou fragmento de palavra.</p>
<p><b>CONSTRUTO TERMINOLÓGICO EM LSB</b>  <b>PROCESSO DERIVACIONAL II</b>  <math>UT = B_l + M</math></p>
<p>Onde:            UT = unidade terminológica            B<sub>l</sub> = base livre / morfema livre            M = morfema preso</p> <p><i>Explicação do construto:</i> o <b>termo</b> equivale a <b>'base livre'</b> que é, grande parte das vezes, constituída de uma UL ou de uma UT da LSB que passa a ser base para a construção de novos termos, associada a um <b>'morfema preso'</b>.</p>

Fonte: Farias-Nascimento (2009, p. 96)

No quadro acima mostra os morfemas-base do construto I,  $UT = B_p + M_{esp}$  se referem a uma UL como equivalente ao construto  $UL = B_p + M_{esp}$ . Daí se origina, a uma série de ULS ou UTS de mesmo campo semântico, conforme apresentado acima. No primeiro construto, o formativo é constituído de uma mão passiva e de uma mão ativa, sendo a primeira configura o morfema-base no qual se encontra a informação semântica. Já a mão ativa representa o morfema especificador que também é compreendido, pela autora como preso dependente, com função de afixo ou fragmento de palavra.

No segundo construto, o formativo sistematiza as Unidades Lexicais e Unidades Terminológicas em LSB. De acordo com o estudo apresentado pela autora (2009, p. 83), nas unidades morfológicas construtoras da LSB podem ser encontrados:

- (a) morfemas livres, independentes, constituídos de ULS já construídas na língua, as quais podemos considerar como unidades primeiras/primitivas, que servirão de base ou complemento para a construção de novas ULS; e
- (b) morfemas presos, dependentes, os quais nunca aparecem sozinhos, ligam-se a pelo menos um outro morfema para construir uma ULS livre, isto é, são unidades dependentes de outras para se constituírem unidades lexicais independentes.

Percebemos, portanto, que o estudo de Faria-Nascimento (2009) é condizente com o de Bellugi (1980, p. 66) quando afirma: “Na realização de estudos das estruturas da ASL foi possível perceber sinais com mudanças sistemáticas regulares em radicais lexicais, que resultam na formação de itens lexicais relacionados e com raiz marcada, ou seja, há uma base para a construção”. Dessa forma, a autora demonstra que as transformações que ocorrem a partir da raiz, marca uma derivação de sinais lexicais que tenham similaridade com o conceito do sinal original. Essas marcas são a base para que um novo sinal, por derivação, seja construído.

Seguimos, portanto, com o nosso percurso de estudos sobre a formação de sinais-termo. Na próxima seção, apresentamos a proposta de Felten (2016) sobre as Unidades Terminológicas Complexas e Unidades Terminológicas Complexas Sinalizadas (UTCS).

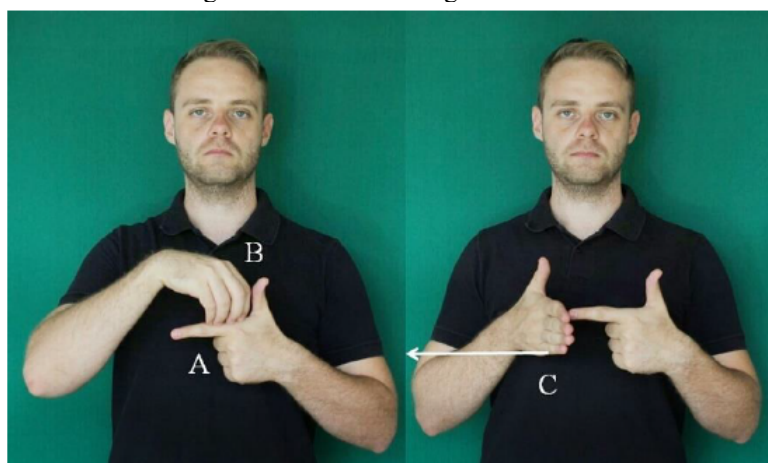
### 3.2 UNIDADES TERMINOLÓGICAS COMPLEXAS (UTC) E UNIDADES TERMINOLÓGICAS COMPLEXAS SINALIZADAS (UTCS)

A pesquisa desenvolvida por Felten (2016) propõe a criação de sinais-termo e organização em glossário sistêmico bilíngue do campo da História do Brasil. O objetivo, nesse caso, foi o de sistematizar os termos da História do Brasil do português e propor a criação de sinais-termo correspondentes na LSB.

A proposta do autor é considerada por nós inovadora, pois explica como as UTCS são formadas. Felten (2016) fundamenta o seu estudo na proposta léxico-morfológica proposta por Faria-Nascimento (2009) e faz uma reaplicação do construto de Faulstich (2003). A formação das UTCS é orientada pelos parâmetros fonológicos da LSB, a saber, Configuração de Mão (CM), Movimento (M) e Ponto de Articulação (PA), considerados primários. E dos outros dois parâmetros considerados secundários, Orientação da Palma da Mão (OP) e as Expressões Não Manuais (Expressões Faciais e Corporais – ENM) (FELTEN, 2016, p. 95).

Em sua perspectiva de investigação, Felten (idem) institui o estudo e a análise da constituição de UTCS com base no pressuposto teórico de Faulstich acerca do Constructo F (FAULSTICH, 2003), desenvolvida para análise do léxico especializado das línguas orais. Para ilustrar, a figura a seguir, apresenta o sinal-termo “Segundo Reinado”, UTCS formada por três outras unidades lexicais sinalizadas: (A) SEGUNDO/DOIS, (B) COROA e (C) PERÍODO. Vejamos na figura abaixo, a representação do sinal-termo proposto por Felten.

Figura 4: Sinal-termo Segundo Reinado

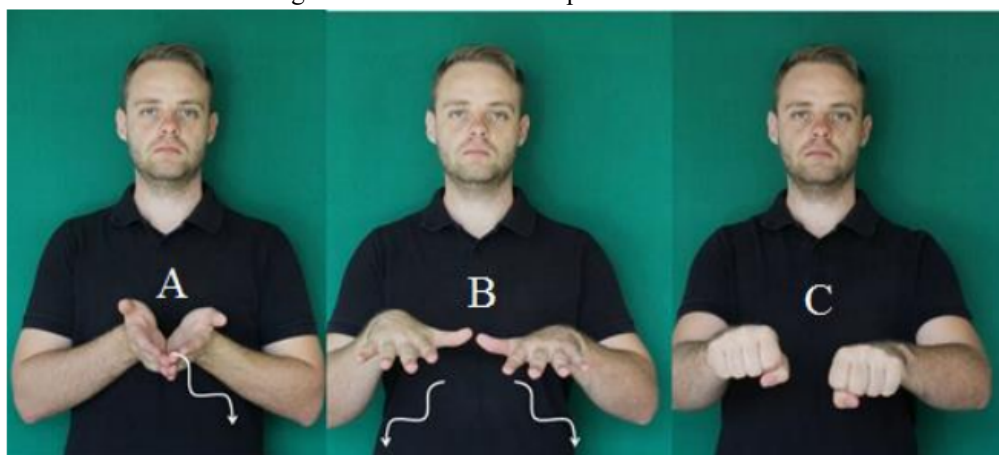


Fonte: Felten (2016, p. 110)

De acordo com os estudos no campo da História e da terminologia empreendidas pelo autor, o Segundo Reinado é caracterizado pelo período de 1840 a 1889 em que o imperador D. Pedro II governou a nação até sobrevir a Proclamação da República. À vista disso, as UTCS apresentada na figura 4 possuem a base A com valor +geral do conceito; B atua sobre o conceito de A; C atua sobre o conceito de AB e fecha o conceito complexo (FELTEN, 2016, p. 110).

Outro exemplo interessante sobre a formação da UTCS podemos observar na composição do sinal-termo correspondente à EXPANSÃO MARÍTIMA. Vejamos a figura 5, a seguir.

Figura 5: Sinal-termo de Expansão Marítima



Fonte: Felten (2016, p. 102)

De acordo com o autor, o sinal-termo representado pela figura acima é composto por três Uls que são: (A) EMBARCAÇÃO, (B) MOVIMENTO DO MAR classificador (B) e CONQUISTAR (C). Neste caso, o classificador funciona como UL autônoma. Por haver

característica composicional, esse sinal-termo fecha como Unidade Terminológica Complexa Sinalizada (UTCS).

A partir dos estudos realizados por Faria-Nascimento (2009; 2013) sobre a base morfológica e fonomorfológica, e, pela inovadora proposta sobre as UTCS de Felten (2016), percebemos a importância do caráter conceitual na formação de neologismos na LSB. Tais pesquisas nos mostraram como a natureza conceitual influencia e explica a formação do ente denominado, seja uma UL, UTS ou UTCS. No caso das UTS e das UTCS, percebemos que o conceito orienta a sua formação, sejam os neologismos terminológicos ou as unidades já cristalizadas e utilizadas pelos falantes da língua em contextos científicos, técnicos e tecnológicos.

Para sustentar os argumentos desta tese, desenvolvemos estudos que analisam e explicam os conceitos que sustentam a construção de uma base paramétrica que denominamos Unidade Terminológica Conceitual - UTCT.

Queremos, assim, trazer uma proposta inovadora que esteja fundamentada nos estudos terminológicos da LSB e que seja utilizada no ensino de Português como L2 para Surdos. Conforme temos observado ao longo dos anos que antecederam este estudo, ao usar uma UTCT, os Surdos apreenderão sinais-termo que ocorrem em diferentes momentos do uso da língua, como nos congressos e outros eventos onde o encontro Libras/Português se faz presente.

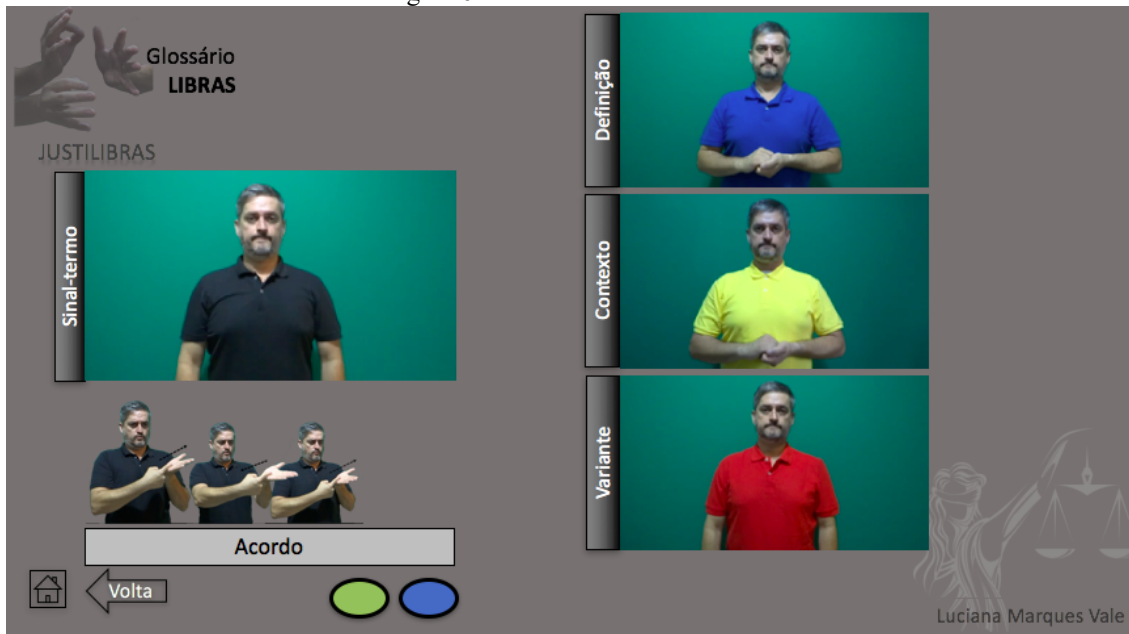
### 3.3 A IMPORTÂNCIA DO CARÁTER CONCEITUAL NA CRIAÇÃO DE SINAIS-TERMO

Para compreendermos a importância do caráter conceitual na criação de novos sinais terminológicos na LSB, apresentaremos a pesquisa desenvolvida por Vale (2018). A autora mostra traços importantes para a criação de sinais-termo na linguagem jurídica, bem como outros exemplos de UTS criadas pelo grupo de terminólogos Surdos e Não Surdos vinculados ao Centro LexTerm e ao LabLibras (UnB).

Para o glossário JustiLibras, Vale (2018, p. 47) investiga a importância da linguagem técnica no domínio jurídico. A proposta é voltada para elaboração de glossários com sinais-termo do processo judicial eletrônico. O glossário em questão poderá ser utilizado tanto como fonte de aprendizado como de consulta por estudantes do curso de Bacharelado em Direito, Surdos que necessitem de maiores explicações acerca da área jurídica, Surdos envolvidos em

um processo judicial e TILSP. A figura 6, a seguir, apresenta o modelo de microestrutura das obras.

Figura 6: Glossário JUSTILIBRAS

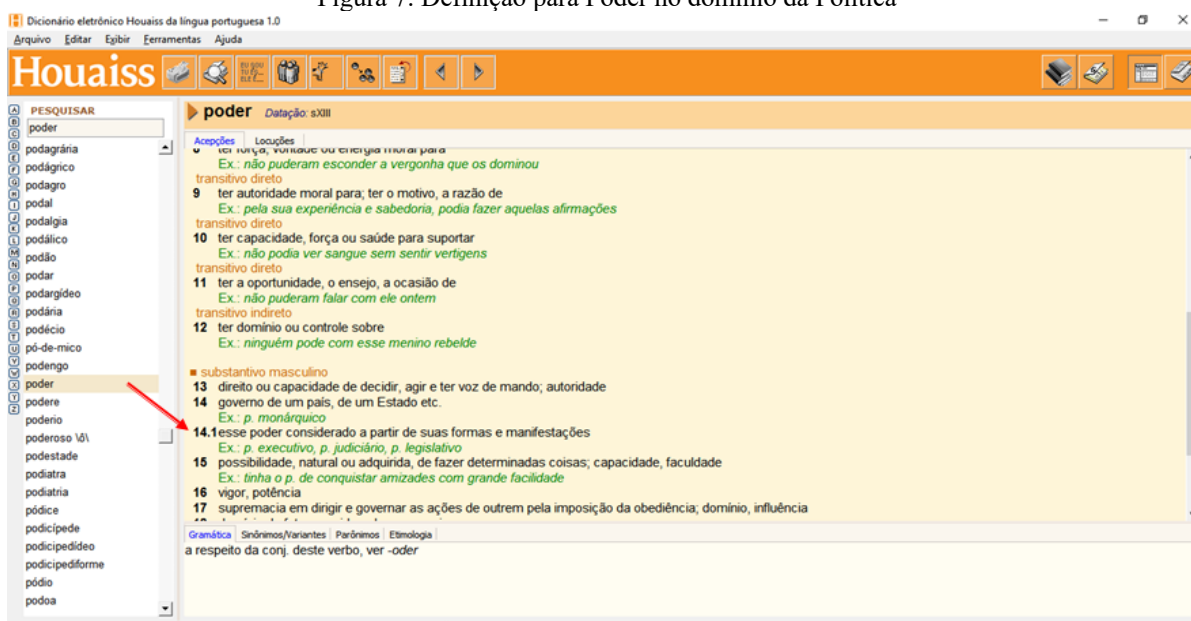


Fonte: Vale (2018, p. 56)

Na obra, podemos encontrar uma série de sinais-termo da área jurídica, entre eles o correspondente a *Três Poderes*. Assim, de acordo com a organização política nacional, sabe-se que os *Três Poderes* são compostos pelo *Poder Executivo*, *Poder Legislativo* e *Poder Judiciário*. Para apresentarmos a nossa análise conceitual, buscamos a definição para *poder* relacionado à política em dicionários/glossários impressos ou digitais de Língua de Sinais e em Língua Portuguesa.

Dessa forma, buscamos a palavra-entrada *poder* no Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa (2001), e identificamos que, em uma das suas acepções, há a definição de caráter terminológico relacionado aos *Três Poderes*, como podemos verificar na figura seguinte.

Figura 7: Definição para Poder no domínio da Política

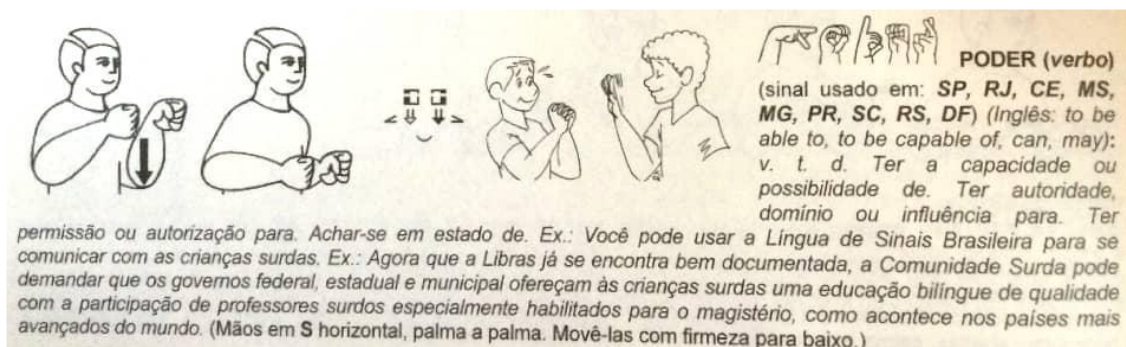


Fonte: (Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa, versão 1.0)

No âmbito da Libras, utilizamos para a seleção do verbete de *Poder* três dicionários de Libras. O primeiro é o Dicionário da Língua de Sinais do Brasil (CAPOVILLA et al, 2017). O segundo, o Dicionário Online de Libras do INES (INES, 2011) e, por último, o Dicionário Ilustrado de Libras (BRANDÃO, 2011). Buscamos no verbete consultado informações de caráter terminológico do termo. Assim, o resultado da busca é o que segue.

No Dicionário da Língua de Sinais do Brasil (CAPOVILLA et al, 2017) encontramos o seguinte verbete para a o sinal correspondente a *poder*, conforme podemos observar na figura 8, a seguir.

Figura 8: Verbetes de Poder



Fonte: Capovilla et al. (2017, p. 2012)

Nesta obra, há informações sobre o léxico comum do verbo poder em Libras, sem acepções que indiquem informação terminológica.



Ainda no âmbito da LSB, consultamos o Dicionário online de Libras (INES, 2011). Nesta obra, encontramos apenas o correspondente em Libras. As demais informações que compõem o verbete estão em português escrito. Outra observação importante é quanto à ausência de informações terminológicas aos *Três Poderes*, pois a obra compila o léxico comum da LSB, e não o de especialidade. Observemos, portanto, a figura 9, a seguir:

Figura 9: Sinal para Poder

The screenshot shows the 'LIBRAS Dicionário da Língua Brasileira de Sinais V3 - 2011' interface. The search bar contains the word 'pode'. The results are organized into several sections: 'Assuntos' (NENHUM), 'Palavras' (listing related terms like APODERAR, PODER-NÃO, etc.), 'Mão' (showing a hand sign), 'Vídeo' (a video of a person signing), 'Acepção' (definition: 'Ter condição pessoal de atender a uma exigência ou necessidade.'), 'Exemplo' (sentence: 'Você pode trabalhar oito horas diárias?'), 'Exemplo Libras' (text: 'VOCÊ PODER PEGAR MOCHILA ME@ BISCOITO?'), 'Imagem' (a small icon), 'Classe Gramatical' (VERBO), and 'Origem' (nacional). The footer includes 'Acessibilidade Brasil' and 'créditos - libras em cd'.

Fonte: Dicionário Digital de Língua Brasileira de Sinais – INES, versão 2011

Outro dicionário consultado por nós foi o Dicionário Ilustrado de Libras (BRANDÃO, 2011). Nesta obra, não identificamos informações que pudessem sanar a dúvida de consulentes surdos quanto ao termo *Três Poderes*. Vejamos a figura 10, a seguir.

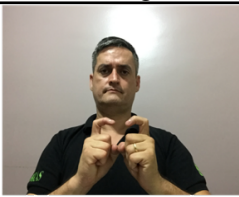


Figura 10: Verbetes de Poder

The illustration shows the sign 'PODER' with three hand positions and arrows indicating movement. To the right is a drawing of a person in a wheelchair. Below the sign is the text: 'PODER – Mãos fechadas em "S", palmas para dentro. Posicionar as mãos diante do corpo, na altura do estômago. Em seguida, com um gesto curto e firme, movê-las simultaneamente para cima e voltar à posição inicial.' and '• Poder: Ter autoridade, possuir força própria; ter permissão; ser capaz de; estar em condições de realizar algo. Sinal igual: COMPETÊNCIA, PRESTÍGIO'.

Fonte: Brandão (2011, p. 535)

Por se tratar de obras que compõem o léxico comum da Libras, é evidente que não caberia nos verbetes informações terminológicas que pudessem sanar a dúvida dos consulentes surdos. Percebemos, portanto, que em dicionário de Libras não é comum conter informações terminológicas, mas sim, que fazem parte do âmbito mais enciclopédico, mais gerais, como em obras da língua portuguesa. Dessa forma, criamos, a partir dos esclarecimentos contidos na aceção 14 (Cf. figura 7) do Houaiss Eletrônico (2001), uma proposta de material informativo que contemple o conhecimento terminológico do termo Três Poderes. O material pode ser conferido por meio da figura 11, abaixo:

Figura 11: Informativo sobre o significado do termo Três Poderes

		<p><b>EXECUTIVO / ADMINISTRAÇÃO</b>          adjetivo          1 que executa, que realiza; executor          substantivo masculino          6 o poder executivo</p> <p>Fonte: Dicionário Houaiss</p>
<p><b>Poder</b> (substantivo masculino)  <b>14.1</b> esse poder considerado a partir de suas formas e manifestações.          Ex.: p. executivo, p. judiciário, p. Legislativo          Fonte: Dicionário Houaiss</p>		<p><b>LEGISLATIVO / LEI</b>          adjetivo e substantivo masculino          1 diz-se de ou um dos três poderes soberanos do Estado, ao qual compete fazer as leis.</p> <p>Fonte: Dicionário Houaiss</p>
		<p><b>JUDICIÁRIO / JUSTIÇA</b>          adjetivo          Rubrica: termo jurídico.          1- referente a justiça ou a juiz; judicial          substantivo masculino          2- Rubrica: termo jurídico. o Poder Judiciário</p> <p>Fonte: Dicionário Houaiss</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2016)<sup>8</sup>

Apresentados os verbetes de Poder em cada um dos dicionários, com o objetivo de verificar o caráter terminológico presente nas obras, é importante, antes disso, mostrar como o sinal-termo corresponde aos Três Poderes (figura 12) e como as instituições funcionam na democracia Brasileira.

<sup>8</sup> Esse sinal-termo foi criado por nós ao longo do processo de doutoramento, sendo utilizado por usuários da Libras que atuam no âmbito jurídico e, conseqüentemente, difundido entre seus usuários.

Figura 12: Sinal-termo correspondente ao Três Poderes



Fonte: Elaborado pelo autor (2016)

Em Brasília, capital do Brasil, os tais poderes políticos que regulamentam a república democrática, estão dispostos de forma estratégica. Os *Poderes* são representados por construções projetadas pelo arquiteto Oscar Niemeyer, e estão estrategicamente posicionadas na Praça dos Três Poderes. Assim, conforme podemos observar por meio da figura 14, o *Poder Executivo* é representado pelo Palácio do Planalto. O Poder Legislativo é representado pelo Congresso Nacional e o Poder Judiciário, por sua vez, é representado pelo Supremo Tribunal Federal. Dessa forma, a Praça dos Três poderes expressam o funcionamento harmônico entre os poderes numa democracia. A disposição das construções que representam os Três Poderes pode ser observada na figura 13, a seguir:

Figura 13: Disposição das construções que representam os Três Poderes em Brasília



Fonte: Plenarinho (2017)

Embora seja um dos principais cartões postais da capital, não é fácil entender a forma com que os *Poderes* funcionam no país. Apesar de serem representados por belas construções que marcam a modernidade arquitetônica reconhecida mundialmente, é importante que todos os cidadãos, sem exceção, conheçam o funcionamento orgânico que há entre o *Executivo*, o

*Legislativo* e o *Judiciário*. Para isso, o caráter conceitual dos termos é imprescindível não apenas para conhecer as funções de cada Poder, mas para a criação de sinais-termo.

Isso posto, o conceito do termo *Três Poderes* servirá para a construção morfológica do sinal-termo, conforme podemos observar na figura 14, a seguir:

Figura 14: Sinal-termo correspondente aos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário



Fonte: Elaborado pelo autor (2016)

Isso posto, percebemos a importância do conceito para a criação de sinais-termo para a compreensão da língua a partir da própria língua, e a importância de elementos visuais da LSB. Passamos no próximo tópico ao estudo da Unidade Terminológica Conceitual.

### 3.4 UNIDADE TERMINOLÓGICA CONCEITUAL

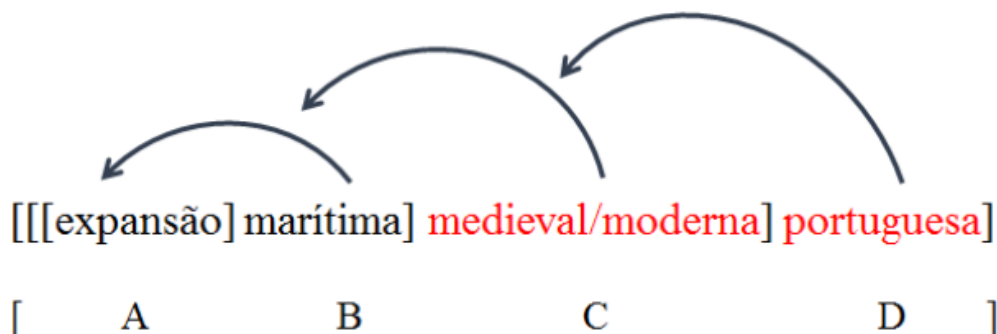
Toda a revisão apresentada teve como objetivo trazer a perspectiva das pesquisas já realizadas no campo da construção e estruturação de unidades lexicais e unidades terminológicas em língua de sinais. A partir desse levantamento, percebemos que há uma lacuna quanto ao estudo de estruturas conceituais maiores, que se organizam devido a funcionalidade da língua de sinais, sem ser um espelhamento da língua portuguesa, mas sim com seu valor sintático, que denominamos de Unidade Terminológica Conceitual – UTCT.

Identificar a UTCT, como uma estrutura terminológica com base na funcionalidade da língua, só foi possível a partir dos estudos realizados por Faulstich (2003). A autora apresenta um construto que explica a constituição de terminologias complexas, no qual os termos se

formam e se organizam a partir de uma base mais geral, seguida por outras unidades que predicam e ressignificam os elementos anteriores.

Felten (2016) aplica o *Construto F* (FAULSTICH, 2003) sobre a UTCS a partir dos seus estudos em terminologia do domínio da História do Brasil. Podemos observar o construto adaptado de Faulstich e apresentado por Felten (2016), a seguir.

Figura 15: Formação da UTC segundo Faulstich 2003



Fonte: Felten (2016, p. 106)

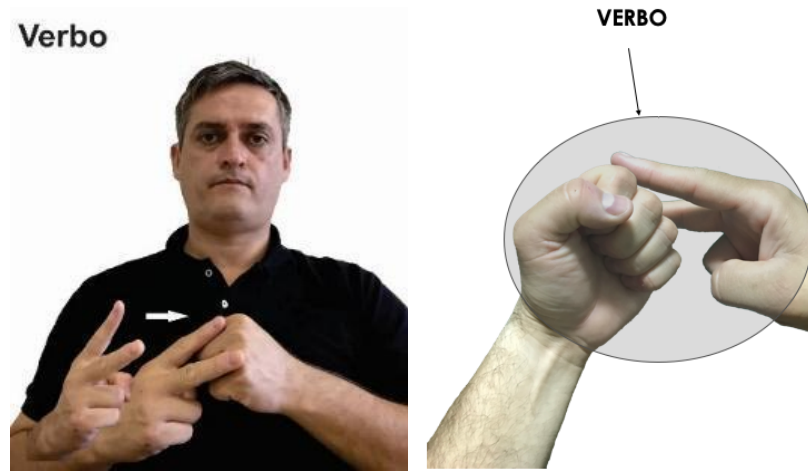
O autor explica que neste construto há uma base mais genérica representada por A, predicada por BCD. No caso, os especificadores CD são palavras possíveis que não aparecem no texto usual, por isso estão destacadas em vermelho. No entanto, as palavras que estão em realce dão valor semântico para a UTC formada na área de especialidade. Nesse sentido, Faulstich (2003, p. 15) explica que:

[...] as terminologias complexas ocorrem num contínuo conceitual que vai do conceito mais geral ao mais específico, em que, na condição de elementos do léxico, operam e reoperam conceitos gerais e específicos e produzem termos que nem sempre se inserem no léxico comum, mas no léxico especializado como, por exemplo, na UTC.

A UTCt vai além do âmbito lexical. A unidade proposta por nós transpõe uma UL e se torna uma estrutura sintática funcional que permite estratégias conceituais variadas para explicar determinados fenômenos linguísticos. A estrutura sintática funcional por nós proposta está próxima do campo da Terminologia das línguas de sinais. Isso porque, no caso desta pesquisa, apresentamos uma Unidade que possibilita a construção, organização e apresentação de um fenômeno linguístico que está na Estrutura Frasal.

Para compreendermos essa relação entre o campo da terminologia da LSB e a construção, organização e apresentação de um fenômeno linguístico, observamos o exemplo que segue:

Figura 16: Termo do sinal verbo



Fonte: Moreira (2018)

Na figura acima, podemos observar o sinal-termo utilizado para *verbo*. Este sinal, do ponto de vista semântico, representa a categoria gramatical das noções de ação de uma língua. A partir do sinal para verbo, foi possível pensar na UTCt que organiza a transitividade verbal. Vejamos a UTCt que explica a transitividade verbal por meio da figura 18, a seguir.

Figura 17: Descrição da UTCt para Transitividade Verbal



Fonte: Moreira (2018)

Como explicamos acima, a estrutura linguística utilizada para explicar a *transitividade verbal* se deu a partir do sinal para *verbo*. Dessa maneira, para elaborar uma explicação que esteja de acordo com a visualidade da LSB, foi pensada uma unidade conceitual que acomoda



os argumentos do verbo na perspectiva sintática. Essa unidade é considerada por nós funcional, pois permite que aprendizes Surdos de português como L2 consigam compreender os argumentos que entram na construção e no funcionamento de um sintagma ou oração.

Pensamos numa unidade que utilize os elementos linguísticos da LSB como visualidade, relações de movimento e gestualidade para explicar fenômenos complexos que são inerentes à língua portuguesa. Consideramos a experiência lógica da LSB e como ela funciona nas relações cognitivas dos Surdos para pensar nessa estrutura que é capaz de construir, organizar e apresentar funcionalmente a estrutura sintática do português para este público. Nesse caminho, pensamos nessa unidade que tenha como pressuposto a terminologia da LSB e a consideramos uma Unidade Terminológica Conceitual – UTCt.

Outra UTCt que é capaz de construir, organizar e apresentar estruturas sintáticas funcionais é a utilizada para pronomes pessoais. A unidade conceitual em questão é capaz de mostrar os pronomes em primeira, segunda e terceira pessoa do singular. Vejamos a figura 19, a seguir.

Figura 18: UTCt para Pronomes Pessoais



Fonte: Moreira (2018)

Essa unidade é capaz de expor de forma visual as três pessoas do singular: eu, você/tu, ele/ela. Além disso, essa unidade acomoda elementos que explicam a direcionalidade verbal de forma visual, a partir da experiência do usuário de LSB Surdo. Esses elementos são organizados a partir das regras gramaticais do português, são construídos a partir das experiências visuais dos aprendizes Surdos e explicam a funcionalidade da estrutura sintática da língua portuguesa.

Outro fator inovador produto da UTCt, é a possibilidade da mesma unidade ser capaz não só de explicar a funcionalidade de estruturas sintáticas, como também de produzir, por meio da mesma estrutura, sinais-termo correspondentes a *pronome pessoal singular* e *plural*, conforme é possível observar nas figuras 20 e 21, respectivamente.

Figura 19: Sinal-termo correspondente para pronome pessoal singular



Fonte: Moreira (2018)

Figura 20: Sinal-termo correspondente para pronome pessoal plural



Fonte: Moreira (2018)

No próximo capítulo, discutiremos o percurso metodológico por nós utilizado, as etapas para este estudo, os passos para a criação do TERMBILIBRAS, a descrição dos objetivos e os critérios para a escolha do público-alvo.



## CAPÍTULO 4

### PERCURSOS METODOLÓGICOS

---

Neste capítulo, apresentaremos as etapas que compõem os procedimentos metodológicos desta pesquisa, a fim de alcançar os objetivos traçados. Os procedimentos são: i) a abordagem e natureza de pesquisa; ii) delimitação do público-alvo; iii) identificação dos termos que constituem a área de estudo da língua portuguesa a partir do tema: estrutura frasal composta de sujeito, verbo e complemento; iv) busca, em obras lexicográficas bilíngues, de sinais-termo da área de estrutura da oração: sujeito, verbo e complementos e por fim v) análise dos aspectos morfolexicais de constituição dos sinais-termo encontrados no contraste com o conceito apresentado pelos termos na língua portuguesa. Detalharemos cada procedimento metodológico, a seguir.

#### 4.1 ABORDAGEM E NATUREZA DA PESQUISA

Segundo Martins (2004), a pesquisa qualitativa tem como característica a presença de dados sobre pessoas, espaços e principalmente ações e processos que ocorrem nestes espaços: “[...] A metodologia qualitativa, mais do que qualquer outra, levanta questões éticas, principalmente, devido à proximidade entre pesquisador e pesquisados” (MARTINS, 2004, p. 295). No caso desta pesquisa, procuramos discutir a compreensão dos Surdos, que aprendem português como Segunda Língua.

Outro ponto que devemos destacar é o caráter descritivo deste trabalho. Para Gil (1999, p. 46) “a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis”. Dessa maneira, essa tese tem como objetivo propor uma base conceitual que possibilite ao sujeito Surdo a compreensão em LSB da gramática de valência, voltada para o ensino da língua portuguesa, a fim de detectar as relações de dependência de categorias que ocorrem em determinados contextos.

#### 4.2 ETAPA 1 – DELIMITAÇÃO DO OBJETO E DO PÚBLICO-ALVO

A primeira etapa consiste em definir o objeto e o público-alvo da pesquisa. O objeto é a criação dos sinais-termo da área de ensino de português como segunda língua para Surdos, com foco na estrutura frasal composta de sujeito, verbo e complemento. O público-alvo são

Surdos e Não Surdos que estão em formação para o ensino de Português como Segunda Língua para Surdos, em especial os discentes do curso de graduação de Língua de Sinais Brasileira – Português como Segunda Língua – LSB-PSL e Português do Brasil como Segunda Língua – PBSL da Universidade de Brasília – UnB.

#### 4.3 ETAPA 2 – IDENTIFICAÇÃO DOS TERMOS DA ESTRUTURA FRASAL

Nesta etapa, precisamos voltar à justificativa deste trabalho. Toda a pesquisa foi motivada a partir da nossa experiência vivida em sala de aula. Ao longo do percurso do doutoramento, foi preciso cursar várias disciplinas que tratavam, dentre outros assuntos, da estrutura da Língua Portuguesa. Um desses conteúdos abordava a gramática de valência. Nesse caminho, à medida que o conteúdo avançava, surgiam termos como Sujeito, Verbo, Objeto, Complemento, Argumento, Agente, Paciente, e todos esses termos eram interpretados do português oral para a Libras.

Contudo, os sinais utilizados não foram suficientemente claros contrapondo-se ao conteúdo conceitual apresentado. Assim, como discente da disciplina, o aprendizado ficou aquém dos demais alunos não Surdos que integravam a turma. Motivado pela complexidade do conteúdo e pela importância do Português como L2 para Surdos, dei início a uma busca sobre o que seriam esses termos e a forma de tradução que existe em língua de sinais.

É importante lembrar que o meu aprendizado da língua portuguesa, nunca ocorreu como uma segunda língua. Venho de uma educação oralista, calcada no ensino de português como primeira língua. Assim a constituição de conceitos linguísticos acerca de sujeito, verbo e complementos parte das atividades desenvolvidas por essa área para o ensino de surdos, mas com base no português oral.

Como doutorando de Linguística, busquei gramáticas significativas da área no intuito de identificar o conceito de cada termo que considere necessário para compreender o conceito apresentado na aula. A matéria em questão é o conceito da gramática de valência e, portanto, busquei Borba (1996).

O livro intitulado Uma gramática de valências para o português, do autor citado acima, aborda o tema pelo aspecto funcional. Com o apoio e orientação da minha orientadora de doutorado tive a compreensão necessária para seguir a disciplina. Contudo a forma de apresentação dos sinais, os conceitos que precisavam ser explicados. Passamos a tentar compreender como os Surdos aprendem esse conteúdo no que hoje é denominado Ensino de Português como Segunda Língua para Surdos.

Iniciamos uma busca por gramáticas de ensino e livros didáticos que me dessem um panorama dos termos que eu havia trabalhado e o universo conceitual necessário para compreender o campo teórico abordado. Passamos a buscar os livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), utilizados nas escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, onde os surdos por lei aprendam o PSL. A busca teve como objetivo levantar os termos envolvidos na questão.

No entanto, fomos pegos de surpresa pela Pandemia do Coronavírus, portanto não tivemos como visitar as escolas para selecionar os livros didáticos desse período de 2020 e 2021. Portanto utilizamos como base os livros didáticos da Coleção Pitangua que tem tradução para Língua Brasileira de Sinais.

Durante o levantamento, encontramos uma coleção de livros didáticos, que apresentamos abaixo e que utilizamos como material inicial para a recolha do *corpus* desta pesquisa.

Figura 21: Livro didático utilizado nas aulas de língua portuguesa como L2 para Surdo



Fonte: Arara Azul (2007)

Optamos por recolher os termos em português escrito, pois são os materiais utilizados por professores de português como L2 para Surdos utilizados em escolas inclusivas e bilíngues. Também consideramos interessante a possibilidade de compreender como são apresentados os

conteúdos que têm como público-alvo alunos Surdos no aprendizado de português como segunda língua.

Esse olhar foi nossa base de apoio para compreender como deveríamos organizar uma unidade didática destinada à acadêmicos do curso de Letras LSB-PSL, a fim de contribuir para a formação de futuros professores de língua portuguesa como L2 para Surdos.

Assim, com base no livro didático pesquisado, os termos iniciais dessa pesquisa são: i) Sujeito; ii) Verbo; iii) Objeto; iv) Complemento; v) Argumento; vi) Agente; vii) Paciente e viii) Predicado Verbal.

Após selecionados os termos em português, iniciamos a busca dos sinais-termo correspondentes em materiais lexicográficos bilíngues, que apresentaremos no próximo tópico.

#### 4.4 ETAPA 3 – BUSCA EM OBRAS LEXICOGRÁFICAS BILÍNGUES DE SINAIS-TERMO DA ÁREA DE ESTRUTURA DA ORAÇÃO: SUJEITO, VERBO E COMPLEMENTOS

O segundo passo dado por nós, foi realizar pesquisa lexicográfica em dicionários bilíngues que tivessem o par linguístico português – Libras a fim de recolher os correspondentes do termos apresentados *ad supra*. Para tanto, utilizamos inicialmente, as seguintes obras: i) o *Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais – INES* (INES, 2011); e ii) o *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira* (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001). O resultado da busca é o que segue.

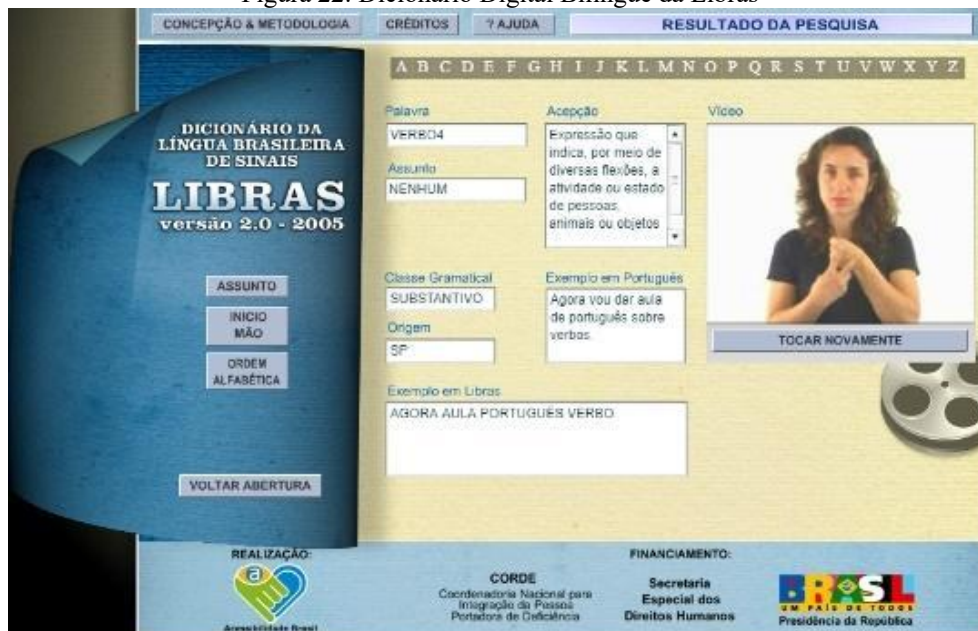
##### 4.4.1 Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais – INES

Antes de mostrarmos o resultado da busca empreendida por nós, é importante introduzirmos algumas informações importantes sobre as obras consultadas. Dessa forma, a primeira obra é o *Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais* (INES, 2011).

A organização da obra teve início em agosto de 1997, a partir de um trabalho com alunos Surdos do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. O projeto se chamava "O Surdo e o Mundo". Na ocasião, surgiu a necessidade de desenvolver um vocabulário de português – Libras *on-line*. Essa experiência é considerada pioneira no Brasil, e ficou conhecida como *Vocabulário Digital de LIBRAS* (1999). Atualmente, a obra pode ser acessada na página

do site, versão do Dicionário Digital Bilíngue da Libras concluída em março de 2001. Na figura 22, a seguir, apresentamos a obra consultada.

Figura 22: Dicionário Digital Bilíngue da Libras



Fonte: <https://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/>

Na busca pelos sinais-termo, encontramos apenas o correspondente OBJETO. Entretanto, embora encontrado, observamos que o sinal apresentado não possui conceito relacionado à gramática de valência. Os correspondentes Sujeito; Verbo; Complemento; Argumento; Agente; Paciente e Predicado Verbal não estão lematizados na obra, por isso, não foram encontrados.

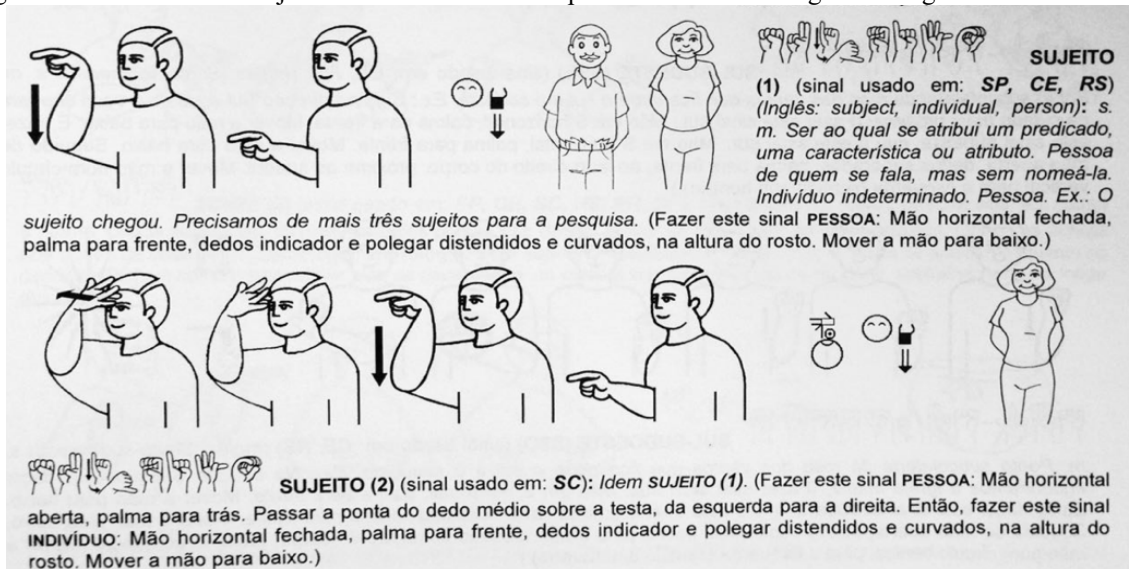
#### 4.4.2 Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira

A segunda obra lexicográfica consultada foi a segunda edição do Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira publicado em 2001. Nesse caminho, Faulstich (2006, p. 1) diz que:

O Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira é uma obra complexa porque procura dar conta não só da proposta lexicografia em três línguas, português, inglês e Libras, mas também de uma série de textos com diretrizes relativas à educação e surdez e à tecnologia em surdez, constituindo-se, portanto, em um misto de dicionário e de manual descritivo-explicativo. É uma obra com relevante contribuição aos que se interessam pelo estudo da educação de Surdos e àqueles que se aperfeiçoam no ensino de Libras no Brasil. Faulstich (2006, p. 1).

Portanto, é uma obra de repercussão e o primeiro volume tem 832 páginas onde vários verbetes são apresentados. Abaixo os verbetes encontrados com os termos que foram selecionados por nós.

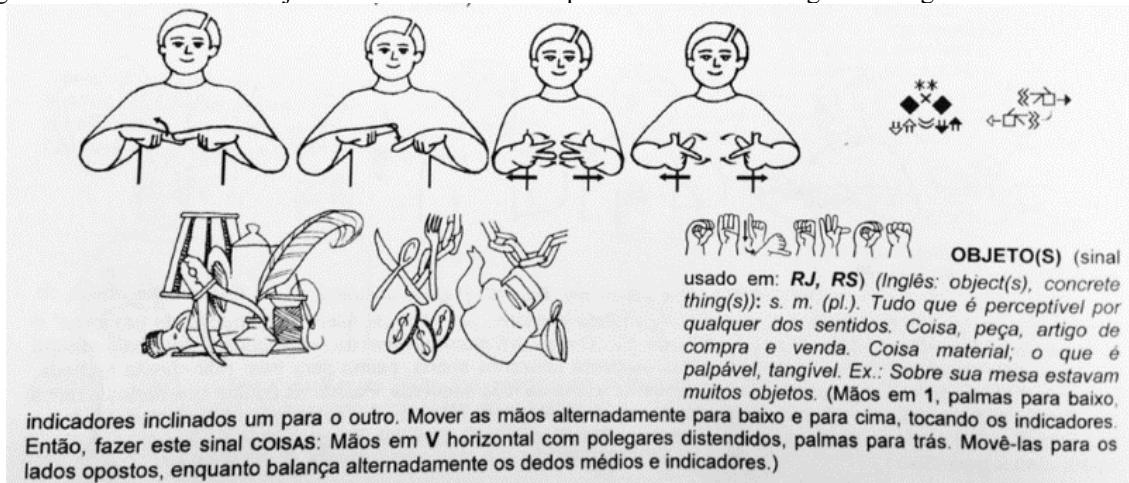
Figura 23: Busca do sinal Sujeito no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira



Fonte: CAPOVILLA, (2017, p. 2635)

No dicionário impresso de Capovilla (2017), verificamos que existe um sinal comum para SUJEITO, relacionado como pessoa. A configuração de mão utilizada remete e faz movimentos voltados para o tamanho de uma pessoa e sem a possibilidade de relação e interação entre as categorias gramaticais.

Figura 24: Busca do sinal Objeto no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira



Fonte: CAPOVILLA, (2017, p. 1988)



O termo objeto apresentado no dicionário remete a objetos, materiais e coisas concretas. Inclusive a imagem apresentada imagens de objetos que não estão relacionados a gramática de valência ou mesmo aos conceitos de objeto direto, indireto e objeto direto e indireto. Fica claro que o sinal apresentado é restrito a coisas físicas.

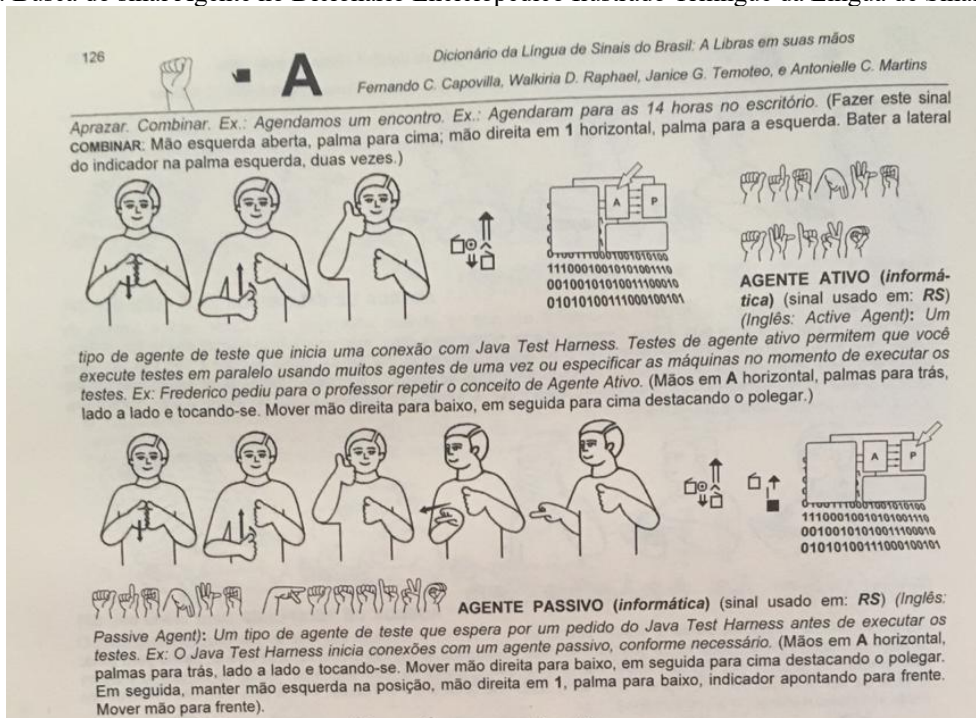
Figura 25: Busca do sinal Argumento no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira



Fonte: CAPOVILLA, (2017, p. 264)

O sinal apresentado é um sinal que faz referência ao VERBO e ao que está ao lado do verbo, pois são feitos dois movimentos ao lado da mão que está com a base.

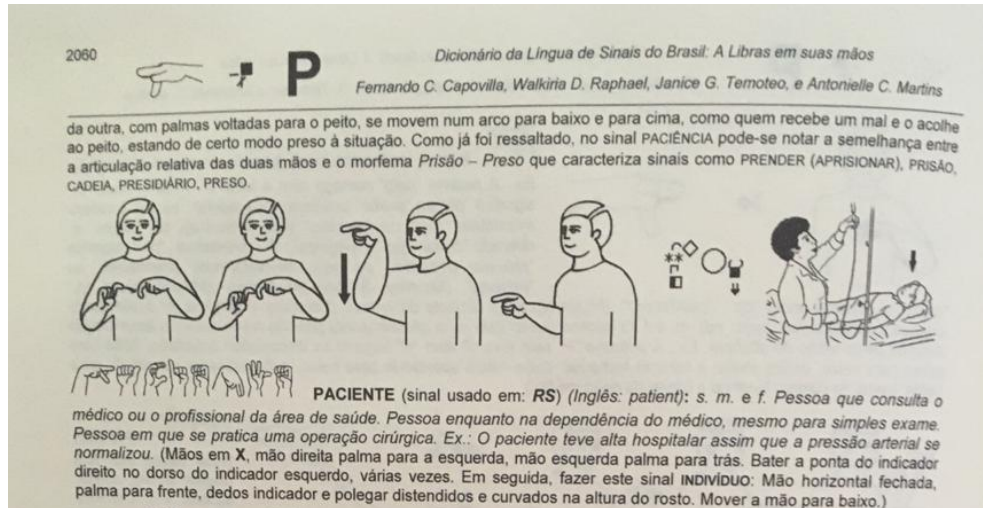
Figura 26: Busca do sinal Agente no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira



Fonte: CAPOVILLA, (2017, p. 126)

O sinal de Agente está relacionado ao campo da tecnologia e faz associação a um teste de JAVA. Não faz referência ao campo gramatical.

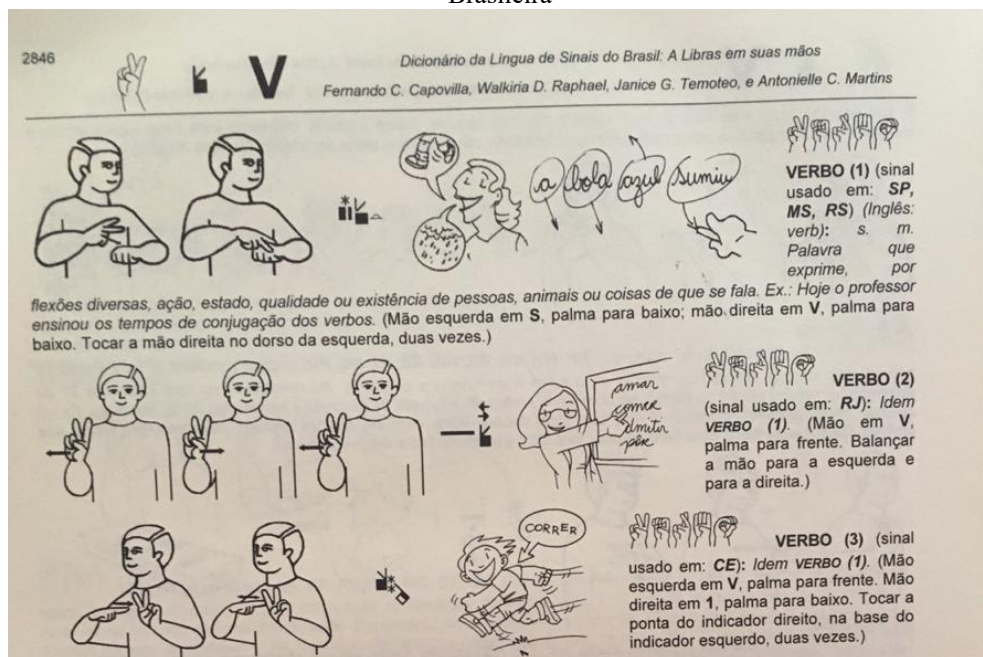
Figura 27: Busca do sinal Paciente no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira



Fonte: CAPOVILLA, (2017, p. 2060)

O sinal paciente, faz menção ao paciente no leito hospitalar. Não há nenhuma referência ao termo Paciente da gramática.

Figura 28: Busca do sinal Predicado Verbal no Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira



Fonte: CAPOVILLA, (2017, p. 2846)



O sinal de Verbo é apresentado em suas variações. O primeiro é a base de sinal que utilizamos na nossa pesquisa. A seguir, apresentamos os sinais encontrados no dicionário internacional, que coleta termos de diversos países.

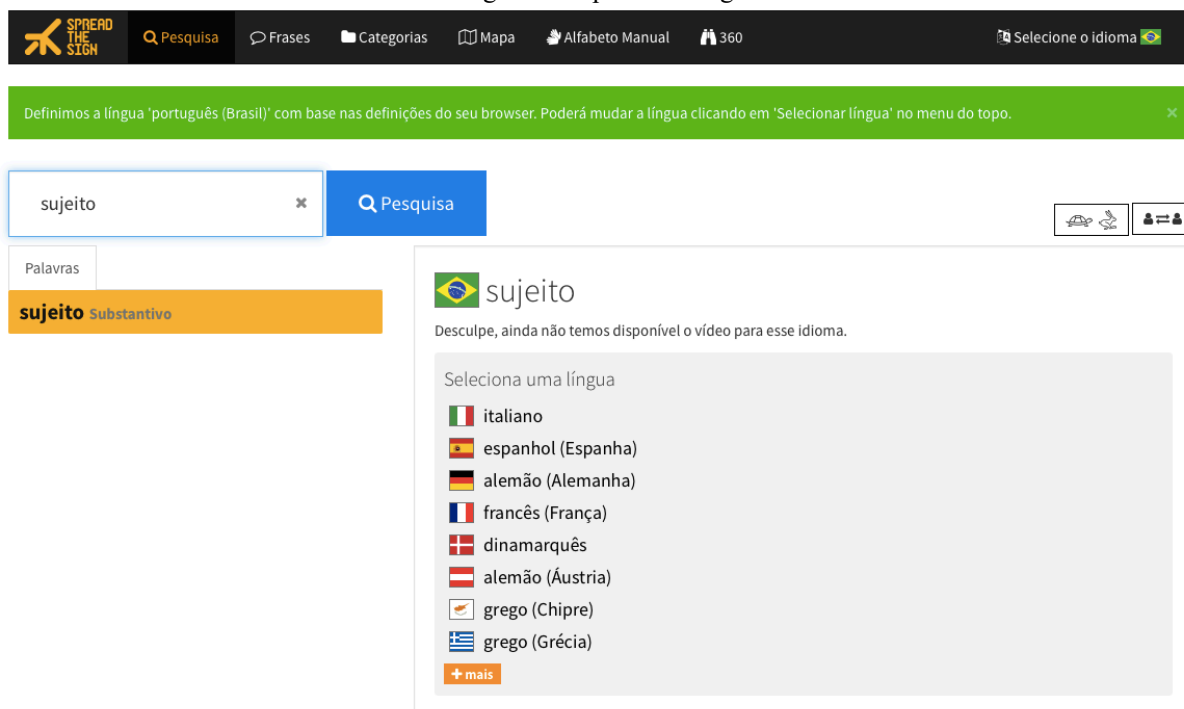
#### 4.4.3 Spread the Sign

A terceira obra consultada foi o *Spread the Sign*. Esta obra é um vocabulário que comporta o repertório léxico e o léxico de especialidade de diversas línguas de sinais. Esta obra é, portanto, uma colaboração internacional. O *Spread the Sign* é uma obra disponível em plataforma digital e pode ser acessada por aplicativo.

Por ter natureza internacional, o projeto é considerado inovador, pois possui correspondentes em diversas línguas de sinais faladas em vários países. O projeto foi criado pelo professor sueco Thomas Lydell-Olsen, a partir de outubro de 2006, que foi quando inseriram várias palavras e sinais de diferentes espaços geográficos.

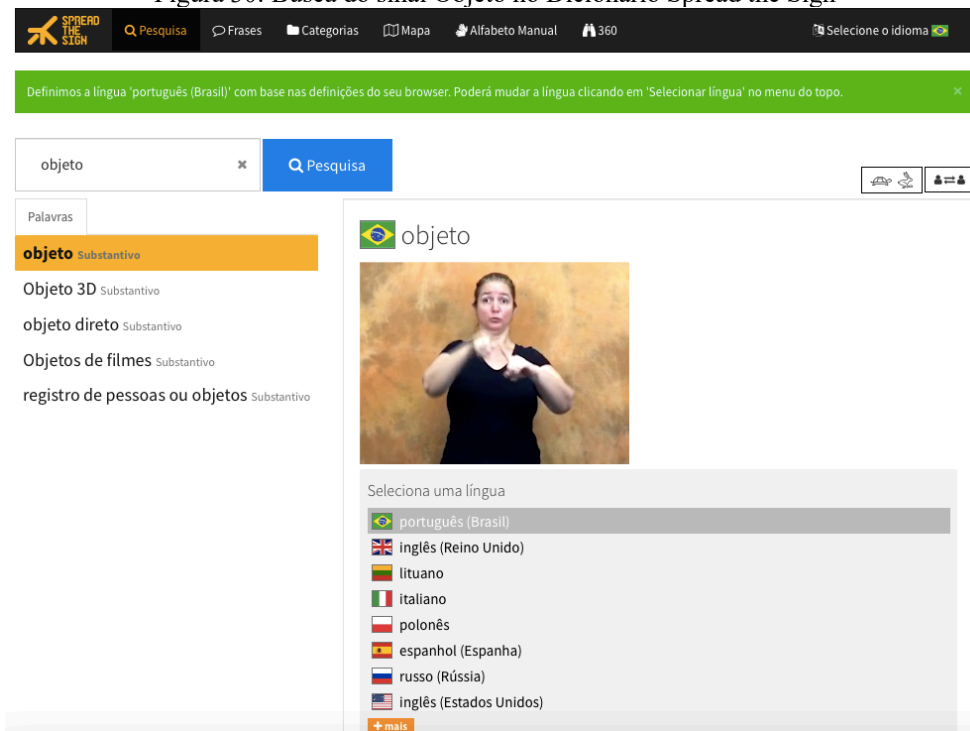
A partir das características apresentadas, percebemos que o Spread the Sign é, na verdade, um sinalário. A obra se caracteriza como sinalário, pois documenta sinal e sinais-termo correspondentes a diversas palavras das línguas orais sem conter campos que estruturam um verbete. Na figura 29, a seguir, apresentamos a obra consultada.

Figura 29: Spread the Sign



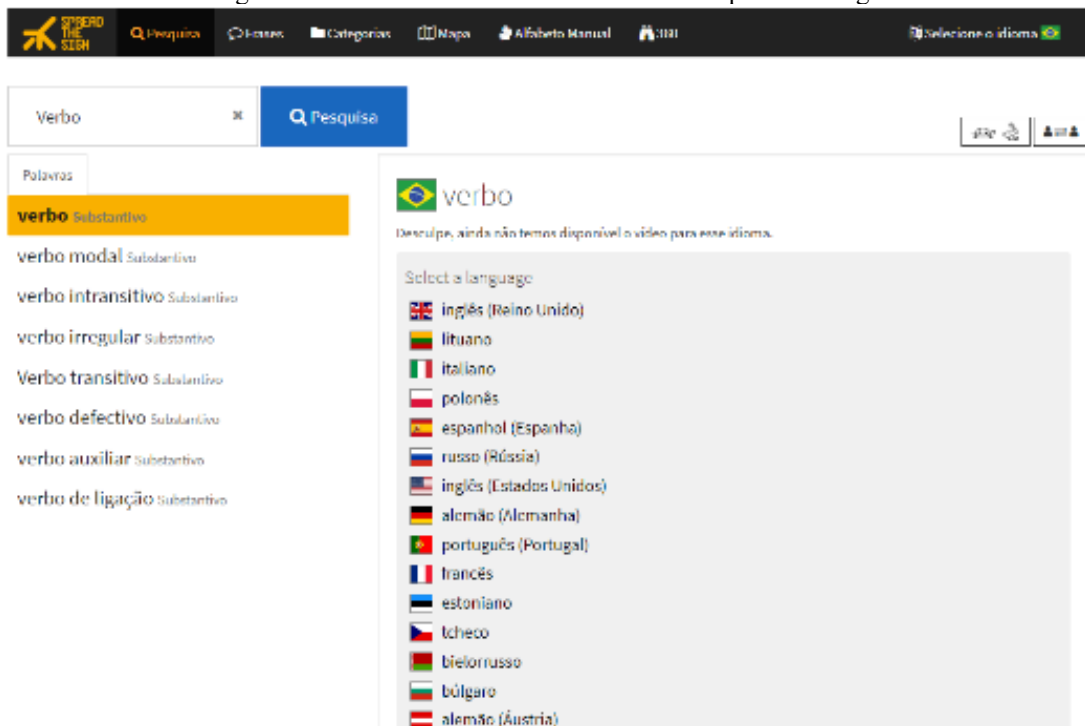
Fonte: Spread the Sign – versão 2019

Figura 30: Busca do sinal Objeto no Dicionário Spread the Sign



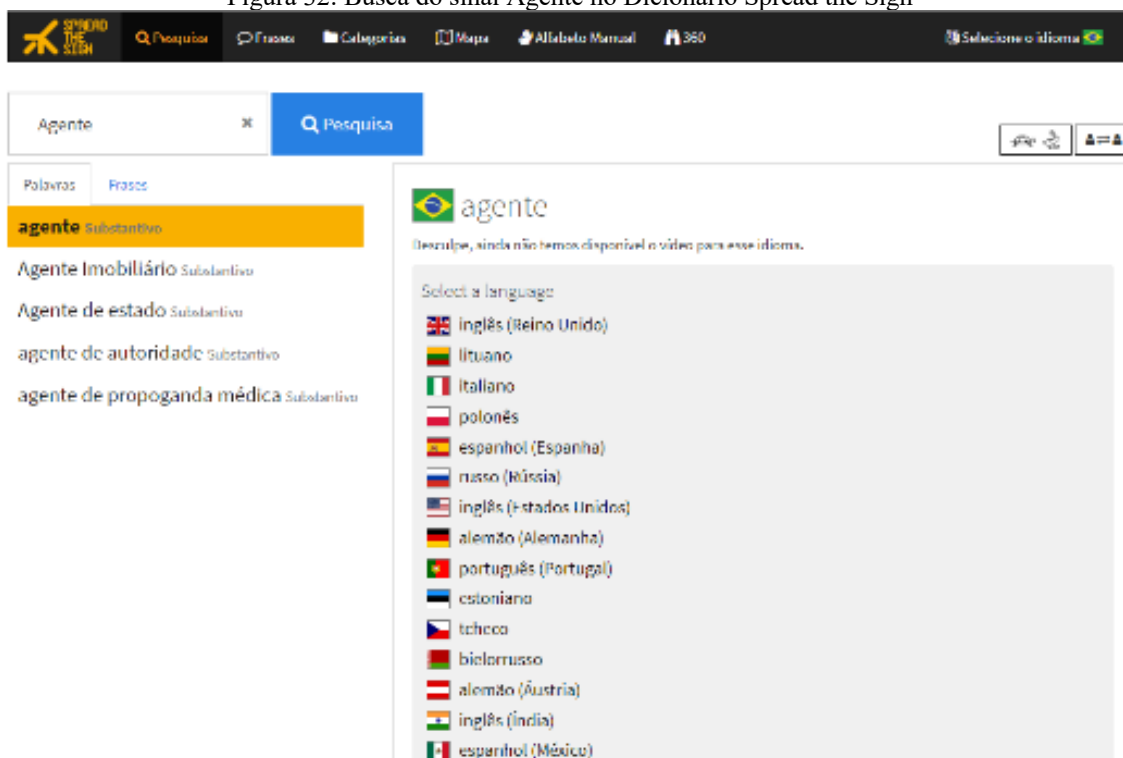
Fonte: Spread the Sign – versão 2019

Figura 31: Busca do sinal verbo no Dicionário Spread the Sign



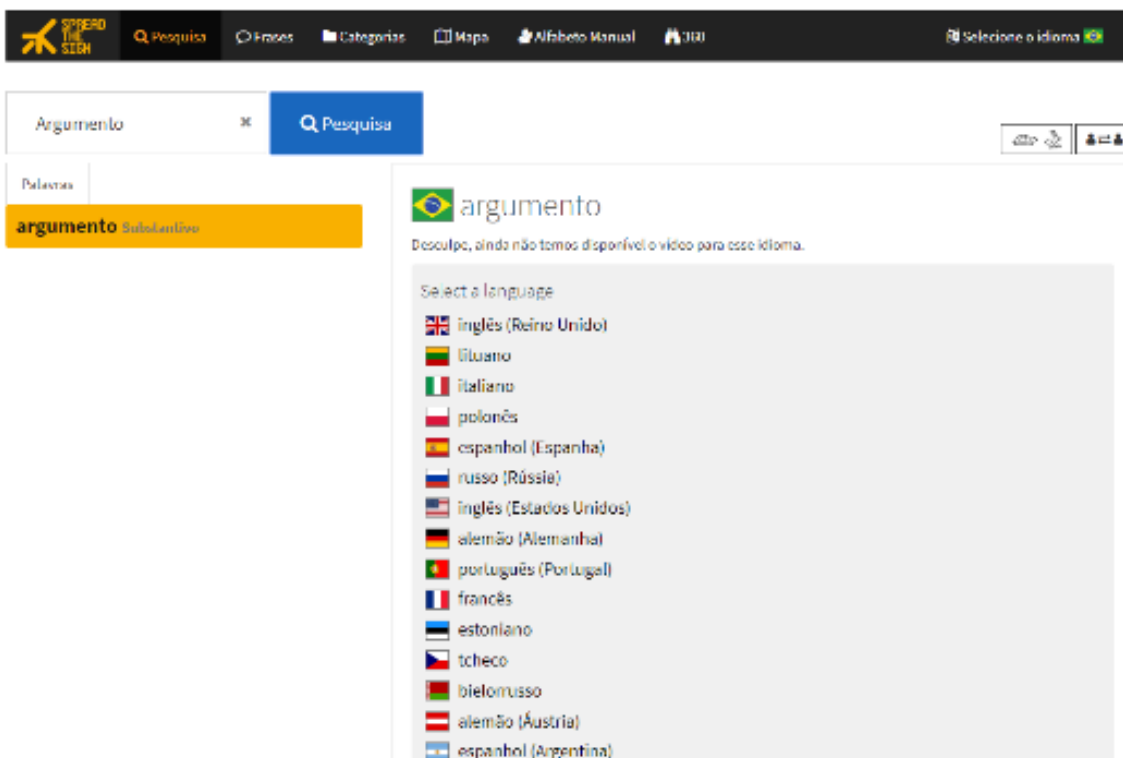
Fonte: Spread the Sign – versão 2019

Figura 32: Busca do sinal Agente no Dicionário Spread the Sign



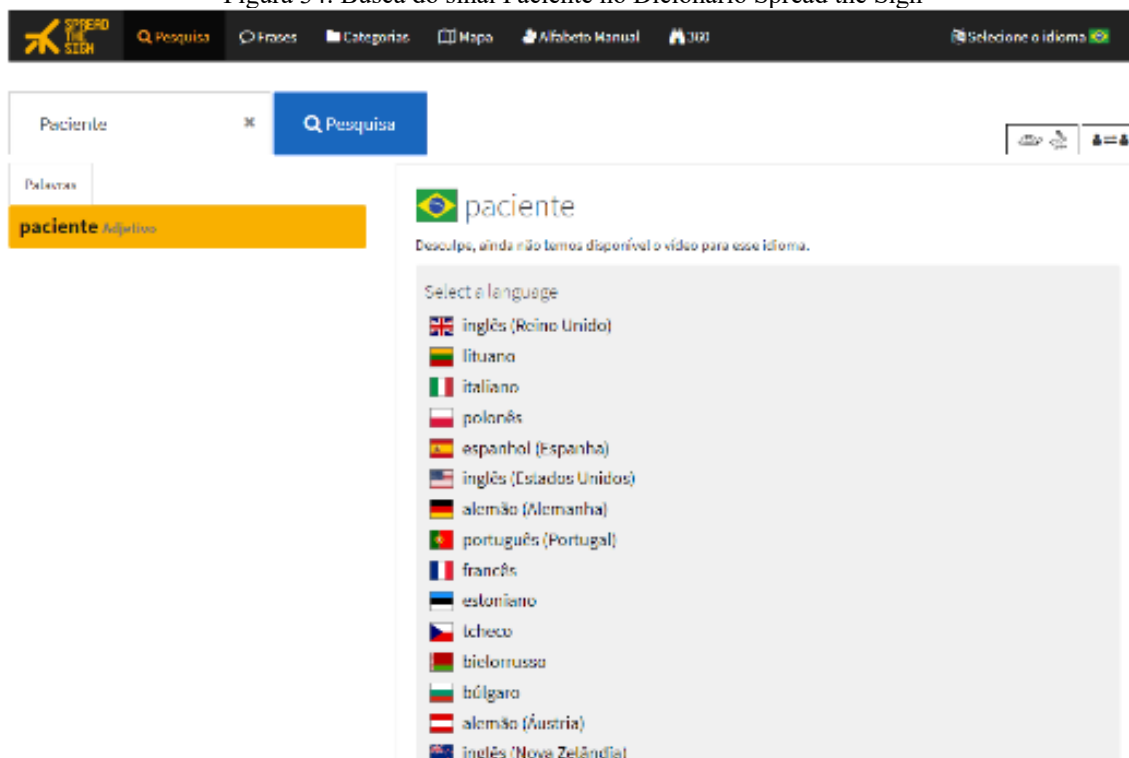
Fonte: Spread the Sign – versão 2019

Figura 33: Busca do sinal Argumento no Dicionário Spread the Sign



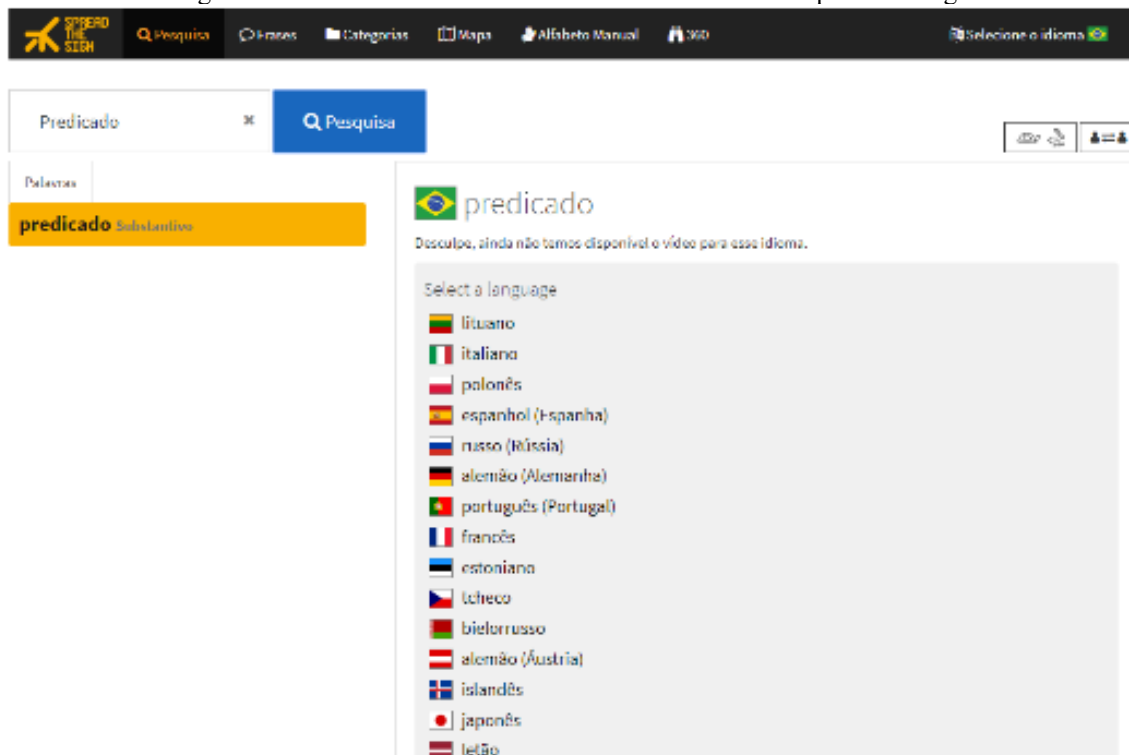
Fonte: Spread the Sign – versão 2019

Figura 34: Busca do sinal Paciente no Dicionário Spread the Sign



Fonte: Spread the Sign – versão 2019

Figura 35: Busca do sinal Predicado Verbal no Dicionário Spread the Sign



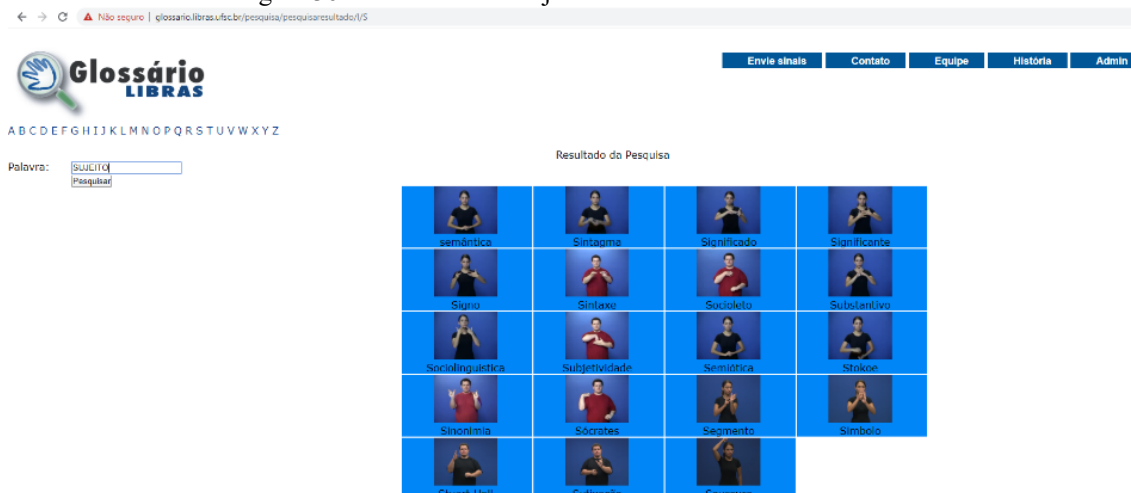
Fonte: Spread the Sign – versão 2019

Na busca pelos termos: Sujeito, Objeto, Verbo, Agente, Argumento, Paciente e Predicado Verbal, no caso desses termos, é disponibilizado vídeos de sinais de outros países, mas no Brasil está indisponível.

#### 4.4.4 Glossário da UFSC

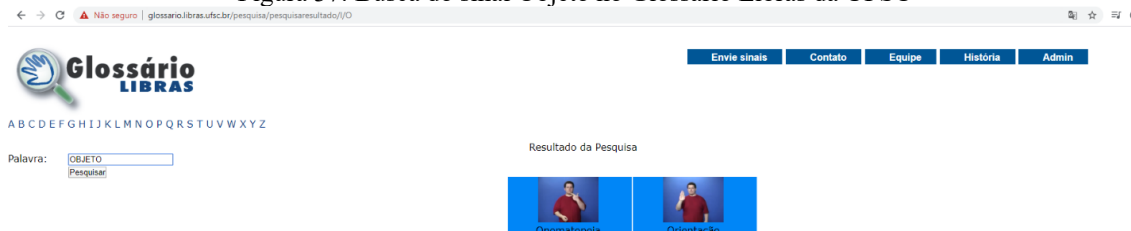
A seguir, demonstraremos o trabalho de pesquisa do glossário da UFSC, iniciado a partir de 2006, pela pesquisadora Dra. Marianne Stumpf, que coordenou um projeto de elaboração de um dicionário no ambiente virtual, disponível on-line no portal Libras da UFSC, disponibiliza os principais sinais usado no curso e disponibiliza também os termos utilizados na disciplina básica de interação entre estudantes e professores. Os sinais foram armazenados no ambiente virtual de aprendizagem, o banco de dados do Glossário Letras-Libras, disponíveis especialmente para discentes.

Figura 36: Busca do sinal Sujeito no Glossário Libras da UFSC



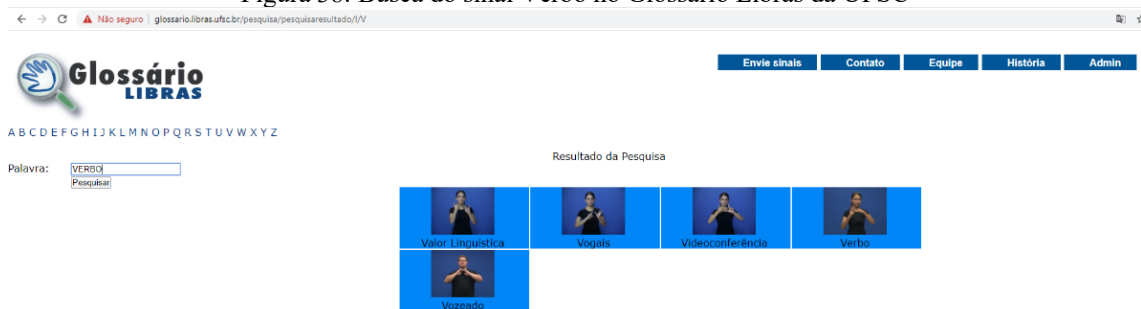
Fonte: Letras-Libras da UFSC – versão 2019

Figura 37: Busca do sinal Objeto no Glossário Libras da UFSC



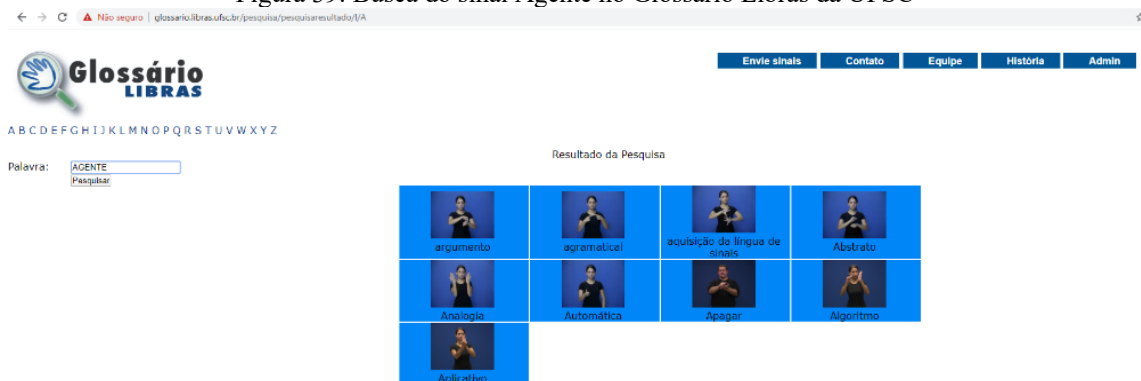
Fonte: Letras-Libras da UFSC – versão 2019

Figura 38: Busca do sinal Verbo no Glossário Libras da UFSC



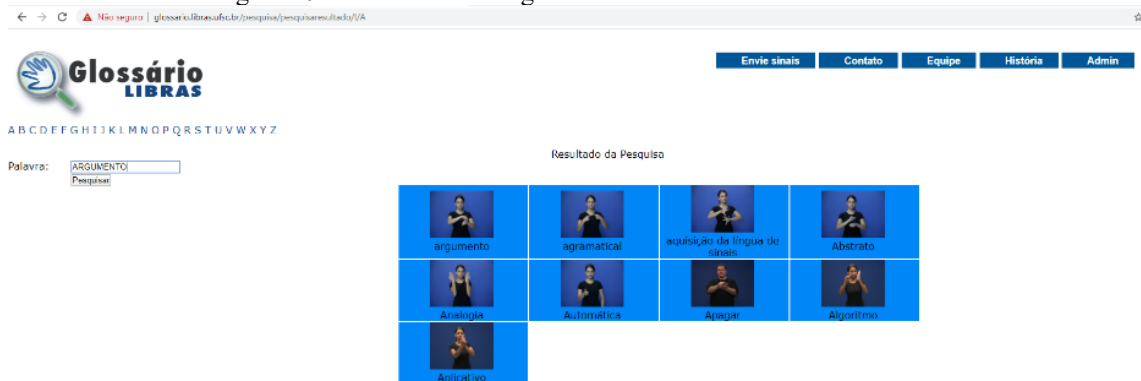
Fonte: Letras-Libras da UFSC – versão 2019

Figura 39: Busca do sinal Agente no Glossário Libras da UFSC



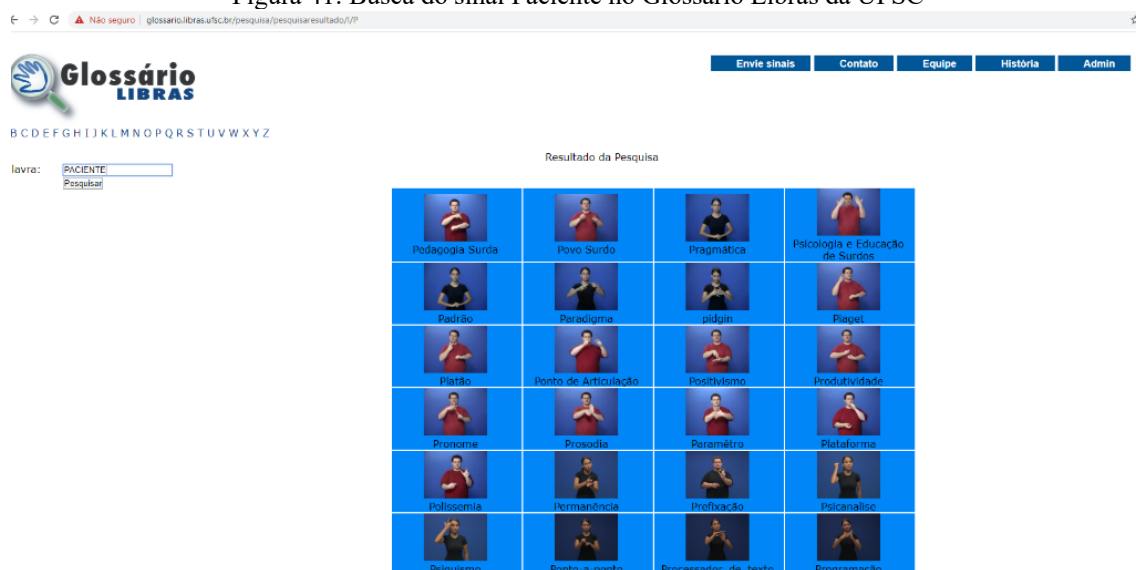
Fonte: Letras-Libras da UFSC – versão 2019

Figura 40: Busca do sinal Argumento no Glossário Libras da UFSC



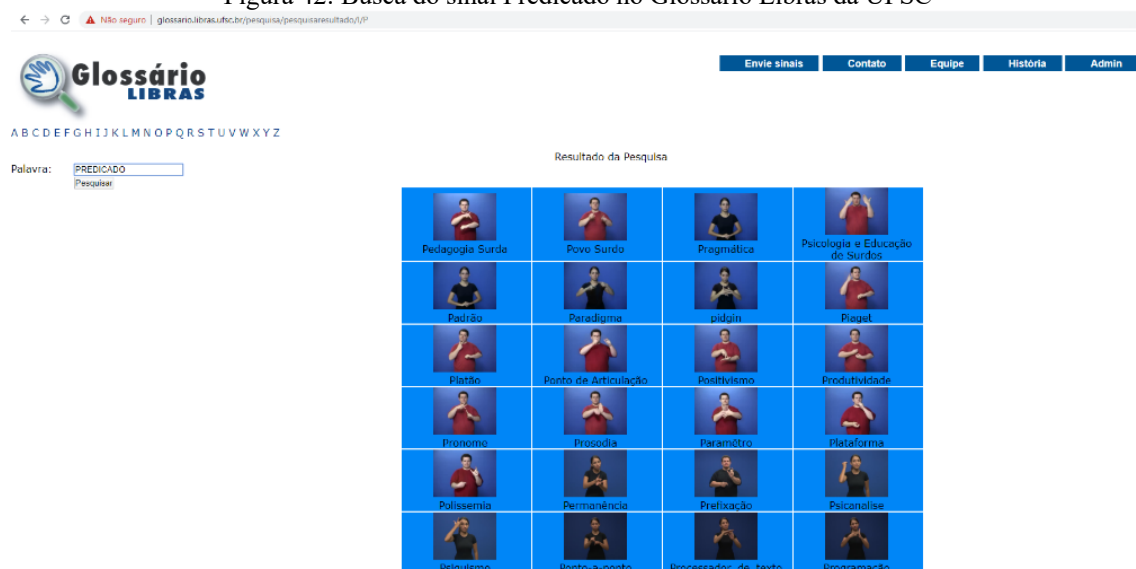
Fonte: Letras-Libras da UFSC – versão 2019

Figura 41: Busca do sinal Paciente no Glossário Libras da UFSC



Fonte: Letras-Libras da UFSC – versão 2019

Figura 42: Busca do sinal Predicado no Glossário Libras da UFSC



Fonte: Letras-Libras da UFSC – versão 2019

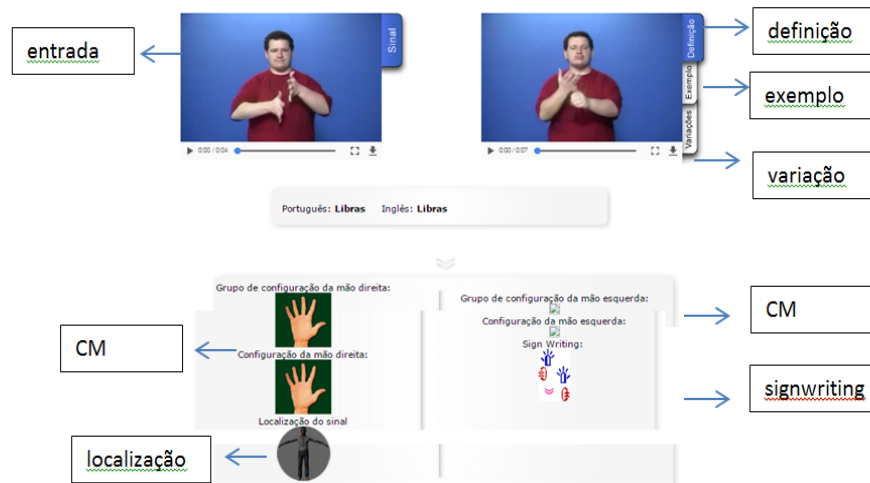
No glossário da instituição observamos que não consta diversos dos sinais que estamos discutindo no decorrer da pesquisa. No entanto, foi interessante a estrutura do glossário. Tuxi (2017) em sua pesquisa de doutorado, demonstra o método das macroestruturas e das microestruturas de obras lexicográficas e Terminográficas na LSB. A microestrutura que o discente Surdo tem acesso e pode buscar é o verbete on-line do Glossário Letras-Libras pelo português e também demonstra a LSB por meio dos Parâmetros da LSB. Conforme afirmam:

A microestrutura, por seu turno, simboliza o verbete, isto é, a parte terminográfica do glossário que contém as informações gramaticais e lexicais

dos termos, em cuja composição estão a entrada, a categoria gramatical, a definição, o contexto e a nota, entre outras informações que se fizerem necessárias. Logo, a microestrutura é o verbete pronto (FAULSTICH, 1995).

A seguir, apresentamos o verbete do Glossário Letras-Libras da UFSC:

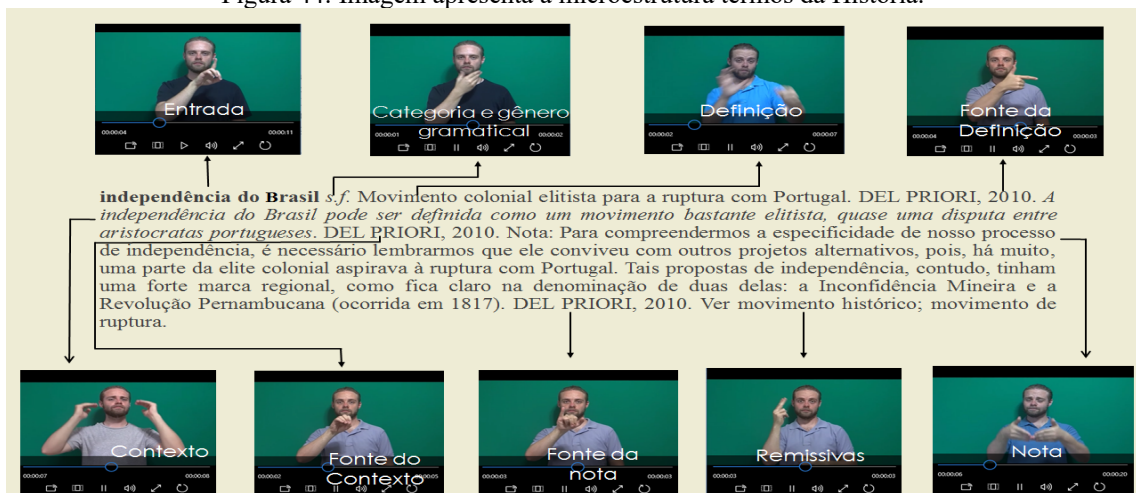
Figura 43: Imagem o verbete do Glossário Letras-Libras da UFSC



Fonte: [www.glossario.libras.ufsc.br](http://www.glossario.libras.ufsc.br)

Também outro pesquisador busca demonstrar a microestrutura do verbete no Glossário Sistemático bilíngue – Termos da História do Brasil, elaborado por Felten (2016, p. 123), conforme a imagem seguinte.

Figura 44: Imagem apresenta a microestrutura termos da História.



Fonte: Felten (2016)

Notamos e observamos esclarecer a importância das obras nos dicionários e glossários on-line e impressos para os Surdos, os Não Surdos buscam estudar e pesquisar os sinais,



contudo alguns os dicionários não demonstram o conceito somente o sinal, também tem outros que possuem o significado, mas não possui o sinal, apenas o Glossário Letras-Libras da UFSC e INES que demonstram as definições e os sinais por conta dos estudos e pesquisas dos termos da área.

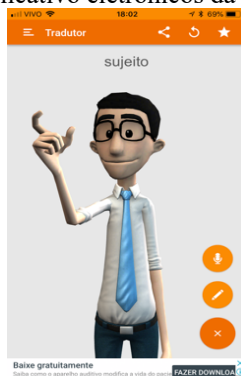
Além dos dicionários fizemos uma busca também nos Tradutores eletrônicos de Português para Língua de Sinais Brasileira, conhecidos como aplicativo eletrônicos. Foram pesquisados: Hand Talk, Rybená e VLibras, (versão 2018).

#### 4.4.5 Tradutores automáticos

##### 4.4.5.1 Hand Talk

Referente ao recurso Hand Talk é uma plataforma de acessibilidade em Libras que converte automaticamente e traduz simultaneamente os conteúdos em português para a língua de sinais Brasileira, foi iniciado pelo desenvolvedor Hugo que é um avatar, lançado no Nordeste a partir de julho de 2013.

Figura 45: Busca do sinal Sujeito no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk



Fonte: aplicativo eletrônicos da Hand Talk versão – 2018

Figura 46: Busca do sinal Objeto no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk



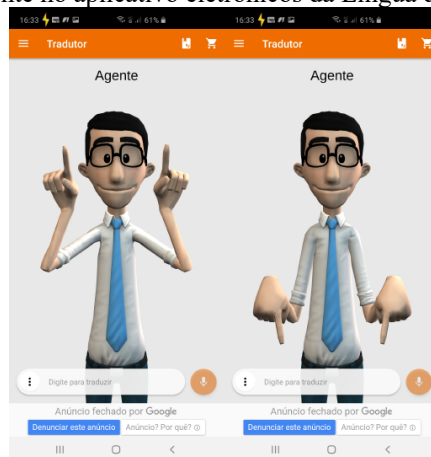
Fonte: aplicativo eletrônicos da Hand Talk versão – 2018

Figura 47: Busca do sinal Verbo no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk



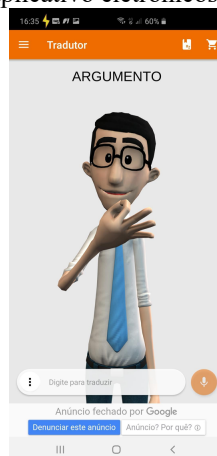
Fonte: aplicativo eletrônicos da Hand Talk versão – 2018

Figura 48: Busca do sinal Agente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk



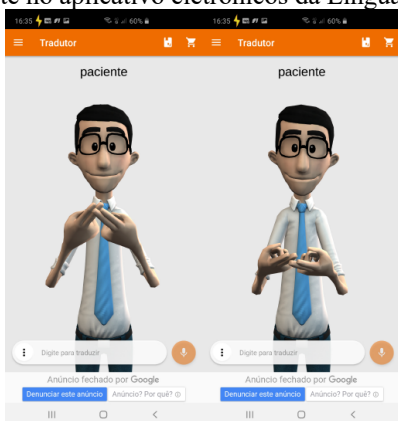
Fonte: aplicativo eletrônicos da Hand Talk versão – 2018

Figura 49: Busca do sinal Argumento no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk



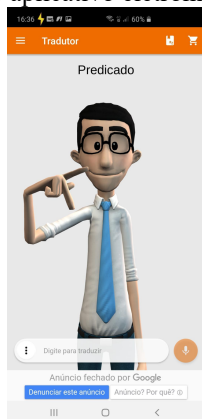
Fonte: aplicativo eletrônicos da Hand Talk versão – 2018

Figura 50: Busca do sinal Paciente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk



Fonte: aplicativo eletrônicos da Hand Talk versão – 2018

Figura 51: Busca do sinal Predicado Verbal no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Hand Talk



Fonte: aplicativo eletrônicos da Hand Talk versão – 2018

#### 4.4.5.2 Rybená

Outro aplicativo é o Rybená que dá acesso a plataformas nas páginas de web e oferece aos Surdos uma tecnologia assistiva pois traduz textos do português para Libras e voz. Foi lançado a partir de 2003 em Brasília.

Figura 52: Busca do sinal Sujeito no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená



Fonte: aplicativo eletrônicos da Rybená versão – 2018

Figura 53: Busca do sinal Objeto no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená



Fonte: aplicativo eletrônicos da Rybená versão – 2018

Figura 54: Busca do sinal Verbo no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená



Fonte: aplicativo eletrônicos da Rybená versão – 2018

Figura 55: Busca do sinal Agente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená



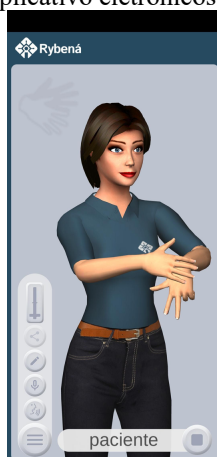
Fonte: aplicativo eletrônicos da Rybená versão – 2018

Figura 56: Busca do sinal Argumento no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená



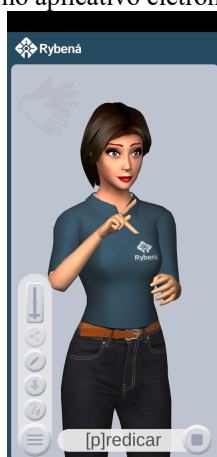
Fonte: aplicativo eletrônicos da Rybená versão – 2018

Figura 57: Busca do sinal Paciente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená



Fonte: aplicativo eletrônicos da Rybená versão – 2018

Figura 58: Busca do sinal Predicado Verbal no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – Rybená

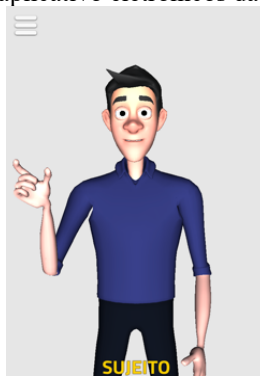


Fonte: aplicativo eletrônicos da Rybená versão – 2018

#### 4.4.5.3 VLibras

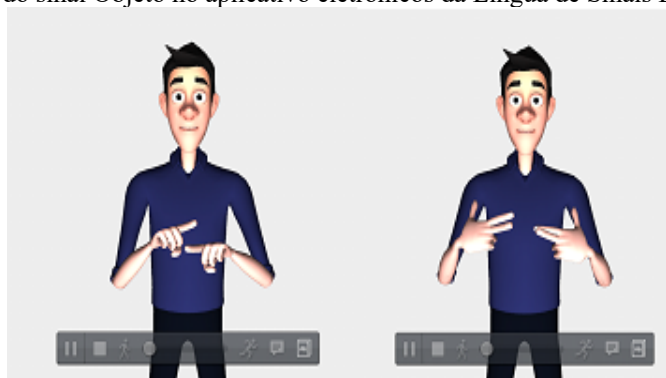
O VLibras é uma ferramenta que traduz conteúdos digitais (texto, áudio e vídeo) para língua Brasileira de Sinais – Libras, portanto, é uma Plataforma Web acessível para pessoas surdas. Foi lançado a partir de outubro de 2014, Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em Paraíba – PB.

Figura 59: Busca do sinal Sujeito no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras



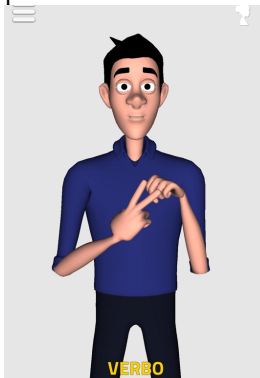
Fonte: aplicativo eletrônicos da VLibras versão – 2018

Figura 60: Busca do sinal Objeto no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras



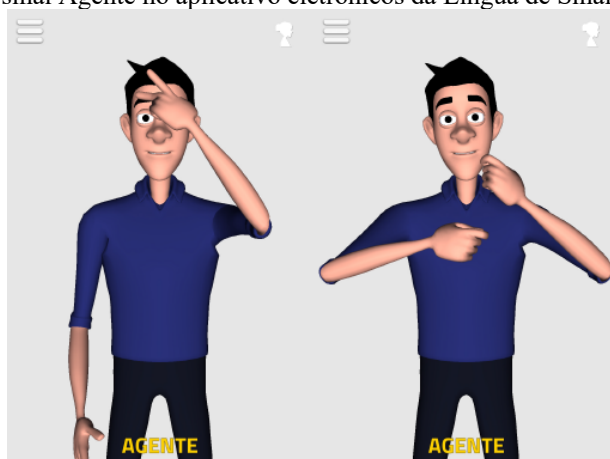
Fonte: aplicativo eletrônicos da VLibras versão – 2018

Figura 61: Busca do sinal Verbo no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras



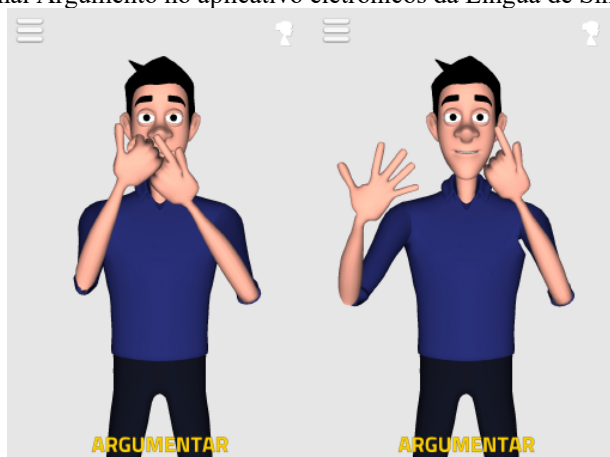
Fonte: aplicativo eletrônicos da VLibras versão – 2018

Figura 62: Busca do sinal Agente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras



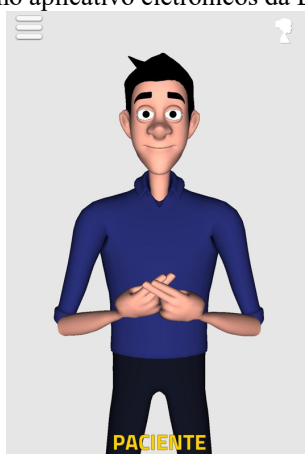
Fonte: aplicativo eletrônicos da VLibras versão – 2018

Figura 63: Busca do sinal Argumento no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras



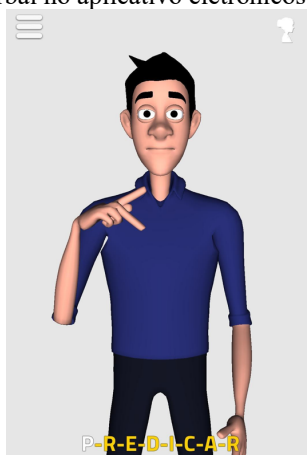
Fonte: aplicativo eletrônicos da VLibras versão – 2018

Figura 64: Busca do sinal Paciente no aplicativo eletrônicos da Língua de Sinais Brasileira – VLibras



Fonte: aplicativo eletrônicos da VLibras versão – 2018

Figura 65: Busca do sinal Predicado Verbal no aplicativo eletrônico da Língua de Sinais Brasileira – VLibras



Fonte: aplicativo eletrônico da VLibras versão – 2018

O levantamento dos vários sinais existentes nos materiais didáticos, sites e glossários pesquisados, resultou em um banco de dados com muitas variações de sinais. Foi possível também perceber, que há termos relacionados a área que não foram registrados nas obras. Dessa forma, passamos para o próximo passo que foi de analisar como esses sinais foram constituídos a partir dos aspectos morfo-lexicais, ou seja, analisando a composição morfológica e qual significado lexical é apresentado.

#### 4.5 ETAPA 4 – ANALISE OS ASPECTOS MORFO-LEXICAIS DE CONSTITUIÇÃO DOS SINAIS-TERMO ENCONTRADOS E CONTRASTAR COM O CONCEITO APRESENTADO PELOS TEMOS NA LÍNGUA PORTUGUESA

A partir do levantamento feito e dos resultados da pesquisa foi possível perceber que na Língua Portuguesa, os termos pesquisados são usados em grande parte como itens lexicais comuns, ou seja, sem uma representação do conceito ou em alguns casos pela datilologia. Contudo, é preciso repensar: Se na LP é possível usar os termos fazendo distinção quando o mesmo aparece como termos gramaticais das palavras comuns, por que não se pode fazer o mesmo em LS?

É preciso destacar que os sinais apresentados nessas obras não se configuram como sinais-termo, pois essas obras lexicográficas, em grande parte apresentam os sinais usados na linguagem comum, acompanhados de imagens, vídeos e escrita em Língua Portuguesa para Surdos e ouvintes. Notamos, também, que as obras citadas se diferenciam de dicionários



digitais e impressos de línguas orais, em que, geralmente, encontramos descrições conceituais, sinônimos e a classe gramatical de cada entrada.

Além disso, observamos que os sinais coletados não apresentam conceito claro e adequado para que sejam utilizados no ensino de português como L2 e pesquisas da Língua Portuguesa. Sobre essa questão, Felten (2016) afirma que:

o desenvolvimento de Libras e das pesquisas semânticas, associadas aos progressos no campo da teoria e da análise linguística – especificamente do léxico e da terminologia –, levaram estudiosos da área da Surdez a se preocupar cada vez mais com a crítica aos sinais do léxico comum que são ausentes ou não correspondem à concepção de estrutura morfológica subjacente e semântica adequada a determinadas áreas de especialidade. Felten (2016 p. 93).

Por esse motivo, foi necessário iniciar uma busca de organização para o preenchimento das lacunas de sinais especializados, ou seja, sinais-termo na área da Gramática de Valência.

## CAPÍTULO 5

### A VALÊNCIA VERBAL NO CONTEXTO DE ENSINO DO PL2 PARA SURDOS

Um dos principais interesses de nossa pesquisa, é o estudo da Valência da LSB, ajustado à teoria de criações lexicais e terminológicas. Entendemos como desafio propor uma análise de alguns termos empregados no ensino da sintaxe do português como L2 para Surdos sob a perspectiva de alguns aspectos da Valência Verbal.

#### 5.1 O CONCEITO DE GRAMÁTICA

A Língua de Sinais é o meio pelo qual o Surdo adquire saberes e por ser um direito linguístico deve ser incorporado às práticas educacionais, e assim, também deve ser o direito à aprendizagem do português escrito. É preciso ressaltar que as interações simbólicas que regem as relações do homem e os conhecimentos apreendidos historicamente são efetivados, em grande parte, pela escrita. Como um cidadão brasileiro, o Surdo, tem direito de aprender a língua majoritária na modalidade escrita, caso contrário, ele não conseguirá exercer o direito de cidadania. A própria legislação que garante Libras como língua da Comunidade Surda assegura que esta não substituirá a modalidade escrita da Língua Portuguesa (BRASIL, 2002). Portanto, a não proficiência da língua escrita impossibilita o acesso aos conhecimentos e aos encontros com os diversos discursos que aí circulam.

Nas crianças Surdas não se verificam problemas cognitivos que sejam impeditivos para que elas se apropriarem dos conteúdos do português escrito. No entanto, muitos Surdos enfrentam adversidades para se tornarem autônomos como leitores e escritores em português, mesmo com sistemas educacionais que adotem filosofias pensadas para a educação de Surdos, como no caso do oralismo e da comunicação total, pois nesses contextos, o processo de leitura se dá pela oralidade, relacionando fonemas e grafemas (FERNANDES, 2006, p. 130).

A prática pedagógica desenvolvida para alunos Surdos compreende a passagem de uma língua não alfabética para uma língua alfabética. Assim, sabemos que as práticas tradicionais de alfabetização não auxiliam esses alunos, pois tomam como base a oralidade e a associação entre fonema e grafema, com ênfase na codificação e decodificação. O ensino pautado em tal prática gera alunos reprodutores de textos mecânicos, que dificilmente se relacionam com o texto de forma global e significativa. Sob essas condições, o ensino da leitura e da escrita para alunos surdos deve ser embasado na aquisição significativa de letramento que

utiliza a escrita de acordo com contextos e objetivos específicos. Pelo ponto vista, o letramento refere-se às práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que tais práticas são colocadas em ação (SOARES, 2002).

De acordo com Fernandes (2006, p 134), “o letramento para Surdos envolve reflexão sobre duas línguas, portanto, aprender português decorre da significação que essa língua assume nas práticas sociais, logo, depende da constituição de sentido na língua de sinais’. Assim, vivência dos Surdos com a língua, fórmula hipótese em relação à escrita e às suas normas gramaticais. Ainda para Fernandes (2006, p. 134), “a língua de sinais exerce função semelhante à oralidade no aprendizado da escrita pelos Surdos, possibilitando a internalização de significados, conceitos, valores e conhecimentos” que medeiam “a apropriação imagética do sistema de signos escritos”. Portanto, para aprender a escrita da Língua Portuguesa não se faz necessário que o surdo consiga falar ou ouvir.

Vemos que foi apresentado, até o momento, que a língua de sinais nas trocas dialógicas é necessária, pois contribui para o processo de aquisição do conhecimento, proporcionando, assim, o progresso escolar desses alunos, garantindo a aprendizagem da leitura e da escrita. Guarinello (2006; 2007), argumenta como a mediação de um adulto bilíngue contribui para o sucesso desse processo:

As atividades com a escrita devem privilegiar a dimensão discursiva da linguagem, envolvendo a interação professor/aluno; o professor deve ser o orientador, o mediador, o parceiro e o cúmplice na construção dessa língua, deixando o sujeito surdo livre para formular hipóteses até que chegue à escrita convencional socialmente valorizada (GUARINELLO, 2006, p. 365).

A partir de ambientes que se comunicam por meio da língua de sinais, em um processo coletivo entre o professor e os alunos Surdos e com trocas dialógicas significativas para à construção de textos, o mediador inicia uma negociação com a finalidade de adequar o texto produzido às normas gramaticais formais. Com isso, a busca pelo sentido vai dando forma a coesão e à coerência que são construídas nessa interação. Diante do exposto, para o ensino de leitura e de escrita, deve-se ter em mente que:

[...] o domínio do português escrito só acontecerá por meio de seu uso constante, assim, os surdos, como os ouvintes, precisam ter acesso aos diferentes tipos de texto escrito. Além disso, o trabalho com a escrita deve partir do que esses indivíduos já possuem, ou seja, a língua de sinais, pois é essa a língua que dará toda a base linguística para a aprendizagem de qualquer língua. (GUARINELLO, 2007, p. 142).

Na abordagem interacionista, encontram-se alguns possíveis caminhos para o ensino da língua não focado nas estruturas gramaticais e sintáticas, mas baseado nas relações estabelecidas entre o aluno e o texto e na construção de sentidos oriundos dele. Salles (2004), baseada em Brown (1994), diz que “uma sala de aula interativa terá uma quantidade razoável de trabalhos em grupos ou pares; fornecimento de situações autênticas em contextos do mundo real; produção visando a uma verdadeira comunicação” entre outras práticas que promovem a reflexão sobre o uso dos gêneros textuais e da língua.

## 5.2 VALÊNCIA VERBAL: ESTUDO DAS LÍNGUAS ORAIS

Siqueira (2003, p. 58), observa que muitos gramáticos se baseiam no argumento linguístico de que a concordância do verbo (em número, pessoa) é fundamental para destacar o sujeito. Tal fato orchestra a prática de ensino de análise sintática nas escolas e livros didáticos – segundo o a tradição gramatical – começando pelos termos essenciais: Sujeito e Predicado.

Entendemos por Valência a capacidade de o verbo ou de qualquer outro elemento de admitir facultativa ou obrigatoriamente uma determinada quantidade de complementos oracionais (actantes / argumentos / "lugares vazios") para formar construções completas, quer do ponto de vista sintático, quer do semântico.

O termo Valência deve ser, então, considerado a partir desses dois planos: o sintático e o semântico, em função da relação de paralelismo e de interdependência em que se encontram.

Importante destacar que os estudos que deram origem à Teoria de Valências começaram com Lucien Tesnière (1959) na França, que dizia que a sintaxe tem por objetivo tornar possível a expressão da semântica, por isso é importante que o termo Valência seja sempre analisado nesses dois campos de conhecimento, em função de suas particularidades paralelas e independentes. Mas isso não significa que deva ser analisada da mesma forma tanto pela semântica quanto pela sintaxe tendo em vista que dois verbos podem apresentar a mesma valência semântica e, no entanto, possuir valências sintáticas diferentes, sendo o contrário também válido.

Os estudos de Tesnière garantem o verbo como elemento central da frase, partindo dele todos os outros elementos que garantem a forma como se constrói a frase, com isso o estudioso se opõe a teoria da Gramática tradicional e da Gramática gerativa que divide a frase em duas partes, sujeito e predicado, para que assim se tenha melhor compreensão do sentido da

frase. Quando se parte da ideia de que o elemento principal da frase é o verbo, não existe essa divisão.

Diante dos estudos promissores de Tesnière, a teoria de valências só teve seu espaço conquistado no âmbito da Linguística com a ação dos pesquisadores alemães H. Brinkmann, J. Erben e P. Grebe, que aplicaram os conceitos na gramática da língua alemã, provando assim sua efetividade.

Na Alemanha, os estudos sobre a Teoria de Valências se dividiram em duas vertentes. Uma tratava apenas do verbo como centro da frase já a outra, incluiu outras classes como substantivos, adjetivos e, especificamente em alemão, as preposições como também podendo ser o centro do qual se parte as valências da frase.

Apesar dessa diferença em relação ao que seria o ponto principal da valência, as duas vertentes concordavam que, tendo a exigência de zero, um ou mais complementos obrigatórios, podendo um outro complemento ser facultativo, se considera um fenômeno de variação valencial, de acordo a importância dos contextos semântico e sintático. É preciso dizer que, não se aplica a valência sintática a complementos frasais, chamados por Tesnière de circunstantes, pois esses não são necessários para a significação do termo central que, para Tesnière é verbo.

Outros estudiosos se ocuparam da Gramática de Valências entre os quais estão Mário Vilela (1986) em Portugal, e Francisco S. Borba (1996) no Brasil, que após se informar dos estudos de Tesnière.

No Português, como Tesnière, foi instituído o verbo como centro da frase de onde partem os complementos que dão o sentido esperado. Ao verbo se ligam elementos chamados de actantes. Existem vários tipos de actantes, os quais são classificados e estruturados para melhor compreensão da valência qualitativa. Os actantes ou argumentos, na gramática de valências, representam os espaços vazios que os verbos pedem, e que, na gramática tradicional, correspondem à sujeito e objeto. A relação do verbo com os elementos indispensáveis se dá pela transitividade verbal.

Para Tesnière (1959), uma gramática de valência apresenta um paradigma de sentença contendo um elemento fundamental (geralmente um verbo) e certo número de elementos dependentes, conhecidos como argumentos, expressões, complementos ou valentes, cujo número e tipo são determinados pela valência que se atribui ao verbo. Borba (1996, p.18) acrescenta ainda que: “Uma Gramática de Valências se constrói a partir da observação de que os itens lexicais da língua têm valor absoluto ou relativo”.

Para Borba (1996, p.18) a gramática de valência procura destacar relações de dependências entre categorias básicas que ocorrem num contexto. A gramática de valência se constrói a partir da observação de que os itens lexicais da língua têm valor absoluto ou relativo, exemplo: os primeiros, pedra, tamanduá, são semanticamente autossuficientes e têm necessidades nula de vinculação; os segundos, sogra, obediência, são semanticamente incompletos, tendo necessariamente de ligar-se a outros para se realizarem plenamente. Uma palavra como "pedra" vale por si mesma por ter peso semântico específico; já uma palavra como "sogra" implica outra que completa a expressão "sogra de". Diz-se, então, que o item sogra (como pai, filho, genro, vizinho...) é sistematicamente incompleto na medida em que contém a casa vazia destinada a ser preenchida por outro elemento.

De acordo com Borba (1996, p. 19), a valência é a capacidade do verbo ou de qualquer outro elemento gramatical (substantivo, pronome etc.) de admitir facultativa ou obrigatoriamente uma determinada quantidade de complementos oracionais para formar construções semânticas e sintáticas completas, ou seja, frases ou períodos que façam sentido.

Para que seja capaz de receber predicadores que estejam com o conceito de valência no português e que abarque posições bem definidas quanto ao sujeito, verbo e objeto que estão em posição de complemento agente ou paciente, dessa forma, passamos a apresentar os tipos de valência a partir de Borba (1996)

### 5.3 OS TIPOS DE VALÊNCIA

O Tipo de valência se estrutura segundo a natureza do verbo, há quatro tipos principais de valências verbais.

#### 5.3.1 A Valência quantitativa

**1) Verbos Monovalentes:** verbos com um espaço vazio ou actante; ocorre quando o verbo seleciona apenas um argumento. São considerados intransitivos para a gramática tradicional e seu argumento é o sujeito da oração.

**Exemplo:** *Meu time venceu.*  
*argumento*  
*sujeito*

**2) Verbos Bivalentes:** verbos com dois espaços vazios ou actantes; acontece quando o verbo seleciona dois argumentos. Para a gramática tradicional são verbos transitivos e seus argumentos são o sujeito e um objeto (que pode ser direto ou indireto).

**Exemplo:** Meu clube *perdeu* o torneio.  
*argumento 1* *argumento 2*  
*sujeito* *objeto direto*

**3) Verbos Trivalentes:** verbos com três espaços vazios ou actantes; ocorre quando o verbo seleciona três complementos. Na gramática tradicional são os verbos transitivos direto e indireto e seus argumentos são o sujeito, o objeto direto e o objeto indireto.

**Exemplo:** Eu *recebi* um presente da minha madrinha.  
*argumento 1* *argumento 2* *argumento 3*  
*sujeito* *objeto direto* *objeto indireto*

**4) Verbos Tetravalentes:** verbos que admitem quatro espaços vazios ou actantes. Porém, não são reconhecidos por alguns autores.

**Exemplo:** Traduzir e mudar, que indicam movimento de um ‘lugar’ para ‘outro’.

Lia Wyler *traduziu* Harry Potter do inglês para o português  
*argumento 1* *argumento 2* *argumento 3* *argumento 4*

**5) Verbos Avalentes:** sem espaços vazios ou actantes, que acontece quando o verbo não necessita de complementos; em geral, se dá com os verbos que expressam fenômenos da natureza. Estes verbos são considerados impessoais na gramática tradicional.

**Exemplo:**  $\emptyset$  *Anoiteceu.*  $\emptyset$   
*argumento* *argumento*

Para Neves (2018, p. 121), a noção de valência verbal vincula-se à consideração de que o verbo, que é central, na análise da oração, requer um determinado número de participantes que com ele mantém a cena que se representa na estrutura sintática oracional. A oração é vista como um conjunto de conexões que se fazem a partir do verbo, que é o nó central que dá unidade estrutural à oração.

Esse é o caso, particularmente, dos verbos, que, como núcleos do predicado, têm a propriedade de abrir casas que venham a ser ocupadas por outros termos, na formação da oração, (da predicação). Trata-se de **valência verbal**, que denota a noção de que há termos necessário à predicação de cada verbo, uma questão que é considerada, em primeiro lugar, em termos numéricos:

- a) Valência zero: o verbo tem em si a predicação completa;
- b) Valência 1: o verbo precisa de apenas um termo para que a predicação se complete.
- c) Valência 2: o verbo precisa de dois termos para que a predicação se complete.
- d) Valência 3: o verbo precisa de três termos para que a predicação se complete.
- e) Valência 4: o verbo precisa de quatro termos para que a predicação se complete.

Obviamente não é necessário que todos os termos da valência de um verbo venham expressos em todas as orações que contenham tais predicações, já que há procedimentos de constituição do enunciado que governam a necessidade e a conveniência da expressão – ou não – das diversas porções do enunciado (ver 5.1. Neste capítulo). Por exemplo, na frase que segue, está elíptico e é recuperável no contexto o complemento do verbo entender:

1) Seu Cármine devia saber do que se tentava, entendeu?

- Um agente:

2) Samuel deu a volta por trás da estação. Jogou gasolina em quatro vagões e botou fogo

- Um afetado ou paciente:

3) Depois de pouca resistência, o peixe dourado foi jogado dentro do barco de qualquer jeito

- Um beneficiário:

4) No fim, quem mais ganhou? Etc.

Cada um desses termos determinados pela valência é investido de um papel semântico e exerce FUNÇÃO SINTÁTICA em relação à palavra que é valencial, no caso, o verbo. Assim, por exemplo, um paciente pode ter a FUNÇÃO do sujeito, como os termos sublinhados em:

5) O mercado ficou nervoso.

6) A bolsa despencou.

7) As reservas encolheram.

8) O dólar disparou.

9) As reservas se volatizaram.



Também pode ter a FUNÇÃO de sujeito, como os termos em:

- 10) O ministro tenta apagar o incêndio.
- 11) Os analistas questionam o sistema.
- 12) O governo descarta a possibilidade de crise.

Pode ter também a FUNÇÃO de agente da passiva, como os termos sublinhados em:

- 13) O incêndio é apagado pelo ministro.
- 14) O sistema é questionado pelos analistas.
- 15) A possibilidade de crise é descartada pelo governo.

Como se vê, o papel semântico e FUNÇÃO SINTÁTICA são categorias independentes, embora certos papéis semânticos tenham maior vocação para certas FUNÇÕES SINTÁTICAS, e embora certas FUNÇÕES SINTÁTICAS não possam ser exercidas por termos que desempenham determinados papéis semânticos: por exemplo, os agentes têm grande vocação para exercer a FUNÇÃO de sujeito, e, ao contrário, um locativo tem menor vocação para ser sujeito da oração.

Como já foi indicado, verbos que necessitam de complemento, ou seja, do termo que preenche outra casa da valência que não a do sujeito, são tradicionalmente chamados de transitivos (termo ligado ao verbo latino *transire*, que significa “ir além de”). Assim, convencionou-se chamar de direta a complementação verbal que não precisa de preposição, e de indireta aquela que exige a intermediação de uma preposição. Como também já indicamos, no primeiro caso o termo complemento recebe o nome de objeto direto, enquanto no segundo caso o termo complemento recebe o nome de objeto indireto.

Deve ser lembrado, mais uma vez, que não apenas o verbo tem a propriedade de abrir casas que venham a ser ocupadas por participantes de uma predicação. Também classes nominais, como o substantivo e o adjetivo, além de alguns advérbios derivados de adjetivos podem ser valências (valência nominal), que são complementos, no caso, são os termos denominados complementos nominais, já relacionados na apresentação das funções sintáticas.

### 5.3.2 A Valência sintática

O primeiro feito da valência sintática é identificar as classes que preenchem os actantes (argumentos). Em maior parte, se expressam por nomes, eventualmente alguns advérbios modais podem funcionar como argumento de certos verbos e orações conjuncionais e infinitivas.

**Verbos monovalentes:** estes nunca são introduzidos por preposição por arranjar-se como argumento externo ao sintagma verbal. Estes verbos apresentam a forma sintagma nominal (SN) + verbo (V).

**Verbos bivalentes:** um actante vai para o argumento interno ao sintagma verbal, sendo facultativamente introduzido por preposição. São estruturados por SN1 + 1º argumento (A1) + V + SN2 + (A2).

**Verbos trivalentes:** dois argumentos são internos, sendo um deles obrigatoriamente introduzido por preposição. Obedecem à configuração SN1 + V + SN2 + sintagma preposicional (Sprep).

**Verbos tetravalentes:** três argumentos serão internos e destes, dois obrigatoriamente introduzidos por preposição. São estruturados por: SN1 + V + SN2 + Sprep + Sprep.

### 5.3.3 A Valência semântica

Para Borba (1996, p. 49), “a valência semântica diz respeito, em primeiro lugar, às propriedades semânticas dos verbos, ou seja, sua subcategorização em traços, o que está diretamente implicado nas restrições seletivas”. Diante disso, essas propriedades, são as que permitem identificar as regras de seleção à medida que elas se tornam mais importantes e passam a controlar toda a diversificação.

A moldura da valência semântica, denominada por vezes também de papéis temáticos, determina classes/subclasses de itens que podem preencher os argumentos de determinado predicado. Nela, observamos as regularidades ou compatibilidades das unidades que operam nas sequências.

De acordo Borba (1996, p.49) a demonstração e descrição na gramática da Valência Semântica Lexical subgrupa o léxico em conjuntos por afinidade de traços e o que os individualiza é a direção do movimento. O autor Borba (1996, p.49) exemplifica utilizando os seguintes termos: subir, descer, andar, ir, vir, entrar, sair, rodar.

Vejamos a exemplificação dos traços de verbo “SUBIR”, utilizado por Borba (1996, p.49), demonstrando a definição concreta e abstrata.

1. O macaco subiu na árvore.
2. As águas subiram.
3. A temperatura subiu.
4. Os preços subiram

Assim, esta rede de traços constitui a comunicação linguística, através de uma descrição sintático-semântico do léxico. Sobre descrição, Borba afirma:

Quem se interessa por uma descrição sintático-semântica do léxico não se contenta com uma análise componencial nessa linha, justamente por se ela incompleta e/ou superficial. A simples subcategorização não basta para determinar como se dá a dinâmica das relações lexicais. (BORBA, 1996, p.49).

Nesse mecanismo referente à definição dos traços de combinação sintático-semântico, o verbo subir na língua portuguesa representa diversas significações e podemos notar que o mesmo ocorre nos traços dos componentes na língua de sinais: combinar a definição com o signo linguístico como signo visual exige emprego de classificadores na LSB.

A seguir, apresentaremos uma discussão ampla sobre a criação das Unidades Terminológicas Conceituais – UTCT no contexto da valência verbal e dos sinais-termo.

#### 5.4 A CRIAÇÃO DAS UTCT

Após a busca pelos sinais, identificamos que muitos dos termos correspondentes em português não compunham o repertório nos dicionários e aplicativos consultados. Por essa razão, foi necessária a criação de novos sinais-termo que contemplassem a área da gramática de Valência e que fossem adequados conceitualmente. Para isso, foi necessário verificar a função de cada elemento e sua função na estrutura sintática. Assim, consultamos bibliografia de especialidade de três gramáticas da língua portuguesa, a saber, Gramática: teoria e exercícios de Paschoalin (2008); A gramática do português revelada em textos de Neves (2018) e, por último, uma gramática de valências para o português de Borba (1996).

Imediatamente à análise do léxico especializado das línguas orais, iniciamos a hipótese de como seriam as UTCT, as Unidades Terminológicas Conceitual desta vez, no campo da língua de sinais – no caso, a Língua de Sinais Brasileira. Se no português é possível usar Sujeito

e Objeto como termos gramaticais e como palavra comum, por que não se pode fazer o mesmo em LS?

Diante do exposto, fica evidente a necessidade de construção de um sinal-termo que possa corresponder ao conceito visual, de forma que o português como L2 seja repassado e o Surdo possa compreender os processos da língua portuguesa. Para isso, propomos a descrição do sinal-termo abaixo descrito.

Figura 66: Termo o sinal “VERBO”



Fonte: Moreira, 2018.

Figura 67: Descrição termo o sinal-termo – Ordem SVO



Fonte: Moreira, 2018.

Figura 68: Descrição termo o sinal-termo – SVO

SUJEITO	VERBO	OBJETO E COMPLEMENTO
Ø	CHOVEU	Ø
QUEM?	CAIU	Ø LOCATIVO
QUEM?	ABRE	O QUE?
QUEM?	DAR	ALGO (À) (PARA)ALGUÉM

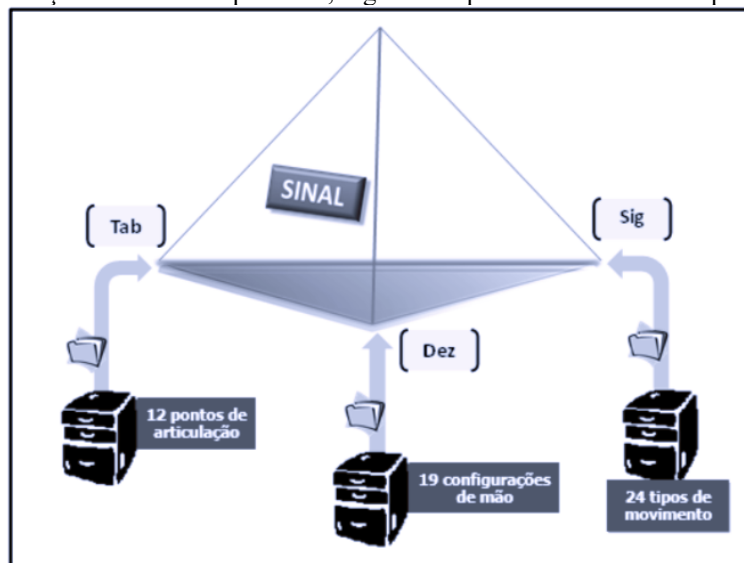


Fonte: Moreira, 2018.

A proposta de criação do sinal-termo apresentado pela figura 67 se deu a partir do sinal de verbo e assim colocar os outros elementos fundamentais da estrutura da oração em LP.

A nossa interpretação esquematiza a concepção de Stokoe (1960) de modo um pouco diferente da representação oferecida por Van der Hulst (1993). Em nosso diagrama (Figura 92), a estrutura sublexical dos sinais é representada pela figura de uma pirâmide de três faces:

Figura 69: Formação sinal de uma pirâmide, segundo os parâmetros fornecidos por Stokoe (1960)



Fonte: Kenneth Pike (1954, p. 34-35)

Em cada vértice de sua base há uma lacuna (slot<sup>9</sup>) que combina com uma classe de elementos primitivos (*ing. primes*<sup>10</sup>) formadores dos sinais. Na terminologia de Stokoe (1960), as classes são os parâmetros *tab*, *dez* e *sig*. Em nosso desenho, essas classes ou parâmetros correspondem aos ‘arquivos’, onde estão estocados os *primes* (representados pelas ‘pastinhas’). Cada ‘arquivo’ possui um certo número de ‘pastinhas’ que concorrem para o preenchimento das respectivas lacunas. Portanto a composição de uma tríade de elementos gera um sinal. (MARINHO, 2014, p 50).

Com o decorrer do tempo, tornou-se indispensável que os sinais expressassem o respectivo conceito, e que fosse também entendido pelo Surdo por meio de seu aspecto visual. Não cabe aqui o questionamento sobre a validade de sinais utilizados anteriormente, pois são

<sup>9</sup>Esse termo foi empregado originalmente por Kenneth Pike (1954, p. 34-35) para designar as lacunas sintáticas que podem ser preenchidas por um elemento da língua compatível com a estrutura. Cada elemento (ou *prime*) é parte integrante de uma classe.

<sup>10</sup>O termo *prime* (pl. *primes*) designa um elemento pertencente ao primeiro estágio no processo de formação de um sinal.

sinais convenientes e criados de forma natural em um processo arbitrário que existe em qualquer língua amplamente utilizada. A língua de sinais também funciona de forma autônoma. O que se propõe é facilitar e tentar diminuir a barreira das variações linguísticas no meio acadêmico e na transferência de conhecimentos, para que a aprendizagem ocorra de forma clara, respeitando os aspectos linguísticos relacionados à característica visual inerente às línguas de sinais.

Ao final do trabalho de análise do material didático, dos glossários e também das gramáticas pesquisadas coletamos 28 termos que tem relação na língua portuguesa com a base do verbo e que são de grande importância para o ensino de L2 para Surdos acadêmicos, isto é, levando em consideração a estrutura sintática e a posição do elemento na sentença. Vejamos a relação dos termos coletados na Tabela 3, a seguir.

Quadro 4: Termos coletados de bibliografias especializadas

1	Agente da Passiva	20	Sujeito Oculto/Elíptico
2	Argumento	21	Sujeito Paciente
3	Complemento	22	Sujeito Simples
4	Estrutura Sintática	23	Valência Verbal
5	Objeto	24	Verbo
6	Objeto Direto	25	Verbo Avalente
7	Objeto Indireto	26	Verbo Bivalente
8	Oração	27	Verbo Intransitivo
9	Ordem SVO	28	Verbo Monovalente
10	Predicado	29	Verbo Tetravalente
11	Preposição	30	Verbo Transitivo
12	Pronome Reflexivo	31	Verbo Transitivo Direto e Indireto
13	Pronome Pessoal	32	Verbo Transitivo Direto
14	Sujeito	33	Verbo Transitivo Indireto
15	Sujeito Agente	34	Verbo Trivalente
16	Sujeito Agente e Paciente	35	Voz Ativa
17	Sujeito Composto	36	Voz Passiva
18	Sujeito Indeterminado	37	Voz Reflexiva
19	Sujeito Inexistente		


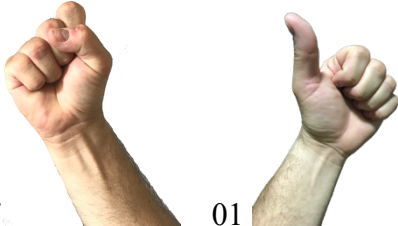

Fonte: o autor

Após a coleta dos termos em português, utilizamos o modelo de Ficha Terminológica-FT de Faulstich (1995) para organizar as informações necessárias para compor um verbete e, em seguida, organizar as FT em Língua de Sinais.

A ficha terminológica adotada foi adaptada para atender a natureza da pesquisa e as particularidades da LSB. Assim, a ficha terminológica é composta por termo, ilustração do sinal-termo, definição em português, configuração de mão, representação do conceito na Libras

e descrição gramatical e lexical. Nos Quadros 4 e 5, a seguir, observamos exemplos de fichas com seus campos devidamente preenchidos.


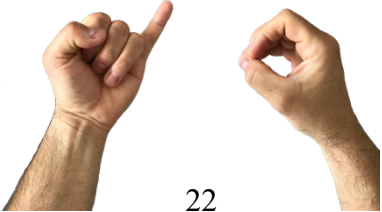

Quadro 5: Ficha terminológica – Sujeito

Termo	SUJEITO
<p><b>Ilustração do Sinal-Termo</b></p>	 <p>Fonte: (MOREIRA, 2016<sup>11</sup>)</p>
<p><b>Definição em Português</b></p>	<p><b>Sujeito</b> – Termo usado na análise das FUNÇÕES GRAMATICAIS como referência a um importante CONSTITUINTE da SENTENÇA ou ORAÇÃO, tradicionalmente associado com o agente do verbo, como em <i>O gato mordeu o cão</i>.</p>
<p><b>Configuração de mão</b></p>	 <p>07                      01</p>
<p><b>Representação do conceito da Libras</b></p>	<p>A <b>imagem 07</b> demonstra a letra alfabética “S”, que é a representação proposta para a base paramétrica de “SUJEITO” e sua estrutura complexa. A <b>imagem 01</b> representa apenas um núcleo ligado diretamente ao verbo.</p>
<p><b>Descrição gramatical e lexical</b></p>	<p>As abordagens mais antigas analisam a sentença dos termos de sujeito e PREDICADO e esta terminologia ainda é comum, embora nem sempre; outras abordagens distinguem o sujeito de outros elementos da ESTRUTURA (Objeto, Predicativo, Verbo, Adjunto Adverbial, em particular). (HOUISS, 2001).</p>
<p><b>Definição em LSB</b></p>	<p><a href="https://youtu.be/6J3F6H8DAv4">https://youtu.be/6J3F6H8DAv4</a></p> 

Fonte: O autor, Adapt. Faulstich (1995)

<sup>11</sup>As imagens com tal referência foram criadas para fins desta pesquisa LabLibras/UnB. O pesquisador Falk Soares Ramos Moreira participou como modelo nas fichas terminológicas do presente artigo.

Quadro 6: Ficha terminológica – Objeto

Termo	<b>OBJETO</b>
<b>Ilustração do Sinal-Termo</b>	 <p>Fonte: (MOREIRA, 2016<sup>12</sup>)</p>
<b>Definição em português</b>	<p><b>Objeto (objetivo)</b> – Termo usado na análise das FUNÇÕES GRAMATICAIS, como referência a um importante CONSTITUINTE de estrutura de ORAÇÃO ou SENTENÇAS, tradicionalmente associado ao “paciente” ou “receptor” de uma ação, como em <i>O gato mordeu o cão</i>.</p>
<b>Configuração de mão</b>	 <p>05                      22</p>
<b>Representação do conceito da Libras</b>	<p>A <b>imagem 05</b> demonstra a letra alfabética “O”, que é a representação proposta para a base paramétrica de “OBJETO” e sua estrutura complexa. A <b>imagem 01</b> representa o predicado.</p>
<b>Descrição gramatical e lexical</b>	<p>A análise tradicional distingue o objeto direto do indireto, para permitir sentenças como <i>O homem deu uma carta para o filho</i>, marcada neste caso pela PREPOSIÇÃO antes do objeto indireto. (HOUAISS, 2001).</p>
<b>Definição em LSB</b>	<p><a href="https://youtu.be/ILkS8SwuiRo">https://youtu.be/ILkS8SwuiRo</a></p> 

Fonte: O autor, Adapt. Faulstich (1995)

Após a fase de coleta e organização dos termos em fichas terminológicas, houve a criação e validação dos sinais-termo entre os pesquisadores Surdos e Não Surdos no LabLibras.

<sup>12</sup> As imagens com tal referência foram criadas para fins desta pesquisa LabLibras/UnB. O pesquisador Falk Soares Ramos Moreira participou como modelo nas fichas terminológicas do presente artigo.



Vale acrescentar que, ao passo que os sinais-termo passaram a ser criados, a ficha terminográfica foi preenchida no campo Ilustração do sinal-termo.

À vista disso, desempenhamos importantes reflexões sobre a Terminologia e a constituição de novas UTCt que são Complexas Conceituais, conforme apresentamos na Análise dos Dados que é o próximo capítulo.

## CAPÍTULO 6

### UM MODELO DE VOCABULÁRIO PEDAGÓGICO BILÍNGUE DOS SINAIS-TERMO DO CAMPO CONCEITUAL ESTRUTURA SINTÁTICA

---

A fim de registrar e divulgar os sinais-termo do campo conceitual estrutura sintática, realizados a partir da Unidade Terminológica Conceitual desenvolvida nesta pesquisa, estruturamos a página Web TERMBILIBRAS<sup>13</sup>. Neste site, os conceitos e os sinais-termo são apresentados de duas formas: por meio de material de apoio didático e ordenados em um vocabulário bilíngue. O material de apoio didático tem o objetivo de familiarizar os discentes do curso de Letras – LSB/PSL com os conceitos abordados, uma vez que uma das áreas de atuação dos futuros licenciados é o ensino de português como L2 para Surdos. Em relação ao vocabulário, apresentamos os sinais-termo de forma estruturada, a fim de auxiliar a busca dos equivalentes em Libras de modo simplificado. A seguir, descrevemos a macroestrutura e microestrutura da obra.

#### 6.1 MACROESTRUTURA

As informações sobre a obra estão descritas na Macroestrutura. Segundo Faulstich (1998, p. 3): “a macroestrutura é também chamada de paralexiconografia, porque compõe o aparato de ordenação do texto”. Desse modo, explanaremos a estrutura de ordenamento das informações em nossa proposta, e, para facilitar a busca, pode ser visto a partir da figura 70, com o QR Code que leva ao site.

Figura 70: QR Code site termbilibras



Fonte: o autor

---

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.termbilibras.com>

A macroestrutura da obra está localizada na parte superior da página do site e apresenta as seguintes informações i) nome e logo da obra, ii) início, iii) sobre a obra, iv) material de apoio pedagógico e v) vocabulário da Estrutura Sintática. Apresentamos a macroestrutura a seguir:

Figura 71: Macroestrutura da obra



Fonte: o autor

Explicaremos cada um desses itens:

**1) Nome e logo da obra:** Na parte superior da macroestrutura, aparecem o nome e a logo da obra. O nome TERMBILIBRAS é uma aglutinação da denominação “Terminologia Bilíngue em Libras”. Para esta pesquisa, apresentamos um protótipo da estrutura da obra com os sinais-termo e material de apoio pedagógico para o ensino de estrutura sintática da língua portuguesa para estudantes Surdos. Porém, futuramente, temos o intuito de registrar os termos e sinais-termo de outras pesquisas desenvolvidas na UnB e em outras Universidades Federais, o que possibilitará a divulgação deste acervo a todo país. A logo representa a versão em Libras do nome da obra; é formada pela aglutinação dos sinais de TERMO + LIBRAS.

**2) Início:** Abaixo do nome e logo, há quatro botões com os demais itens da macroestrutura. O primeiro é o botão de início, que dá acesso à página inicial do site. Nesta página se encontra um banner com o sinal de “bem-vindo”. Em seguida, há um vídeo que apresenta ao consultante a macroestrutura da obra.

**3) Sobre:** Ao clicar no botão “sobre”, o consultante tem acesso a cinco informações: O projeto, a estrutura da obra, o perfil do usuário, e o centro Lexterm e colaboradores. Em todos aparece vídeos em Libras com a tradução Libras-português na modalidade voz.

Figura 72: Barra de opções de Sobre



Fonte: o autor

O primeiro “o projeto”, que apresenta um resumo desta Tese de doutoramento que tem como produto a criação do site e como objetivo a apresentação da Unidade Terminológica Conceitual e os sinais-termo da estrutura sintática.

Figura 73: O Projeto



Fonte: o autor

A “estrutura da obra” apresenta ao consulente a microestrutura do vocabulário bilíngue e o material de apoio pedagógico.

Figura 74: Estrutura da Obra



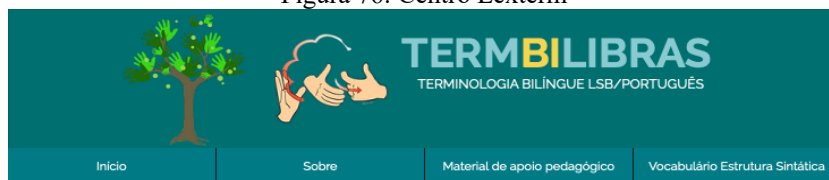
No “perfil de usuário” é apresentado a quem o glossário é destinado, discentes do curso de Letras – LSB/PSL que atuarão como professores de português como L2 para Surdos, após a formação, universitária.

Figura 75: Perfil do Usuário



Em relação ao “Centro LexTerm”, há informação sobre o centro de pesquisas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília ao qual esse projeto é vinculado. Vinculado ao Centro LexTerm está também o LabLibras, que desenvolve pesquisas lexicais e terminológicas em LSB.

Figura 76: Centro Lexterm



Centro LexTerm - UnB



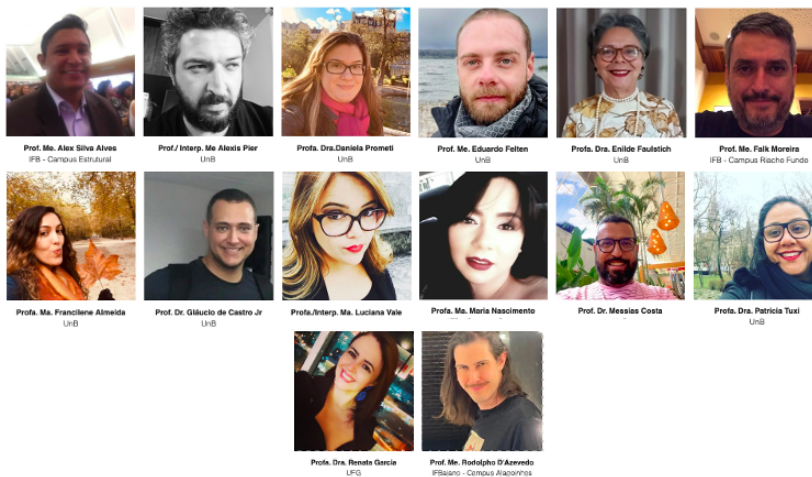
Centro LexTerm - UnB

Fonte: o autor

Por fim, há a lista de colaboradores do projeto. São treze pesquisadores que atuam diretamente nos estudos de Léxico e Terminologia da LSB na Universidade de Brasília. Ao clicar sobre o nome de qualquer um desses pesquisadores, o consulente é direcionado a sua página do Currículo Lattes.

Figura 77: Colaboradores do projeto  
Colaboradores

GRUPO DE PESQUISA EM LÉXICO E TERMINOLOGIA DO LABORATÓRIO DE LINGUÍSTICA DE LÍNGUA DE SINAIS



Fonte: o autor

4) **Material de apoio pedagógico:** com o objetivo de auxiliar o futuro professor de português como L2 para estudantes Surdos, esse material apresenta os conceitos e exemplos dos sinais-termo do campo conceitual Estrutura Sintática. Todos estes sinais-termo são organizados em cinco vídeos, cada um com um tópico diferente. Vemos esta página a seguir:

Figura 78: Material de apoio pedagógico



Fonte: o autor

Cada um dos cinco tópicos e a relação dos termos que apresentam são relacionados a seguir:

Quadro 7: Conceitos presentes em cada vídeo

<p><b>Vídeo 1</b> Unidade Terminológica Conceitual e Partes da Oração</p>	Objeto
	Oração
	Ordem SVO
	Predicado
	Sujeito
	Verbo
<p><b>Vídeo 2</b> Tipos de Sujeito</p>	Pronomes Pessoais
	Sujeito Simples
	Sujeito Composto
	Sujeito Oculto (ou Elíptico)
	Sujeito Indeterminado
<p><b>Vídeo 3</b> Transitividade Verbal</p>	Verbo Intransitivo
	Objeto Direto
	Objeto Indireto
	Verbo Transitivo

	Verbo Transitivo Direto
	Verbo Transitivo Indireto
	Verbo Transitivo Direto e Indireto
<b>Vídeo 4</b> Valência Verbal	Argumento
	Valência Verbal
	Verbo Avalente
	Verbo Bivalente
	Verbo Trivalente
	Verbo Tetravalente
<b>Vídeo 5</b> Vozes Verbais	Voz Ativa
	Voz Passiva
	Voz Reflexiva
	Sujeito Agente
	Sujeito Agente e Paciente
	Sujeito Paciente
	Agente da Passiva
	Pronome Reflexivo

Fonte: o autor

Em cada vídeo, são apresentados exemplos para a compreensão dos conceitos. Tendo em vista a visualidade do Surdo, a cada parte da oração foi atribuída uma cor para melhor diferenciação. São elas:

- **Roxo:** sujeito e 1º argumento;
- **Azul:** verbo;
- **Verde:** objeto indireto, 2º argumento preposicionado e 3º argumento;
- **Laranja:** oração e preposição;
- **Vermelho:** predicado, objeto direto e 2º argumento não preposicionado;
- **Rosa:** 4º argumento;
- **Preto:** Estruturas que não são o foco da explicação do exemplo

Vemos alguns dos exemplos utilizados e seu sistema de cores a seguir:



Figura 79: Exemplos do material de apoio pedagógico



Fonte: o autor

5) **Vocabulário Estrutura Sintática:** nessa página, é apresentada a lista de sinais-termo desenvolvidos nesta pesquisa. Este vocabulário possui 37 entradas ordenadas a partir da ordem alfabética da língua portuguesa.

Figura 80: Ordenação do vocabulário



Fonte: o autor

Após a apresentação da macroestrutura, passaremos, a seguir, a descrever a microestrutura do vocabulário.

## 6.2 MICROESTRUTURA

Segundo Faulstich (1995, p. 10), “a microestrutura corresponde ao verbete pronto”. É na microestrutura que as informações do verbete são apresentadas. Neste vocabulário, cada verbete é constituído de três informações: o termo entrada em língua portuguesa, o sinal-termo equivalente em Libras, apresentado em vídeo, e o exemplo de frase onde o conceito é apresentado, como no exemplo de verbete a seguir:

Figura 81: Verbetes sujeito composto



The screenshot displays the interface of the 'TERMBILIBRAS' website. At the top, there is a header with a tree icon and the text 'TERMBILIBRAS TERMINOLOGIA BILINGUE LSB/PORTUGUES'. Below the header is a navigation menu with four items: 'Início', 'Sobre', 'Material de apoio pedagógico', and 'Vocabulário Estrutura Sintática'. The main content area features the title 'SINAL-TERMO Sujeito Composto'. A video player is embedded, showing a man signing. To the right of the video, a text box contains the sentence 'O professor e os alunos ensaiaram para festa.' with 'sujeito composto' written below it. A 'VOLTAR' button is located below the video player. At the bottom of the page, there are logos for 'Universidade de Brasília' and 'INSTITUTO FEDERAL Brasília', along with a copyright notice: 'Terminologia Bilingue LSB/Portugues Todos os direitos reservados 2021'.

Fonte: o autor

É no verbete que podemos verificar as informações em LSB e, ao lado, os exemplos em LP, o que permite o entendimento da organização sintática da Língua Portuguesa pela explicação a partir da Unidade Terminológica Conceitual, e assim permitir, quem sabe, uma

harmonização entre as línguas, lembrando que se trata do ensino do português como segunda língua. Passamos às considerações a partir do tema discutido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Ensinar a língua portuguesa como L2 para Surdos é um desafio. Entre tantas dificuldades apresentadas nesta tese, a ausência de sinais-termo que estejam condizentes com o ensino de uma língua oral-auditiva em sua modalidade escrita é, sem dúvidas, um dos maiores impasses, para a aprendizagem.

Nesse caminho, discutir a criação de sinais-termo, correspondentes ao domínio de parte da sintaxe da Língua Portuguesa (LP) foi, de fato, um desafio. Fomos instigados não em buscar apenas uma substituição para os termos da sintaxe do português ou, ainda, à procura de equivalência. Fomos motivados e desejamos, na verdade, buscar uma Unidade Terminológica Conceitual (UTCt) que pudesse, por meio da LSB, demonstrar a possibilidade de representar visualmente os conceitos da LP e, assim, contribuir com o ensino de português como L2.

De outra forma, durante todo o processo de doutoramento, procuramos propor uma UTCt que seja eficiente e venha a contribuir para a aquisição de conceitos inerentes à LP por meio da LSB para acadêmicos Surdos. Nessa perspectiva, identificamos uma melhor forma para a aquisição de conceitos por meio da visualidade, característica evidente em línguas de sinais.

Todo o percurso desta pesquisa procurou contribuir para um diálogo provocativo interdisciplinar entre campos de especialidade: a terminologia da LSB, a sintaxe da língua portuguesa e o ensino de português como L2 na modalidade escrita. Dado o diálogo ao longo dos capítulos desta tese, destacamos que o estudo da UTCt desenvolvido no campo da Terminologia da LSB foi relevante. Essa importância se justifica na proposta formativa que garante conhecimento especializado no processo formativo do público-alvo a que se destina a proposta didática desta pesquisa.

Além de trazer uma proposta inovadora no processo formativo de acadêmicos Surdos, o nosso material privilegia, igualmente, alunos Surdos que estão em processo de escolarização na educação básica. Isso porque a nossa proposta de unidade didática é um material de apoio que servirá a professores que atuarão, ou que já atuam, no contexto do ensino de LP como L2. Dessa forma, a aplicação do conhecimento da estrutura sintática da língua portuguesa será repassada por uma construção conceitual do termo em LSB pelas UTCt.

Ao longo dos capítulos, discutimos a importância e relevância da Terminologia no processo de entendimento do termo numa L2 e, assim, a possibilidade do entendimento do conceito na LP como L2 para a criação da UTCt. Isso posto, a unidade didática, que veicula

esse entendimento conceitual, possui 37 termos e sinais-termo da estrutura sintática da LP e organizados em ordem alfabética.

Procuramos, por meio da promoção de acessibilidade, olhar e atender as necessidades dos Surdos acadêmicos que utilizam a Libras como L1 e o Português como L2, línguas oficiais do Brasil. Além disso, buscamos promover a conscientização sobre as peculiaridades linguísticas no processo de escolarização de Surdos na educação básica. Para que isso seja de fato efetivado, é fundamental que, no processo educacional desses indivíduos, haja motivação didática e pedagógica capaz de considerar as diferenças estruturais veiculadas pelas linguagens.

Por isso, esta tese buscou o desenvolvimento linguístico mediante a LSB em primeiro lugar, pensando na visualidade e na compreensão de conceitos complexos acerca da sintaxe da LP. Em segundo lugar, consideramos as propriedades da LP como L2 para alcançar, então, a estrutura de forma eficiente para usuários Surdos.

Pretendemos, ainda, continuar as análises da UTCt em LSB iniciadas nesta pesquisa, para que entendamos os processos da identificação das estratégias visuais da língua de sinais e de fixação do léxico da LP que contribui para a história da identidade do povo Surdo. Além disso, aspiramos prosseguir com as investigações do nosso postulado, formulado por esta pesquisa sobre UTCt que é capaz de construir, organizar e apresentar estruturas sintáticas funcionais.

Esperamos que os estudos desenvolvidos nesta pesquisa sejam um estímulo para novas propostas de ensino e de aprendizagem das duas línguas contempladas nas leis de educação de Surdos, em seus mais diversos níveis de escolaridade. Acreditamos que a tese desenvolvida por nós favorece o caminhar acadêmico dos discentes Surdos que ingressaram, ou que possam ingressar na Universidade de Brasília e em outras IES.

Diante do que foi estudado, esperamos que esta pesquisa venha a contribuir para o aprendizado de Português e da LSB, uma vez que apresenta uma proposta de unidade didática pautada nos princípios da Lexicologia e da Terminologia, além de detalhar a composição inovadora da UTCt que pode ser usada como estratégia de aprendizado de estruturas sintáticas funcionais do Português por meio da LSB.

## REFERÊNCIAS

---

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de e CUNHA, M. J. C. **Projetos iniciais em português para falantes de outras línguas**. Brasília, Editora: UnB, 2007.
- ANDRADE, S. M. A. Rodrigues de; GÓES, Maria Cecília Rafael de. Considerações sobre a reflexividade de alunos surdos frente à linguagem escrita. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v. 1, n. 2, p. 7-16, 2008.
- AVELAR, T. F. e FREITAS, K. P. de S. A importância do português como segunda língua na formação do aluno surdo. **Revista Sinalizar**, v.1, n.1, p. 12-24, jan./jun 2016. Disponível em: < <https://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/view/36688/20219>> Acesso em: 20/2/2020.
- BASSO, Idavania Maria de Souza. STROBEL, Karin Lilian e MASUTTI, Mara. **Metodologia de Ensino de LIBRAS – L1**. Em Florianópolis, UFSC, 2009. Disponível em: <[http://www.Libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL1/assets/631/TEXT0-BASE\\_SEM\\_AS\\_IMAGENS\\_.pdf](http://www.Libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL1/assets/631/TEXT0-BASE_SEM_AS_IMAGENS_.pdf)> Acesso em: 20/09/2018.
- BORBA, Francisco S. **Uma Gramática de Valências para o Português**. São Paulo: Ática, 1996.
- BRANDÃO, Flávia. **Dicionário Ilustrado de Libras: língua brasileira de sinais**. São Paulo: Global, 2011.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**.
- BRASIL. **Lei nº 10.436 de 22 de abril de 2002**.
- BRASIL. **Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015**.
- BUSSE; VILELA. **Gramática de valências**. São Paulo: Educ, 1986.
- CABRÉ, M. T. Una nueva teoría de la terminología: de la denominación a la comunicación. In: **La terminología: representación y comunicación**. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. 1999.
- CAPOVILLA, Fernando C; RAPHAEL, Walkíria Duarte; TEMOTEO, Janice Gonçalves. **Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em suas Mãos**. Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017, (Volume III).
- CASTRO JÚNIOR, G. de. **Projeto VarLibras**. Tese (Doutorado em Linguística). 2014. 259 f., Universidade de Brasília, Brasília- 2014.
- CASTRO JÚNIOR, G. de. **Variação Linguística em Língua de Sinais Brasileira – Foco no Léxico**. Dissertação (Mestrado em Linguística). 2011. 123 f. Universidade de Brasília, Brasília 2011.
- COSTA, Messias Ramos. **Proposta de modelo de enciclopédia visual bilíngue juvenil: enciclolibras**. 2012. 151 f., il. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

DOLZ Joaquim, J. A Olimpíada de língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: uma contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita. In: *Salto para o Futuro*, 2011, vol. 21, n. 11, p. 4-9.

FARIA-NASCIMENTO, S. P. A organização dos morfemas livres e presos em LSB: reflexões preliminares. In: **Estudos da língua brasileira de sinais I**. QUADROS, R. M.; STUMPF, M. R.; LEITE, T. A. (Orgs.). Florianópolis: Insular, 2013. pp. 79-118.

FARIA-NASCIMENTO, S. P. **Representações Lexicais da Língua de Sinais Brasileira: Uma Proposta Lexicográfica**. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP – Universidade de Brasília – 2009.

FAULSTICH, Enilde. **Sinal-Termo**. Nota lexical. Centro Lexterm, 2014. Disponível em: <<http://www.centrolexterm.com.br/notas-lexicais>>. Acesso em: 31 de janeiro de 2018.

\_\_\_\_\_, Enilde. **Língua Portuguesa, Unidade na Diversidade**. Editora da UMCS, Lublin, 2016. p. 63-78.

\_\_\_\_\_, Enilde. **Harmonização linguística como um mecanismo de política de línguas, sob a ótica da lexicografia pedagógica bilíngue**. Palestra, Universidade de Brasília, Brasília - 2013.

\_\_\_\_\_, Enilde. **Harmonização entre línguas como um mecanismo de política de Linguística no Brasil**. Conferência plenária, Congresso Internacional: Língua Portuguesa – Unidade na Diversidade, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin – Polónia – 2015a.

\_\_\_\_\_, E. Redes de remissivas em um glossário técnico. In: **Léxico e Terminologia** (Coletânea de Textos). Universidade de Brasília, 1993, p. 174-184.

\_\_\_\_\_. **Base metodológica para pesquisa em socioterminologia: termo e variação**. Brasília: Universidade de Brasília/LIV, 1995a.

\_\_\_\_\_. **Socioterminologia: mais que um método de pesquisa, uma disciplina**. Ciência da Informação (artigos), [S.I.: s.n.], vol. 24, nº 3, 1995b.

\_\_\_\_\_. Spécificités linguistiques de la lexicologie et de la terminologie: nature épistémologique. **Meta: Journal des Traducteurs**, Montreal, v. 41, n. 2, p. 237- 246, 1996.

\_\_\_\_\_. Da linguística histórica à terminologia. **Investigações** (UFPE. Impresso), Recife, v. 7, p. 71-101, 1997.

\_\_\_\_\_. Aspectos da terminologia geral e terminologia variacionista. **TradTerm: Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia**. São Paulo, v. 7, p. 11-40, 2001.

\_\_\_\_\_. **Proposta metodológica para a elaboração de léxicos, dicionários e glossários**. Brasília: 2001. LIV/UnB/ Centro LexTerm, 2001.

\_\_\_\_\_. Variação em terminologia: aspectos de socioterminologia. In: RAMOS, G. G.; LAGOS, M. F. P. (Coord.). **Panorama actual de la terminologia**. Granada: Interlingua, Editorial Comares, 2002. p. 65-91.

\_\_\_\_\_ e ABREU, S. P. de (Org.). **Linguística aplicada à Terminologia e à Lexicologia: cooperação internacional Brasil e Canadá.** Porto Alegre: UFRGS, Instituto de Letras, 2003. p. 11-31.

\_\_\_\_\_. Modalidade oral-auditiva versus modalidade visuo-espacial sob a perspectiva de dicionários na área da surdez. In: SALLES, H. M.M. Lima (org.) **Bilinguismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais.** cap. 6. GO: Cãnone, 2007, p.119-142.

\_\_\_\_\_. **A Terminologia na Universidade de Brasília. Terminômetro,** p.13-15, 1998. Número Especial Terminologia no Brasil. Disponível em: <http://www.termilat.info/public/env682.rtf> Acesso em: 30 set. 2008.

\_\_\_\_\_. Avaliação de dicionários: uma proposta metodológica. **Organon,** Porto Alegre, 2011, v.25, n. 50, p. 181-220.

\_\_\_\_\_. Características conceituais que distinguem o que é de para que serve nas definições de terminologias científica e técnica. In: ISQUERDO, A. N; DAL CORNO, G. O. M. (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia,** Vol. VII. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2014.

\_\_\_\_\_. Especificidades semânticas e lexicais: a criação de sinais-termo na língua de sinais brasileira. In: **Léxico e suas Interfaces: Descrição, Reflexão e Ensino.** 1. ed. Araraquara/SP: Cultura Acadêmica, 2016.

\_\_\_\_\_. Especificidades semânticas e lexicais: a criação de sinais-termo na Língua Brasileira de Sinais. In: **Entre Libras e o Português: desafios face ao bilinguismo.** Jorge Bidarra, Tânia Aparecida Martins e Marcia Sipavicius Seide (Org.). Cascavel, PR: EDUNIOESTE; Londrina: EDUEL, 2016.

\_\_\_\_\_. Glossário de termos empregados nos estudos da Terminologia, da Lexicografia e da Lexicologia. In: **Série Léxico & Terminologia.** Brasília: Centro Lexterm, Universidade de Brasília, inédito, 2013b.

\_\_\_\_\_. Efeitos da (nova) ortografia no léxico do português: mecanismos gramaticais na grafia de algumas palavras e resultados no uso. In: LOBO, Tania et al. (Orgs.). (Org.). **ROSAE: linguística histórica, história das línguas e outras histórias.** 1ed.Salvador: EDUFBA, 2012, v. 1, p. 363-379

\_\_\_\_\_, Enilde. Modalidade Oral-Auditiva versus Modalidade Visuo-Espacial sob a Perspectiva de Dicionários na Área da Surdez. In: LIMA-SALLES, Heloísa Maria Moreira (Org.). **Bilinguismo dos Surdos: Questões Linguísticas e Educacionais.** Goiânia: Cãnone Editorial, 2007. p. 145-157.

\_\_\_\_\_, Enilde. **Proposta Metodológica para Elaboração de Léxicos, Dicionários e Glossários.** Brasília, 2001. Disponível em: [http://canaluniversitario.desenvolvimento.gov.br/monografias/ja\\_disponiveis.htm](http://canaluniversitario.desenvolvimento.gov.br/monografias/ja_disponiveis.htm), acesso em: 31 de janeiro de 2018.

\_\_\_\_\_, Enilde. Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira. **Revista Perspectiva,** Florianópolis, v. 24, número especial, p. 197-201, jul./dez. 2006. Disponível em: <



<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/11261/10757> > Acesso em: 20 de novembro de 2019.

\_\_\_\_\_, Enilde. **Terminologia e Língua de Sinais: harmonização linguística entre termo, sinal e sinal e sinal-termo**. Live transmitida pelo YouTube. 2020. Disponível em: <https://youtu.be/eYxUV1vUNhk>. Acesso em 23 de novembro de 2020.

FELTEN, Eduardo F. **Glossário sistêmico bilíngue Português-Libras de Termos da História do Brasil**. 2016. 167 f. Dissertação (Mestrado em linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

FERNANDES, Sueli de Fátima. **Educação Bilíngue para Surdos: Identidades, Diferenças, Contradições e Mistérios**. Tese (Doutorado em Linguística), em Curitiba, UFPR, 2003. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24287/T%20-%20FERNANDES,%20SUELI%20DE%20FATIMA%20.pdf?sequence=1>> Acesso em: 16/11/2018.

FERNANDES, Sueli. Letramento na educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, A. P.; ANGELIS, C. C.M. de; MASSI, G. (orgs.). **Letramento: referências sem saúde e educação**. São Paulo: Plexus, 2006.

GRANNIER, D. M. **Perspectivas na formação do professor de português como segunda língua**. Comunicação apresentada no II Encontro Internacional de Português – Língua Estrangeira, em setembro de 2000/USP. Entregue para publicação em Cadernos do Centro de Línguas, Volume 4.USP, 2001.

\_\_\_\_\_, **As bases e a diversificação na formação de professores de português como segunda língua**. 2001/2002. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/perspectivas.pdf>> Acesso em março. 2019.

GUARINELLO, A. C. et al.. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.12, n.3, p. 317-330, 2006.

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

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss Da Língua Portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INES. **Dicionário Digital de Língua Brasileira de Sinais – INES, versão 2011**. Disponível em: [http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras\\_3/](http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras_3/). Acesso em: 30 de setembro de 2018.

KRIEGER, M. da G., MACIEL, A. M. B. **Temas de terminologia**. Porto Alegre/São Paulo: Ed. Universade/UFRGS/ Humanitas/USP, 2001.

KRIEGER, M. G.; FINATTO, M. J. B. **Introdução à terminologia: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2004.

KUBASKI, C; MORES, V. P. **O bilinguismo como proposta educacional para crianças surdas.** IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR. 2009. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos\\_edespecial/bilinguismo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/bilinguismo.pdf)  
Acesso em: março de 2020.

LACERDA, C.B.F. **O intérprete de língua brasileira de sinais:** investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Relatório Final. FAPESP. Proc. 00443-3/05.2007. 2008. Disponível em: <http://www.ppgees.ufscar.br/LACERDA%202008%20Interprete%20de%20Libras.pdf>

LACERDA, Cristina B. BERNARDINO, Bruna M. O papel do intérprete da língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. In: LACERDA, Cristina B. LODI, Ana Claudia B. **Uma escola duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização.(orgs). Porto Alegre: Mediação.2009. p. 65-79.

LACERDA, Cristina B. F. de; SANTOS, Lara F. dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?:** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EduFSCAR, 2013.

LANE, H.; HOFFMEISTER, R.; BAHAN, B. **A journey into the Deaf-World.** California: DawnSign Press, 1996.

LIMA-SALLES, Heloisa Maria Moreira. **Bilinguismo dos Surdos:** Questões Linguísticas e Educacionais. Goiânia: Cênone Editorial, 2007.

MARCHESI, A. **El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos.** Madrid: Alianza Editorial, 1991.

MARINHO, Margot Latt. **Língua de Sinais Brasileira:** proposta de análise articulatória com base no banco de dados LSB-DF. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP – Universidade de Brasília – 2014.

MARTINS, Francielle Cantarelli. **Terminologia da Libras:** coleta e registro de sinais-termo da área de psicologia. Tese de Doutorado em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC - Florianópolis, 2018.

MOREIRA, F. S. R. **História de vida e concepção de docentes Surdos acerca das políticas de inclusão na educação superior no DF.** Dissertação de mestrado. Universidade Católica de Brasília – UCB. 2014.

MOREIRA, F. S. R. O uso de sinais-termo como ferramenta conceitual na descrição das estruturas sintáticas para o ensino de bilinguismo para surdos. **THE ESPECIALIST** , v. 41, p. 125, 2020. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/42512>>  
Acesso em: 12/05/2020.

MOREIRA, F. S. R.; GARCIA, R. R. O. Ensino de português como segunda língua para Surdos: um estudo terminológico dos pronomes pessoais em LIBRAS. **Revista Espaço**, jan-jun 2018. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/432/474>>. Acesso em: 17/06/2019.

NEVES, M. H. de M. **A Gramática do Português, Revelada em Textos**. Editora UNESP. São Paulo. 2018.

PEREIRA, M. C. C.; ROCCO, G. C. **Aquisição da escrita por crianças surdas** – início do processo. *Letrônica*, v. 2, n. 1, p. 138-149, 2009.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos**. Em São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/11.pdf>> acesso em: 22/02/2020.

PEREIRA, Maria. Cristina da Cunha. Aquisição da língua portuguesa escrita por crianças surdas. **Anais do Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa – SIELP**. Volume 1, número 1. Uberlândia, MG: EDUFU, 2011a, p. 610-617.

QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. ArtMed: Porto Alegre, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de. **Alternativas de formações profissionais no campo da surdez**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE SURDEZ, 8, 2005, Rio de Janeiro. Anais. INES, Rio de Janeiro, 2005.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: A aquisição da linguagem/Porto Alegre: Artmed, 1997.**

\_\_\_\_\_; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Língua Brasileira de Sinais IV**. Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade à Distância. Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

\_\_\_\_\_; STUMPF, Marianne Rossi. **Exame ProLibras**. In: QUADROS, Ronice Müller de (Org.) Florianópolis, UFSC, 2009.

\_\_\_\_\_; e SCHMIEDT, M. L.P., **Ideias para ensinar português para alunos Surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SIQUEIRA, Cristina Lima. **A Tradição Gramatical e a Ótica Funcionalista: Um Estudo das definições de Sujeito**. Dissertação de Mestrado em Linguística. Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-RIO – Rio de Janeiro, 2003.

SKLIAR, C.B. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, C.B. (Org.). **Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 105-153.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Revista Educação e Sciedade*. Campinas, vol 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SPINASSÉ, K. P. Os conceitos de Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Revista Contingência**, UFRGS, volume 1, p. 01-10, novembro de 2006. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/setordealemao/revista/revista.anteriores/vol1\\_11.2006/1\\_spinasse.pdf](http://www.ufrgs.br/setordealemao/revista/revista.anteriores/vol1_11.2006/1_spinasse.pdf)> Acesso em: 09/11/2018.

STOKOE, William. Sign Language Structure: an outline of the visual communication System of the American Deaf. **Studies In Linguistics**, Buffalo 14, New York, v. 1, n. 8, p. 3-78, abr. 1960.

TESNIÈRE, Lucien. **Eléments de syntaxe structurale**. Paris: Klincksieck, 1959.

TUXI, P. S. **A Terminologia na língua de sinais brasileira**: proposta de organização e de registro de termos técnicos e administrativos no meio acadêmico em glossário bilíngue. Tese de Doutorado em Linguística. Universidade de Brasília-Brasília, 2017.

TUXI, P. S. **Proposta de organização de verbete em glossários terminológicos bilíngues - língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Cadernos de tradução. v. 35 n. 2 (2015): Edição especial (número 2- jul/dez 2015): Estudo da Tradução e da Interpretação de Língua de Sinais.

VALE (2018) Dissertação mestrado. **Proposta de glossário de sinais-termo do processo judicial eletrônico**. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/33028?mode=full>> acesso em março de 2021.

VAN DER HULST, Harris. Units in the analysis of signs. *Phonology*, Cambridge, v. 10, n. 2, p. 209-241, 1993. Disponível em: <[www.jstor.org/stable/4615436](http://www.jstor.org/stable/4615436)>. Acesso em 30 jun. 2020.

WELKER, Herbert Andreas. **A valência verbal em três dicionários brasileiros**. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 8, n. 1, p.73-100, jan.jun. 2005. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/viewFile/197/164>> Acesso em: 17/11/2018.