



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado
Linha de Saberes Culturais e Educação na Amazônia

PAMELA DO SOCORRO DA SILVA MATOS

**Gestos de surdos e ouvintes: O contar história sem uso
da voz**

Belém-PA
2016

Pâmela do Socorro da Silva Matos

Gestos de surdos e ouvintes: O contar história sem uso da voz

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará.

Linha de pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes

Belém-Pa
2016

Dados Internacionais de Catalogação na publicação
Biblioteca do Centro de Ciências Sociais e Educação da UEPA

Matos, Pâmela do socorro da silva.

Gestos de surdos e ouvintes: O contar história sem uso da voz/Pâmela do socorro da silva Matos. Belém, 2016.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2016. fl.153

Orientador: José Anchieta de Oliveira Bentes

1. Gestos. 2. Língua Brasileira de Sinais. 3. Surdos e ouvintes. I. Bentes, José Anchieta de Oliveira (Orientador) II. Título.

Pâmela do Socorro da Silva Matos

Gestos de surdos e ouvintes: O contar história sem uso da voz

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará.

Linha de pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes

Data da Defesa: 29/09/2015

Banca Examinadora:

_____ - Orientador
Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes
Doutor em Educação Especial – UFSCAR/SP
Universidade do Estado do Pará – UEPA

_____ - Membro Interno
Prof.^a Dr.^a Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Doutora em Educação - PUC/SP – UNAM/UAM Iztapalapa México
Universidade do Estado do Pará – UEPA

_____ - Membro Interno
Prof.^a Dr.^a Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva
Doutora em Linguística - USP/SP
Universidade do Estado do Pará – UEPA

_____ - Membro Externo
Prof. Dr. Thomas Massao Fairchild
Doutor em Educação – USP/SP
Universidade Federal do Pará– UFPA

A minha formação como profissional não poderia ter sido realizada sem a bênção divina do meu Deus e da ajuda de meus amados pais Pedro Matos e Celina Matos. As experiências e amizades obtidas no decorrer desses anos, com meus professores, amigos da comunidade surda paraense e especialmente com minha querida amiga surda Lêonice, grande inspiradora nesta pesquisa, contribuíram bastante. Darei sempre graças á todos vocês, pois, apesar de viver diante de tantas dificuldades pela minha surdez, consegui. Hoje, encontro-me cercada de conhecimentos, de amor, integridade, esperança e perseverança de procurar sempre em Deus a força maior para alcançar meus objetivos e crescimento como ser humano, pesquisadora e surda militante. Por essa razão, gostaria de dedicar esta conquista à vocês, minha imensa e eterna gratidão.

(Matos, 2016)

“A Língua gestual é a minha verdadeira cultura. O gesto, esta dança de palavras no espaço, é a minha sensibilidade, a minha poesia, o meu íntimo, o meu verdadeiro estilo. Pois afirmo com absoluta certeza que a língua gestual é a primeira língua, a nossa, a que nos permite ser seres humanos “comunicantes”

(Laborit, 2000)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, o criador supremo de todas as coisas, por me proporcionar o mestrado, concedendo-me saúde, forças e sabedoria para alcançar essa vitória, amparando-me nos momentos difíceis, obrigada pai, por permitir que meu sonho se torne realidade, dou glórias ao senhor sempre.

A minha preciosa família, meus pais Pedro e Celina por estarem sempre ao meu lado, dando o seu melhor, pelo apoio, amor, oração e proteção, e aos meus irmãos Pedro Elyner, Patrícia e Paulo, pela presença de vocês em minha vida, pelas forças e motivações, amo vocês.

Ao meu amado Isaias Junior, que sempre esteve ao meu lado, admirando, amando, ajudando, elogiando e confiando em meu potencial, principalmente porque nunca me desamparou quando esmorecia. Deus te abençoe amor.

A minha amada professora sempre presente, Prof. Msc Raquel Gomes, pela sua força e apoio nas necessidades que surgiram durante a seleção do mestrado. Obrigada professora.

Ao meu orientador, Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes, pelas contribuições para a realização e conclusão desse trabalho. Obrigada pela sua paciência, competência, seriedade, ensinamentos valiosos e pela oportunidade de aprender com você, me apoiando em tudo e assim, tornando-se minha vida acadêmica e pessoal um grande referencial. Admiro você.

A minha querida Fernanda Menezes, pelas motivações, conselhos e ensinamentos, mostrando-se desde cedo crer em minha capacidade, cada conquista em minha vida só me faz lembrar-se de suas palavras, te amo.

A minha amada filha do coração Larisse Lima, sua mãezinha Euzanir Viana e nossa vovozinha Darcirema Souza (In Memoriam), por todo acolhimento, amor, amparo, ajuda enquanto estive com vocês, meu coração está cheio gratidão por tudo o que fizeram enquanto necessitei, meus sinceros agradecimentos

A todos os amigos do colegiado de Letras/Libras/Português – UNIFAP, por todo apoio concedido, troca de informações, compreensão das minhas ausências para estudos, meus agradecimentos, especialmente ao colega Prof. Esp. Abymael pereira, por desde cedo me ensinar o significado de persistir e não desistir, muito obrigada amigo.

A minha turma do mestrado, ou melhor, a turma 10. Pela recepção de todos, trocas de conhecimentos, pela humildade, alegria, e por permitir que eu sentisse incluída, muito obrigada amigos, especialmente a vocês: Carina Mota, Felipe Linhares, Joana Celis, Josiel Silva, Douglas Borges, Valdeli Batista e Flavia Lacerda.

Aos meus amigos surdos e ouvintes que sempre me motivaram e de alguma forma apoiaram: Cleber Couto, Rubens Faro, Huber Kline, Waldma Maira, Fátima Santana Daniel Dias, Silvio Santiago, Marcia Simone, Heliton Silva, Socorro Bonifácio, Tatiane Pantoja, Cleonice Silva, Denise Martinelli, Jeniffer Linder, Mariana, Francisca Rodrigues, Jorge Souza, Luciana Sena, Ana Keila, Alcides Simião e Ailza Simão.

A Universidade do Estado do Pará (UEPA) e ao Programa de Pós-Graduados em Educação pela oportunidade.

A todo corpo docente e técnico do Programa de Pós-Graduados em Educação – UEPA, especialmente as professoras Dr.Graça Silva, Dr.Socorro Cardoso, Dr.Ivanilde Apoluceno por me proporcionarem a inestimável construção de conhecimento, pelas discussões e contribuições para o êxito deste trabalho.

Ao professor Dr Thomas Fairchild, por sua disponibilidade para integrar na banca avaliadora, e por suas valiosas e sábias contribuições na qualificação e defesa, muito obrigada.

A Direção da escola UEES Prof.^a Astério de campos, prof.^a Maria José da Silva Gomes, por nos fornecer o espaço da escola e os recursos necessários para produção deste trabalho, e aos participantes da pesquisa, meus sinceros agradecimentos.

A todos que de uma forma direta e indireta, contribuíram, oraram, torceram para eu alcançar este objetivo, muito obrigada!

RESUMO

MATOS, Pâmela do Socorro Silva. **Entre gestos e sinais: o contar história sem uso da voz.** 2016. 113 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2016.

Os gestos não são apenas complementos da palavra. Trata-se de uma forma de linguagem carreadora de sentido. Esta pesquisa pretende demonstrar isso, analisando gestos necessários para se contar uma história sem o uso da voz. São objetivos específicos: a) classificar os participantes da pesquisa em função de seus gestos: icônicos, dêiticos, rítmicos e metafóricos; b) catalogar e comparar os gestos que surdos e ouvintes utilizam para contar uma história; e c) quantificar o uso de gestos e sinais usados para contar uma história. A questão de pesquisa é: quais os gestos necessários para se contar uma história sem o uso da voz? No geral, para responder esta questão foram analisadas as narrativas de oito (8) entrevistados – a partir de um episódio do desenho animado “Tom e Jerry” – sendo quatro (4) alunos surdos da EJA, e quatro (4) professores ouvintes da Unidade de Educação Especializada Professor Astério de Campos (UEESPAC), localizada em Belém do Pará. A pesquisa enquadra-se na abordagem qualitativa e se configura como pesquisa em Análise de dados, quantificando os gestos utilizados. As narrativas foram filmadas em câmera de vídeo para registro e transferidas para um notebook para reprodução das histórias visuais, depois transcritas para análise. Analisando os resultados obtidos, constata-se que os gestos são bastantes presentes no narrar dos entrevistados, tanto os alunos surdos quanto os professores ouvintes, sendo que há influência mais forte no uso dos gestos entre as pessoas surdas, pois, o canal usado para comunicação é o visual espacial. Constatou-se que quando os surdos chegam as escolas os professores que convivem com eles no dia-a-dia acabam adquirindo a mesma forma de sinalizar os gestos principalmente quando o professor sabe pouco ou quase nada de Libras, e, de certa forma, os ajudam bastante em suas comunicações gestuais sem barreiras.

Palavras-chave: Gestos. Libras. Alunos surdos. Professores ouvintes.

ABSTRACT

MATOS, Pâmela do Socorro Silva. **Gestures of deafs and hearings: storytelling without using the voice**. 2016. 113 f. Dissertation de Mestrado (Master in Education) – University of State of Pará, Belém, Pará, 2016.

The gestures aren't just add words. They are a way of language full of meaning. This research intends to demonstrate that, analyzing gestures needed to tell a story without using the voice. Specific objectives are: a) to classify the research participants considering their gestures: iconics, deitics, rhythmical and metaphoric; b) to catalog and compare the gestures that deafs and hearings use to tell a story; e c) to quantify the use of gestures and signals used to tell a story. The reasearch question is: What are the gestures neededs to tell a story whithout using the voice? Overall, to answer this question were analyzed the narratives of eight (8) interviewed – from an episode of the cartoon “Tom and Jerry” – among four (4) deaf students of the Education of Youngs and Adults, and four (4) hearing teachers of the Specialized Education Unit Teacher Astério de Campos, localized in Belém of Pará. The research is conformed qualitative approach and is configured as reasearch in Data Analysis, quantifying the gestures used. The narratives were filmed on vídeo camera to record and tranferred to a computer for playback of visual stories, then trancribed to analysis. Analyzing the results, verify that the gestures are considerably present in the recount of interviews, both deaf students as hearing teachers, but, is more strong influence on the use of gestures among deaf people, because, the channel used for communication is the visual space. Verify that when the deafs reach scholls, the teachers who live with deafs everyday result acquiring the same form to signalize the gestures principally when teacher knows little or almost nothing of Brazilian Language Signs, and, somehow, they help so much in your gestural communication without barriers.

Keywords: Gestures. Libras. Student Deaf. Listener Teacher.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

01	Perfil dos sujeitos	39
02	Agendamento para realização das atividades de campo	42
03	Conceituando língua e fala	54
04	Classificação dos gestos segundo Guiraud	67
05	Classificação dos tipos de metáforas	76
06	Classificação de McNeill	77
07	Classificação dos gestos e sinais convencionais usados pelos participantes da pesquisa	86
08	Decomposição do gesto <atirar>	88
09	Transcrições dos trechos dos gestos <atirar>	89
10	Decomposição do gesto <tocar-sino>.	90
11	Transcrições dos trechos dos gestos <tocar-sino>	90
12	Decomposição do gesto <dor>.	91
13	Transcrições dos trechos dos gestos <dor>	91
14	Transcrições dos trechos dos gestos <gritar>	93
15	Decomposição do gesto <ouvir>.	95
16	Transcrições dos trechos dos gestos <ouvir>	95
17	Decomposição do Gesto <pão>	98
18	Decomposição do Gesto <morder>	99
19	Decomposição do gesto <rato-correr>	100
20	Transcrições dos trechos dos gestos <pão>, <morder> e <rato-correr>	101
21	Decomposição do gesto <Poxa-vida>	101
22	Transcrições dos trechos do gesto <poxa-vida>:	102
23	Gestos icônicos por narradores surdos	103
24	Gestos icônicos por narradores ouvintes	105
25	Gestos dêiticos e os narradores surdos	108
26	Gestos dêiticos e os narradores ouvintes	109
27	Gestos Rítmicos por narradores surdos	111
28	Gestos Rítmicos pelas narradoras ouvintes.	112

29	Gestos metafóricos por surdos	115
30	Gestos metafóricos pelas participantes ouvintes	118

GRÁFICOS

1	A influência dos gestos Rítmicos na entonação durante um enunciado	114
2	Comparação de ocorrências de gestos e sinais convencionais (surdos).	121
3	Comparação de ocorrências de gestos e sinais convencionais (ouvintes)	122
4	Total de gestos para cada participante surdo	123
5	Total de gestos para cada participante ouvinte	123
6	Total de ocorrências de gestos icônicos	125
7	Total de ocorrências de gestos dêiticos	125
8	Total de ocorrências de gestos rítmicos.	126
9	Total de ocorrências de gestos metafóricos	126

ILUSTRAÇÃO

1	Modalidades da linguagem	84
---	--------------------------	----

IMAGENS

1	Demonstrativo do programa ELAN	33
2	Foto do professor Astério de Campos	35
3	Prédio da UEESPAC “Astério de Campos”	35
4	Proposta da McCleary e Viotti	44
5	Representação do circuito da fala	52
6	Circuito da fala nas línguas de sinais	53
7	Organização do pensamento e da linguagem	54
8	Gesto <baixo> [descritivo]	56
9	“<sei lá>”, “<não sei de nada>”. [Gesto expressivo]	57
10	Gesto <limpar as mãos> [expressivo]	58

11	Gesto <erguer os ombros> [expressivo]	58
12	Gesto de <unir as mãos> [simbólico]	59
13	Gesto <bater continência> [simbólico]	59
14	Espaço corporal	60
15	Gesto <Poxa vida!> [prosódico]	66
16	Gesto <coisa muito boa> [prosódico]	66
17	Gesto [“colocando algo de volta”]. Representando o ato narrado pelo individuo [icônico]	68
18	sinal <andar> (para pessoa) [icônico]	69
19	sinal <andar> (para animal). [icônico]	69
20	sinal <ÁRVORE> [icônico]	69
21	Gesto <lá> [dêitico]	71
22	Gesto metafórico	72
23	<coração queimar você> (paixão) [metafórico]	73
24	<Eu esperar rabo-balançar> (esperar ansioso). [metafórico]	73
25	<você olhos-caros> (pessoa muito esperta) [metafórico]	74
26	<CARA-DE-PAU> [metáfora]	75
27	<BURRO> [metáfora]	75
28	<PORCO> [metáfora]	75
29	<HORRIVEL> [metáfora]	76
30	<DOR-DE-COTOVELO> [metáfora]	76
31	<SEGURAR-VELA> [metáfora]	77
32	<atirar> (Andréia-ouvinte) [icônico]	87
33	<atirar> (Iara-surda) [icônico]	88
34	<tocar-sino> (Alice-ouvinte) [icônico]	89
35	<tocar-sino> (Iris-surda) [icônico]	89
36	<dor> (Ivo-surdo) [Rítmico]	90
37	<dor> (Ariel-Ouvinte) [Rítmico]	91
38	<grito> (Andréia-ouvinte) [Rítmico]	92
39	<grito> (Ana-ouvinte) [Rítmico]	92
40	<grito> (Alice-ouvinte) [Rítmico]	92
41	<grito> (Igor-surdo) [Rítmico]	93
42	<grito> (Iris-surda) [Rítmico]	93

43	<ouvir> (Igor-surdo) [Rítmicos]	94
44	<ouvir> (Ariel-ouvinte) [Rítmicos]	94
45	<ouvir> (Alice-ouvinte) [Rítmicos]	94
46	<ouvir> (Ivo-surdo) [Rítmicos]	95
47	<ouvir> (Iris-surda) [Rítmicos]	95
48	<DOR>	96
49	<OUVIR>	96
50	<pão> (Iara-surda) [icônico]	98
51	<morder> (Ivo-surdo) [icônico]	99
52	<rato-correr> (Ariel-ouvinte) [icônico]	100
53	<poxa-vida> (Iris-surda) [rítmico]	101
54	Sinal convencional para <GATO>	107
55	Sinal convencional para <GATO>	107
56	Sinal convencional para <RATO>.	107
57	Sinal convencional para <TOURO>.	107
58	<correr> (para pessoa)	117
59	<correr> (para animal)	117

TABELAS

1	Número de gestos e sinais em relação ao tempo	119
2	Total de gestos para cada categoria	124

LISTA DE SIGLAS

LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
PRISE	Programa de Ingresso Seriado
IFPA	Instituto Federal do Pará
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú
PROLIBRAS	Proficiência em Língua Brasileira de Sinais
ASBEL	Associação dos surdos de Belém
TCC	Trabalho de conclusão do Curso
EJA	Educação de Jovens e Adultos
UEESPAC	Unidade de Educação Especial Prof. ^a . Astério de Campos
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
SEMEC	Secretaria municipal de Educação e Cultura
CIEE	Centro de Integração Empresa-Escola
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
AEE	Atendimento Educacional Especializado
IEPA	Instituto de Educação e Cultura do Pará
ELAN	Eudico Language Annotator
PPP	Projeto Político Pedagógico
IEEP	Instituto Estadual de Educação do Pará
DEDIC	Diretoria de Ensino para a Diversidade, Inclusão e Cidadania.
COOES	Coordenação de Educação Especial
NAPF	Núcleo de Apoio Pedagógico e Funcional
SEDUC	Secretaria de Educação
DEES	Departamento de Educação Especial
CM	Configuração de Mãos
ASL	American Sign Language

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	17
2.	ASPECTOS DA PESQUISA DE CAMPO	28
2.1	A ABORDAGEM METODOLÓGICA	28
2.2	OS OBJETIVOS E A QUESTÃO DA PESQUISA	28
2.3	OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
2.4	A UEEES “ASTÉRIO DE CAMPOS”	33
2.5	OS PARTICIPANTES DA PESQUISA: ALUNOS SURDOS E PROFESSORES OUVINTES	38
2.6	A PRODUÇÃO DO CORPUS NA PESQUISA EM CAMPO	40
2.7	O SISTEMA DE TRANSCRIÇÃO	44
3.	A LINGUA, A LINGUAGEM E OS GESTOS	48
3.1	LINGUAGEM E LÍNGUA	48
3.2	LÍNGUA E FALA	51
3.3	OS GESTOS SEGUNDO GUIRAUD	55
3.3.1	A cinésica	55
3.3.2	A proxêmica	59
3.3.3	A prosódica	62
3.4	OS GESTOS SEGUNDO MCNEILL	67
3.4.1	Os gestos icônicos	68
3.4.2	Os gestos dêiticos	70
3.4.3	Os gestos rítmicos	71
3.4.4	Os gestos metafóricos	72
3.5	A LÍNGUA DE SINAIS, OS “SINAIS CASEIROS” E OS “SINAIS EMERGENTES	77
4	TRANSFORMANDO IMAGENS DE VÍDEO EM GESTOS	85
4.1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	85
4.2	UM PANORAMA DOS GESTOS PRODUZIDOS	85
4.3	APROFUNDANDO A CATEGORIZAÇÃO DOS GESTOS	102
4.4	QUANTIFICANDO OS GESTOS	119
4.5	CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS	127
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	133

REFERÊNCIAS	138
ANEXOS	142

1 INTRODUÇÃO

Começo esta dissertação defendendo que os gestos não são meros complementos da palavra falada. Isso parece ter acontecido em função dos estudos linguísticos terem o posicionamento de que apenas o cérebro e o aparelho fonador seja o responsável pela língua. Acontece que a linguagem não é restrita a produção física do som. Todo o corpo tem uma parcela de contribuição.

A presente dissertação é uma defesa dos gestos como uma forma de linguagem carreadora de sentido. Pretendo pesquisar os saberes gestuais relacionados à condição linguística e educacional dos surdos. Algumas razões levaram a isso: primeiro, por uma questão pessoal e profissional; segundo, por uma necessidade de pesquisa na área da educação de surdos; e terceiro, por uma razão epistemológica.

A razão pessoal e profissional. Por eu ser surda inúmeras ideias encheram de súbito a minha mente e muitas lembranças do meu tempo de estudante vieram à tona. Posso afirmar que a escolha da minha profissão, pedagoga e por seguinte, professora de Letras-Libras, também vem da minha realidade de vida.

É interessante sentarmos à frente de um computador e (re)viver a vida escolar por meio de letras, palavras, frases e textos que vão permear a escrita de um texto que relate brevemente parte da vida estudantil e as nossas ânsias de aquisição de uma língua tão rica que é o caso da Libras. Neste momento, nos sentimos ora pequenino, diante da nossa própria vida, da nossa própria história.

Sinto-me pequenina devido a opressão, a dificuldade com a barreira da ausência de oralidade; pois; aos seis anos fui acometida por uma doença chamada meningite, tendo como consequência me levado à surdez. Após a perda da minha audição, meus pais me matricularam em uma escola particular, pois acreditavam que eu necessitaria de atendimentos especiais, ou melhor, cuidado “especial” para desenvolver meu aprendizado.

Entre 1995 á 2000, fui privada de muitas atividades escolares, culturais, inclusive sociais na escola por falta de conhecimento da gestão, sobre o “ser surdo” e sobre a Língua de sinais.

Pedi inclusive aos meus pais para sair da escola particular e ir para uma escola pública, perto de casa: aquele preconceito que as pessoas tinham comigo,

por causa da minha surdez, quase me fez desistir dos estudos. E minhas dificuldades eram tão grande que por diversas vezes eu só me isolava. Na sala de aula era tão difícil conseguir acompanhar os ensinamentos dos meus professores – a maioria, ao invés de escreverem na lousa, ditavam os textos e eu ficava totalmente excluída das atividades – outras vezes era filme sem legenda como forma de avaliação; e também, eram perguntas sobre o filme e eu sem condições de responder, pois é fato que não conseguia acompanhar a fala só com olhar para as imagens do filme, e para a boca dos personagens.

Era triste minha situação. Alguns professores achavam que o fato de me inserir na sala de aula já tornava a “escola inclusiva”¹; sentar na frente e olhar para os lábios dos professores era a “metodologia” que utilizavam e poucos deles – ou melhor, os que se importavam comigo – buscavam conversar comigo, saber se eu estava entendendo suas aulas.

Na maior parte das vezes eu estava excluída de todas as atividades. Por exemplo, nas festas juninas, não podia participar das danças devido muitos professores acreditarem que eu não conseguiria acompanhar o ritmo da música. Eu sempre soube dar um sorriso irônico demonstrando estar “tudo bem” em relação a tudo o que eu estava vivenciando.

Nunca imaginava na minha vida ser tão ignorada pelos colegas por causa da minha forma de “oralidade”. E de fato, em 2001, aos treze anos, eu ainda não oralizava muito bem. Nos trabalhos em grupo, os professores tinham dificuldade de me incluir em algum grupo na sala, pois os “colegas” de sala não queriam que eu participasse dos “seus” grupos. Lembro que uma vez uma colega de classe escreveu no papel e me disse que não era legal eu participar do grupo dela porque eu não “falava direito” e isso causava constrangimento para eles. Imagina a minha dor e a vontade de sumir naquele momento.

Nas apresentações do trabalho, ou seja, na minha hora de apresentar, alguns riam da forma como eu oralizava. E o professor precisava chamar a atenção deles. Nas aulas de educação física eu mal participava porque não conseguia acompanhar as regras que o professor utilizava, sendo que a maioria de suas atividades era

¹ No final da década de 1990 o discurso sobre “escola inclusiva” estava se estabelecendo em Belém, com o fim das chamadas classes especiais que eram salas de aula em que somente pessoas deficientes estudavam.

jogos, utilizava sempre apitos e sua orientação era movimentando as bocas como se estivesse gritando e eu ali, ficava deslocada.

As aulas de informática sempre eram repetitivas. Os professores ao invés de anotar na lousa sempre ditavam, mandavam nos sentar de frente para o computador, em duplas, mas ninguém queria sentar ao meu lado. Francamente eu já tinha me acostumado com tal situação: eu não aprendia nada, absolutamente nada de informática, só admirava o computador.

Nas provas eu tirava nota boa, e nem sabia o porquê, pois, eu não aprendia nada, mas levava a minha melhor nota – que era de informática – e mesmo sabendo que não aprendia nada, eu estava feliz e fazia questão de compartilhar com meus pais aquela alegria de ter “uma nota bonita”. Aliás, era o meu sonho ser igual aos colegas no sentido de tirar boas notas e agradar meus pais.

Desde o momento que recebia as minhas “boas notas” sempre tive consciência que o professor atribuiu a mim não somente pelo meu desempenho, mas por compaixão em ter uma aluna surda em sala de aula, no qual o professor nunca se comunicou ou procurou entender as minhas dificuldades.

De primeiro, pensei que eu era tão incapaz, que não adiantava estudar, porque para mim “eu tinha uma cabeça fechada”. Eu me culpava por tudo aquilo. Olhava para a condição financeira do meu pai, um salário tão baixo para uma escola caríssima, então parei e refleti. Coloquei tudo em uma “balança” das coisas boas e ruins, do que aprendia e do que não aprendia das minhas relações com todo pessoal da escola. Infelizmente naquele momento eram tão poucas coisas boas.

Faço uma pausa para lembrar a minha infância, que parece ter sido uma fase de melhores recordações. Foram experiências diferentes que vivenciei, minhas necessidades eram supridas pelas professoras – que permaneciam o ano todo na mesma turma – porque elas acompanhavam o meu avanço e sabiam das minhas dificuldades, então, até lá era tão natural, pois, eu estava no mesmo ritmo que os meus colegas, e não me sentia excluída por eles e era participativa em todas brincadeiras do recreio, atividades, jogos e apresentações culturais; porém, fui feliz.

Voltando à escola particular, em que fazia um balanço na minha vida.

Depois de viver tantos problemas emocionais por conta das situações de preconceito e poupando meus pais dois anos dessa triste realidade, em 2000 cheguei a conclusão que não valeria a pena continuar estudando e vivendo assim. Eu já era uma adolescente né? Precisava tomar alguma atitude. A primeira coisa

que fiz foi encorajar-me para mudar algo que me deixava triste. Nesse ponto, era a situação do meu pai que estava se sacrificando para pagar a mensalidade daquela escola: Para ele valeria a pena qualquer esforço.

Infelizmente, ele não sabia o que se passava pela escola. Pensei o seguinte: Por que meu pai deve continuar jogando seu dinheiro no lixo? Eu não estou aproveitando nada naquela escola, só sofrendo preconceito sem a percepção de todos até a minha própria família é inocente nisso. Sim, poupei minha família dessa despesa.

Novamente em 2001 quando eu completei treze anos e cursava a 7^a série, pensei que não merecia continuar naquela realidade escolar e nem ter meu pai se sacrificando por algo “inútil” para mim. Sim digo inútil. Aquela escola, e assim como ela, outras atualmente são ou estão do mesmo jeito. Digo isso porque vivi as marcas de uma escola excludente. Uma situação precária que não era fácil de ver e, como eu sabia que mesmo naquela escola estruturalmente organizada não obteria resultado algum – devido minhas repetidas notas baixas e pelas dificuldades dos meus professores em me ensinar –, não havia sentido algum em continuar ali. Estava profundamente decepcionada, pois acreditava que o problema estava somente em mim, não na escola, nem nos professores.

Até a sexta série nunca tive oportunidade de conhecer uma pessoa surda da minha idade e nem aprender a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Como na escola particular nunca tive amigos que me vissem como pessoa e professores que se interessassem de verdade em me dar oportunidade de aprender, então me acostumei com isso.

Essa realidade mudou ao migrar para a escola pública em 2001. Percebi que as situações começaram a mudar para melhor. A escola pública em que me matriculei não era tão bem organizada como a escola particular, mas em compensação, ganhei novas amizades, conheci meu primeiro amigo surdo e conheci uma orientadora educacional que passou a me acompanhar uma vez por semana. Ela orientava os professores e a mim quanto às dificuldades na aquisição dos conteúdos e metodologias. Nesse período, recebi apoio do governo, tinha aulas de “reforço” em sala de recursos² com professores especializados e conheci pessoas

² A partir do ano de 2005, com a implantação da política de inclusão, a sala de recurso passou a se chamar de multifuncional, ampliando e equipando com tecnologia e estabelecendo o uso da Língua de sinais nesses espaços.

surdas da minha idade. A forma de apoio a que me refiro era o deslocamento do aluno, no turno contrário de estudo para uma sala de recurso que pode funcionar na própria escola ou em uma escola polo e também a visita de um profissional itinerante.

Lembro-me que com esse apoio, conquistei excelentes notas nos meus estudos. Tive minha primeira amiga confidente surda, e acima de tudo, encontrei a minha tão esperada língua: a Libras. Antes de aprender essa língua, minha comunicação era muito limitada, com a produção de alguns vocábulos, gestos e leitura labial. Não sabia da existência da Libras, assim com essa formulação.

Eu tinha convivência com o uso da linguagem gestual: nas minhas férias escolares eu sempre viajava ao município de Capitão Poço, no Estado do Pará, e lá tinha uma afilhada da minha mãe que era surda e não oralizava. Ela era e é bem mais experiente que eu e sempre gerava conforto no coração, pois sabia que tinha uma semelhança comigo: era surda.

Ela é a minha grande inspiração, ontem, hoje e sempre, quando defendo o uso dos gestos. Defender os gestos me faz pensar nela: uma mulher batalhadora e encantadora. Ela se chama Leonice. Hoje continua morando em Capitão Poço com sua família. Na rua em que mora, ela é chamada de “muda”, talvez, em função do desconhecimento e da não valorização dos gestos.

Eu também desconhecia esse valor. Somente anos mais tarde, após crescer e me tornar atraída por essa área de estudos é que fui entender a importância dos gestos para a comunicação.

Toda vez que estudo as questões relacionadas aos usos dos gestos, a Leonice vem em minha mente e, novamente me vejo vivendo nas lembranças de infância, com a querida amiga grandona e eu pequenina, e mesmo assim nos entendendo em tudo. Ela se comunicava de forma tão leve, engraçada, natural e coerente. Eram os chamados “gestos caseiros” que eram de fácil compreensão. E o interessante era que seus amigos ouvintes também compreendiam.

Hoje, em 2016, a querida Leonice já é uma mulher de quarenta e um anos, mãe de um belo rapaz ouvinte de dezoito anos. Mais ela nunca perdeu sua essência e características de batalhadora e encantadora.

Continuando minha experiência escolar. Na escola pública, não tinha professores que soubessem Libras, mas pelo menos eles eram flexíveis e me permitiam sentir em parte incluída na sala.

Eu estava feliz, pois nesta escola me senti aceita pelos colegas como uma pessoa. Apreendi aos poucos o alfabeto manual da Libras e nos momentos que os professores faltavam ou estavam ausentes, eu ensinava o alfabeto à turma, e todos eram bastante interessados em aprender.

Apesar do interesse em aprender o alfabeto manual, eu não tinha total consciência da importância da Libras na minha vida. Devido estar acostumada à oralidade, equivocadamente, eu acreditava que não necessitaria aprender a falar em Língua de sinais. Somente em 2004, aos 16 anos, quando cursava o Processo Seletivo Seriado (PRISE) no Instituto Federal de Educação e Tecnologia (IFPA), comecei a interagir de fato em Libras, isso para acompanhar as aulas. Então resolvi cursar Libras em agosto de 2005 na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e fiz novas amizades com pessoas bastante importantes hoje na minha vida, referência da minha profissão. O curso proporcionou eu ser uma nova pessoa, com uma nova língua, nova cultura e reconhecimento da pessoa que eu era: surda que desconhecia minha própria língua: a Libras.

No mesmo ano, após concluí meu curso Básico de Libras, me inscrevi para o Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Libras (PROLIBRAS), no nível médio e obtive aprovação. Dai, iniciei meu trabalho como instrutora de Libras básico na escola particular “Vicente Costa”. Em seguida, em 2008, no curso básico intitulado “Libras em Contexto”, no qual pelo meu dinamismo e dedicação atuei como Instrutora nos níveis I e II por quatro anos.

A partir daí ocorreu meu envolvimento com a comunidade surda. Passei a fazer parte da Associação dos Surdos de Belém (ASBEL), na qual desenvolvi trabalho voluntário por seis anos, atuando como sócia, secretária, presidente e, por último, o cargo de segunda diretora de políticas educacionais. O trabalho que desenvolvi voluntariamente na associação de surdos foi de suma importância para meu desenvolvimento profissional, pois tive contato diário com os surdos e suas respectivas famílias: observei histórias de vidas totalmente diferentes da minha. Pude viver as necessidades e riquezas que um ser surdo tem, para além de seu diagnóstico. Também percebi neste momento a variedade de sinais que utilizavam para significar uma mesma coisa. Pude perceber que distinguiam sinais de gestos, que os sinais tinham privilégios e que os gestos eram usados por surdos que não dominavam completamente a Libras.

Enquanto militante, sempre lutei pelos direitos sociais, educacionais e linguísticos da comunidade surda, tendo me afastado em 2012, devido outras atividades profissionais.

Em relação ao meu crescimento educacional, durante muito tempo me fizeram acreditar que era limitado pela ausência de minha audição, mas ao longo do processo fui percebendo que o problema não estava em mim e sim na limitação que os meus professores possuíam para compreender as minhas necessidades formativas. Mas é claro que neste interim, não posso deixar de ressaltar que meus pais e alguns professores conhecedores de metodologias da educação de surdos, contribuíram muito na minha formação educacional, profissional e pessoal. Com esses profissionais comprometidos em educar um grupo heterogêneo de pessoas, adquirir outros meios que possibilitaram desenvolver-me nos conteúdos e atividades diárias, os quais me permitiram sonhar alto, ter melhorado minha oralidade e o domínio da leitura e escrita da Língua Portuguesa com muito esforço e o apoio dos meus pais e professores, cheguei até aqui.

Concluí meus estudos da educação básica aos 17 anos, e no mesmo ano, me inscrevi para o vestibular da Uva. Os três anos de graduação me possibilitaram muitos conhecimentos, novas visões a respeito do desenvolvimento da criança, da linguagem, da aprendizagem, da arte, da alfabetização e do letramento, sem esquecer de citar a educação dos jovens e adultos, e da inclusão educacional. Durante três anos, foram diversas as atividades, os seminários, as pesquisas de campo, as elaborações de portfólio, de projetos. Todos bastante produtivos para meu empenho acadêmico na área.

A razão de pesquisa. Atualmente como educadora, observo que nós professores necessitamos de momentos solitários para que façamos reflexões sobre a nossa própria prática formativa com o objetivo de avaliar e compreender nossa formação adquirida. Diante da realidade desafiante dos contextos que emergem no espaço escolar, social e linguístico dos surdos, após nossas reflexões particulares, surge a necessidade de buscar espaços coletivos de sustentação de nossas reflexões e construção de novos paradigmas.

Essas preocupações formativas e de busca de novos paradigmas culminaram no meu Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), quando foquei minha pesquisa na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Durante meus estágios supervisionados, realizados na Unidade de Educação Especializada Professor “Astério de Campos”

(UEESPAC), quando tive oportunidade de observar como se dava o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos, e dos alunos com outras necessidades específicas além da surdez. Os estágios me motivaram a elaborar pesquisas voltadas à “Educação Especial” e logo após, incluir como temática do meu trabalho a Educação dos Jovens e Adultos.

No mesmo ano, fui aprovada no Processo Seletivo para ingresso no curso de Licenciatura em Letras/Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Foi outra experiência significativa para o meu aprendizado, com um foco que veio para complementar novas informações destinadas ao ensino da Libras para surdos. A graduação de Letras/Libras veio mostrar muito além dos sinais, como se estrutura a gramática³, que estratégias e metodologias podem ser utilizadas para o ensino da Libras, possibilitando aos alunos – surdos e ouvintes –, novas informações, novo currículo para desenvolver o ensino, novas responsabilidades que passei a incluir na minha prática como profissional.

Dai, consegui estágio pelo acordo firmado entre a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) e o Centro de Integração Estágio Escola (CIEE), como estagiária de Letras/Libras. Trabalhei nas escolas municipais de Belém e do Distrito de Mosqueiro com alunos com surdez e dificuldades de aprendizagem. Atendia, em média, 7 a 8 alunos surdos semanalmente, matriculados da educação infantil ao ensino fundamental. O estágio serviu como base para meu novo olhar a respeito da inclusão e da sua importância no processo educacional de nossos alunos, não só com surdez, mas de outras especialidades.

Durante o estágio, observei que a maior dificuldade dos alunos não era só a carência de uma língua, como também a necessidade de uma metodologia que considerasse seus gestos e sua forma de falar⁴ aplicável para suas reais necessidades. Infelizmente a maioria dos professores não sabia a Libras e enfrentavam grandes dificuldades para desenvolver atividades com os alunos surdos. Com a falta de experiência e de qualificação na área, alguns se esforçavam para aprender a língua à tempo de conseguir inserir os alunos atendidos na sala de recursos multifuncionais (SRM), outros não demonstravam muito interesse deixando

³ Afirimo que a Libras tem uma gramática. Tal posição se baseia em Stokoe (1960) que foi o primeiro a defender tal fato.

⁴ Falar no sentido de se comunicar.

toda a ação para a Equipe Bilingue⁵ para realizar suas atividades. Vale ressaltar que cada aluno surdo apresentava necessidades diferentes, com suas dificuldades e necessidades próprias, exigindo mais atenção para suas peculiaridades.

Nesse período, especializei-me em Libras e posteriormente em Atendimento Educacional Especializado (AEE) e tive oportunidade de pesquisar questões relacionadas á barreira de comunicação entre surdos e seus familiares. Fiz essas pesquisas no AEE, como também com família de surdos associados à ASBEL, relatando sua visão ao surdo, suas dificuldades em lidar com situações do dia a dia. Busquei pesquisar a implicação da ausência de comunicação em Libras, e o que isso representava aos mesmos, questionando se as famílias tinham conhecimento desta língua ou reconheciam pelo menos sua importância como língua natural⁶ de seus filhos surdos.

A concretização da escolha da pesquisa “Saberes gestuais de Surdos e Ouvintes: o contar história sem uso da voz” veio, também, da experiência que obtive nos municípios paraenses em que trabalhei.

Em 2013, eu atuava como coordenadora do curso de Libras em uma instituição particular, o Instituto de Educação e Cultura do Pará (IEPA). Os principais locais no qual desenvolvi trabalho são as cidades de Igarapé-Açú, Marabá, Jacundá, Parauapebas, Vigia, Barcarena, Nova Esperança do Piriá, Maracanã e Mãe do Rio., e esta desenvolvia trabalhos nesses polos, o que me oportunizou a ter contato com outros sujeitos e grupos de surdos de nosso Estado e ver que apesar da carência de acesso ao conhecimento de sua língua natural, da ausência de suas participações no meio social, desenvolvem formas próprias de comunicação, algo que chamarei mais tarde de sinais emergentes. A maioria continua sem oportunidade de estudar, de aprender a sua língua natural até mesmo aqueles que ingressam na escola são impedidos de ter acesso aos conhecimentos sistematizado devido sua condição: a surdez.

A hipótese que apresentamos é que os alunos surdos não têm acesso aos conhecimentos sistematizados da escola, não por uma dificuldade pessoal em razão

⁵ Grupo de profissionais bilíngues entre eles professores surdos, ouvintes e intérpretes que reúnem semanalmente e assessoram atendendo todas as demandas das escolas da rede municipal de Belém pelo Centro de Referência em Inclusão Educacional (CRIE), da secretaria municipal de educação e cultura (SEMEC). O mesmo tem por finalidade elaborar uma proposta de intervenção pedagógica por meio da língua de sinais (Libras) e Língua portuguesa para surdos.

⁶ Língua natural segundo os estudos de Quadros (2004) são aquelas que possuem os requisitos básicos para uma língua humana, com estrutura e gramática própria.

da sua surdez, mas sim pelo motivo dos educadores não considerarem a surdez como uma diferença, como uma experiência distinta, uma vez que consideramos que em grande parte a diferença é linguística, além de ser decorrente da falta de informação de muitos de que a Libras é legalmente reconhecida como a língua natural dos surdos. É considerada pela linguística como língua por conter os elementos básicos como a flexibilidade e versatilidade, arbitrariedade, descontinuidade, criatividade/produtividade, dupla articulação, padrão e dependência estrutural (QUADROS, 2004). Assim como os vocábulos orais estão para uma língua oral, os vocábulos sinalizados estão para uma língua de sinais.

A Libras é um língua que também pode sofrer variações, pois como toda língua, ela é influenciada pela cultura local, contudo não existe dúvidas que os surdos carregam uma inteligência ao que lhe cerca, ao seu meio de comunicação, a sua invenção dos sinais, às mímicas, aos gestos e aos chamados “sinais caseiros” que são o meio mais utilizado para dialogar com a família. Alguns surdos também são reservados, tímidos, “calados”, acomodados enquanto outros são expressivos, comunicativos, dinâmicos e críticos.

Completando, é preciso reafirmar que a libras possui uma grande variação linguística, como qualquer língua, como o Português, o Inglês. A Libras não esta por completo pesquisada, o que em grande parte justifica esta pesquisa. Os registros linguísticos são fundamentais para o desenvolvimento da Libras. Nesta dissertação buscarei desenvolver estudos que possam coincidir com características próprias e vivenciadas por pessoas surdas, jovens e adultos, fluentes em Libras, e que tais pessoas mesmo sem este acesso linguístico fundamental, são ricos de sinais, com variáveis capazes de transmitir qualquer mensagem.

A demanda acadêmica e social em busca de aprofundamentos sobre a importância da Libras na educação e como ela se estrutura linguisticamente tem aumentado com o passar dos anos, a despeito do fato de o campo de investigação da Libras ainda estar sendo construído. De modo geral, observa-se essa mesma dificuldade enfrentada por comunidade envolvida com o ensino de língua minoritárias, com carência de referenciais teóricos.

Esses aspectos contribuem para um debate mais amplo, como a Libras pode ser utilizada na educação de surdos e por profissionais relacionados. Os espaços que podem ser aplicados os conhecimentos adquiridos à cerca dos aspectos linguísticos na educação de surdos são aqueles que utilizam a Libras como primeira

e segunda língua de ensino, em escolas e classes bilíngues e cursos de formação profissional (cursos livres de Libras), cursos para formação para profissionais intérpretes de Libras. Outros campos que podem ser trabalhados esses aspectos são na literatura e na arte para maior incentivo e valorização da Libras.

Dito isso, apresento as seções desta dissertação. Na seção I, de introdução, justifiquei a importância desta pesquisa, a partir das razões pessoais, profissionais e de pesquisa.

Na seção II apresento a metodologia, irei destacar o tipo de abordagem adotada para obtenção do corpus, indicando os principais objetivos, os participantes e os procedimentos necessários para a obtenção do corpus. Apresentaremos o local onde será realizada a pesquisa e o sistema de transcrição e sua finalidade.

Na seção III apresentaremos e classificaremos os tipos de gestos nas línguas humanas.

Na seção IV iremos quantificar os gestos produzidos nas narrativas, bem como categorizá-los fazendo uma análise dos gestos desenvolvidos entre surdos e ouvintes, através dos resultados obtidos, destacaremos a contribuição que este resultado proporcionará para a educação dos surdos.

Na seção V apresento as considerações finais, apresentando os resultados obtidos nesta pesquisa e suas conclusões.

2 ASPECTOS DA PESQUISA DE CAMPO

2.1 A ABORDAGEM METODOLÓGICA

A abordagem metodológica adotada para esta pesquisa será qualitativa. Sua elaboração se dará a partir de entrevistas com os participantes surdos e ouvintes para estabelecer os gestos que estes apresentam para contar uma história.

A técnica com foco na interação dos sujeitos também será uma das bases para essa pesquisa, já que é por meio da interação que será possível obter alguns dados relevantes dos saberes narrativos dos participantes. Isso porque,

uma das características principais dessa técnica é a obtenção de dados produzidos através da dinâmica interacional de um grupo de pessoas escolhidas e o mediador, na maioria das vezes, o próprio pesquisador. Sendo assim, é essencial que os participantes sintam confiança nesse moderador e se sintam seguros para participar ativamente do debate (ANDRADE, AMORIM, 2010, p. 78).

Haverá momentos em que o pesquisador fará parte dessa interação, por isso essa técnica metodológica também se enquadra na pesquisa.

2.2 OS OBJETIVOS E A QUESTÃO DE PESQUISA

O objetivo geral desta pesquisa de campo é analisar os gestos necessários para se contar uma história sem o uso da voz.

Como objetivos específicos, temos: a) classificar os participantes da pesquisa em função de seus gestos icônicos, dêiticos, rítmicos e metafóricos; b) catalogar e comparar os gestos que surdos e ouvintes utilizam para contar uma história; e c) quantificar o uso de gestos e sinais usados para contar uma história.

Para efeito de classificação utilizaremos os seguintes tipos de gestos:

Gestos icônicos - um gesto icônico é aquele que imita a forma ou o movimento de um objeto ou pessoa, em outros termos, o contador demonstra o que está sendo visto por meio de um desenho no ar feito pela mão. O problema de uso desses gestos é reduzir ou usar predominantemente esse tipo de gesto para contar uma história, uma vez que sua representação gestual é pura “cópia desenhada” do objeto ou fato, a partir da sua percepção visual.

Gestos dêiticos - os gestos dêiticos indicam o lugar e o tempo – por exemplo, usar o dedo indicador para apontar um ‘aqui’ ou um ‘agora’ –, marcando os

acontecimentos da história. O problema está ou em não referir nem o tempo ou nem fazer marcações de espaço ou ainda exagerar nos gestos de apontar sem contextualizar o lugar dos acontecimentos de uma história.

Gestos rítmicos - É por meio de gestos rítmicos que o autor ditará a velocidade, a fruição da história. O problema está no ritmo monótono – sem o momento de conflito ou tensão, por exemplo –, com repetições de gestos, sem gestos que indiquem a mudança de tempo, lugar e acontecimento.

Gestos metafóricos - os gestos metafóricos são aqueles que substituem a significação mais usual de uma palavra por uma outra significação com a qual tem certa relação ou semelhança. Serão consideradas metáforas quando a) um conceito ser estruturado em comparação a outro conceito, ex. pessoas são animais; b) um termo referir uma orientação espacial, ex. semana passada (com movimento para trás); e c) uma forma de conceber um ser ou objeto, ex. o gesto de cavalo com a representação do chifre. O problema está em fazer apenas gestos identificados como literais e concretos, com pouca abstração.

Esta pesquisa fará uma análise de sua relação com as categorias de gestos nas línguas orais desenvolvidas por McNEILL (1992), que é o autor de base desta pesquisa.

A pergunta de pesquisa tem a seguinte formulação: quais os gestos necessários para se contar uma história sem o uso da voz?

Para seu melhor levantamento, irá inventariar focadamente os vocabulários variantes – não convencionalizados – que ocorrem para contar uma história, pois, os surdos não usam apenas os sinais convencionalizados ou que estão contidos nos dicionários, eles usam gestos.

A categorização ocorreu em função dos tipos de saberes necessários para contar uma história sem o uso da voz: saberes referentes aos gestos icônicos, dêiticos, rítmicos e metafóricos.

Por meio desta pesquisa, analisaremos a capacidade dos surdos em “ler” por trás das imagens em movimento, ou seja, a capacidade de transferir as imagens do vídeo para a Libras.

A importância desta análise está na possibilidade de uso na sala de aula. A obtenção de um corpus de gestos e sua classificação pode contribuir para a identificação de sua variação e um posterior uso nos processos de ensino e aprendizagem de Libras, nas escolas em que se encontram os surdos e, além disso,

fortalecer seus processos de aprendizagem: enquanto alunos, poderão constituir novos objetos de estudo em suas salas de aulas, em suas respectivas escolas.

Esta pesquisa averiguará os gestos produzidos por alunos surdos e professores ouvintes, comparando-os, mostrando seus saberes e formas de representar uma história sem fala, um desenho, com elementos que singularizam a forma de dizer.

Além disso, deverão ser consideradas como intuito de documentação dos sinais da Libras e dos gestos, verificando as variações lexicais presentes com um mesmo sentido.

A Proposta desta pesquisa direciona-se a questão do ensino das pessoas com surdez que são um grupo linguístico e cultural que possui uma língua, de modalidade visual-espacial, que assim como uma língua de modalidade oral-auditiva, apresentam variações de acordo com o tempo e o espaço, escolaridade, classe social, ser oralizado, que deve ser estudada e analisada.

Fazer tais estudos com surdos, no que tange a falta de acesso ao conhecimento na língua de sinais, de acesso ao aprendizado e a sua possível aquisição a outras línguas é de suma importância no momento atual, quando se fala em respeito às minorias.

2.3 OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Um importante aspecto metodológico desta pesquisa é a realização das filmagens individualmente. Neste trabalho, foram convidados quatro alunos surdos e quatro professores da Unidade de Educação Especial “Astério de Campos” – UEESPAC – para narrar uma mesma história visual.

A presente dissertação compõe-se dos seguintes procedimentos metodológicos:

a) No primeiro procedimento de pesquisa, apresenta-se o termo de Livre Consentimento e Esclarecido – ver anexo 1 – a cada participante da pesquisa. No termo consta que ocorrerá uma entrevista e a seguir a coleta de dados por meio do contar uma história. O participante, caso concorde com o termo, assina.

b) No segundo procedimento de pesquisa, ocorre uma entrevista com os participantes, que será uma espécie de atividade de descontração: o pesquisador buscará eliciar dos entrevistados relatos pessoais, envolvendo questões tais como:

a história do seu sinal, a sua história de aquisição da Libras, seu grau de escolaridade, sua participação na vida da comunidade surda local, o(s) acontecimento(s) de maior impacto em sua vida particular e suas aspirações pessoais e profissionais;

c) No terceiro procedimento, mostramos um vídeo ao participante da pesquisa. O participante diz o que observa no vídeo, depois de assistir uma, duas ou até três vezes. Ele vai contar o episódio para a pesquisadora que também é enquadrada no vídeo. O objetivo aqui é obter a identificação dos sinais utilizados pelos participantes e as primeiras amostras descritivas e narrativas dos gestos, necessários para narrar uma história.

O vídeo escolhido como referência foi o vídeo de um dos episódios do desenho animado “Tom e Jerry”, dirigido por Joseph Barbera e Spike Brandt para a *Warner Bros. Animation*. Abaixo veremos a transcrição do vídeo, todas as cenas e as situações ocorridas nele por meio de uma áudio-descrição:

Vídeo: Tom e Jerry (desenho animado) Este filme utiliza técnica de animação de recorte e computação gráfica em 2D, as cores são alegres e os personagens são caricatos.

A tela se abre e em meio à paisagem de uma casinha de madeira marrom, um gato cinza usando chapéu de boiadeiro branco e um lenço vermelho no pescoço, anda cuidadosamente em direção a toca do rato, deixando um pedaço de queijo amarrado a uma ponta de um fio. Em seguida sai correndo, espreitando-se atrás de um caixote de madeira que possui uma arma amarrada a outra ponta do fio, criando uma armadilha.

Um rato marrom usando um chapéu de boiadeiro preto e um lenço amarelo no pescoço, surge à porta entreaberta, espreitando o ambiente. Olha para o lado direito e vê um homem dormindo numa cadeira, com os pés sobre um banco de madeira e a mão direita sobreposta numa mesa de cor verde ao lado de dois pratos, um com pães de forma e outro com nabos.

O rato sobe na mesa, coloca a mão do homem sobre os pães, tipo sanduiche, enfeita com dois nabos e sai correndo em direção a um triangulo na janela, o qual ele bate com uma colher, fazendo barulho.

O gato ouve o som e sai correndo alegremente em direção à mesa, pegando o sanduiche, mordendo-o.

O homem dá um pulo e o gato cai no chão olhando para cima.

Em meio a paisagem rural, balas surgem do interior da casinha, o gato sai correndo amedrontado para fora, com as

mãos segurando o chapéu. À frente de uma casa de madeira vermelha com porta branca, encontra uma árvore escondendo-se atrás dela. À direita do gato um balde com água.

O gato mostra a língua provocando o homem em seguida pega água no balde e bebe, a água vaza pelo corpo. O gato olha para sua barriga assustado. Depois o gato olha furioso em direção a casa marrom de onde sai o rato com um pão francês na mão.

O rato percebe o gato e sai correndo. A direita uma cerca de madeira, atrás uma cercado contendo o gado.

O rato segurando o pão sobre num banco de madeira, atrás do banco uma cerca de proteção onde há dentro um touro marrom.

O rato coloca o pão sobre o banco; entre o pão, coloca o rabo do touro e sai correndo.

O gato encontra o pão, morde-o animadamente.

O touro dá um pulo e sai correndo, atravessando o gato por entre a cerca.

O touro para furioso. Olha para o gato e empurra-o para longe. O gato sai voando.

Uma parede de madeira a frente, um banco à esquerda. Sobre o banco um balde de ferro. O gato bate na parede e cai sobre o banco. O balde cai na cabeça do gato e fica em formato de chapéu para bebê.

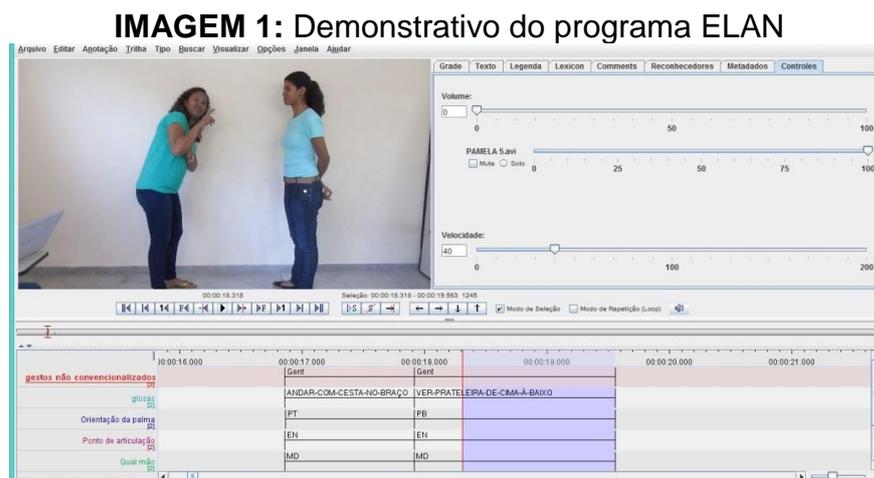
Para contar a história sem o uso da voz o narrador tem que se transportar para dentro da história, com incorporação de personagens, tendo que seguir uma linha de raciocínio originalmente proposta pelo vídeo, com marcas temporais de início, meio e fim da história.

d) No quarto procedimento, a pesquisadora que até este momento acompanhou o desempenho dos participantes na entrevista, irá intervir e perguntar algum fato ou cena que aconteceu no filme. O objetivo aqui é gerar uma possível discussão por conta das cenas não-narradas, interpretadas, o uso de um gesto pelos narradores. Então esses gestos serão analisados e incorporados aos dados para análise.

Após isso, outro participante é convidado a entrar na sala de aula onde ocorre as filmagens, quando ocorrerá os mesmos procedimentos até completar o número total de participantes.

Para a realização da filmagem foi usada uma câmera digital de marca *Handycam HDR-CX 240* de 9,2 mega pixels da Sony, para registro e transferido para um notebook para reprodução das histórias visuais, depois transcrita para análise.

Para a transcrição utilizou o *Eudico Language Annotator* (ELAN). O ELAN é uma ferramenta profissional para a criação de anotações complexas sobre recursos de áudio e vídeo. É um programa desenvolvido por Max Planck do *Institute for Psycholinguistics*. Este programa também é utilizado pelos pesquisadores do projeto IPL, na capital paraense, pois, sob influência de outras pesquisas, o ELAN. Facilita o processo de transcrição. (Ver imagem 1):



Fonte: Print Screen do Programa ELAN, 2016.

A escolha deste programa como principal procedimento para realização da transcrição da Libras justifica-se por diversos motivos: o ELAN mostrou-se estruturado às exigências que a presente pesquisa busca, tanto na questão da transcrição quanto na análise de dados. Além disso, o programa está disponível gratuitamente e *online*; permite transcrever tanto a visualização quanto o aspecto acústico, com o alinhamento de transcrição com a gravação, o uso de diferentes “trilhas” como forma de identificar os participantes e as respectivas participações de outros entrevistados, a anotação de observação do analista, a escolha de opções de pesquisa avançada – com a localização de ocorrências em um ou mais ficheiros de transcrição –, a conversação de um tipo de formato ou codificação para um outro, com a conversação da transcrição alinhada para formato de texto.

Esses são um dos procedimentos que viabilizam a boa execução e produção desta pesquisa, graças à flexibilidade do ELAN.

2.4 A UEES “ASTÉRIO DE CAMPOS”

O Local escolhido para esta pesquisa é uma das referências na comunidade surda no estado do Pará, a escola Unidade de Educação Especial “Prof. Astério de

Campos” (UEESPAC). Isto porque além de ser uma escola historicamente com várias modalidades de ensino, possui os entrevistados nos quais possam dar resposta a esta pesquisa. Partindo dessa ideia, irei apresentar brevemente, um percurso histórico da escola. Para isso usei as informações que estão no projeto político pedagógico (PPP) da escola e em Bentes (2010), com destaque para a história da fundação, a missão, os objetivos e os componentes curriculares para os módulos I e II da Educação de Jovens e Adultos.

A UEESPAC foi fundada em 21 de outubro de 1960 e durante este período passou por várias denominações. A primeira foi “Escola de Educação de Surdos-Mudos Prof. Astério de Campos” na gestão do governador Luis Geólas Moura Carvalho, por meio do Decreto nº 3174 de 21/10/1960, funcionando na escola Serra Freire, anexo ao IEEP (Instituto Estadual de Educação do Pará), sob a direção da professora Cordélia Nunes Rayol (UEESPAC, 2011).

Posteriormente a instituição recebeu outras três denominações: “Instituto Prof. Astério de Campos (Lei 5.583 de 15/12/1965); Unidade Técnica de Educação Especial Prof. Astério de Campos (Lei 4.398 de 14/07/1972); Unidade de Educação Especial Prof. Astério de Campos (Dec. 6.069 de 09/05/1989)” (BENTES, 2010. p. 91).

Pelas informações de Bentes (2010) a escola presta homenagens ao Professor Astério de Campos que coordenou a Campanha Nacional de Alfabetização de Surdos no período de 1956 a 1961, no governo do presidente Juscelino Kubitschek – que governou o Brasil de 31 de janeiro de 1956 a 31 de janeiro de 1961 – e “produziu concretamente a criação de inúmeras escolas de surdos por todo o Brasil, dentre as quais, uma no Estado do Pará, a Escola Especial “Astério de Campos” (BENTES, 2010, p. 80).

Astério de Campos era

jornalista, natural da Bahia, nascido em 10 de agosto de 1893 e falecido em 7 de fevereiro de 1968, aos 75 anos. Este ocupou os cargos de professor catedrático do instituto de educação e o de psicologia da linguagem, foi assistente e secretário Geral de educação, além de autor da letra do hino ao surdo brasileiro” (UEESPAC, 2011, p.).

Na escola há uma foto (Imagem 2) deste professor :

IMAGEM 2: Foto do professor Astério de Campos



Fonte: arquivo da escola Astério de Campos, 2016.

A UEESPAC passou por várias fases educacionais: a fase da oralização dos alunos sem o uso da Libras, a fase da profissionalização, a fase da introdução da Libras como língua de ensino até a fase atual em que perde paulatinamente a função de escola e passa a ser de local em que presta o AEE. Não é nosso objetivo aqui aprofundar cada uma dessas fases, por isso passaremos para a caracterização da escola quando da realização desta pesquisa.

A escola é integrada à estrutura organizacional da Secretária de Educação do Estado do Pará, sob a coordenação da Diretoria de Ensino para a Diversidade, Inclusão e Cidadania (DEDIC) e como uma das unidades da coordenação de educação especial (COOES), sendo referência educacional do aluno surdo, do surdo com deficiências associadas e do surdocego.

O prédio atual da escola está posta na imagem 3.

IMAGEM 3: Prédio da UEESPAC “Astério de Campos”



Fonte: <http://ueesprofessorasteriodecampos.blogspot.com.br/>

Segundo consta no PPP, a missão da escola é:

Atender a escolaridade dos alunos surdos, surdocegos, e com múltiplas deficiências associadas à surdez na Ed. Infantil, no Ensino fundamental (ciclo I e II) e na EJA (Módulo I e II), garantindo acessibilidade comunicacional, baseada nos princípios éticos e no respeito às diferenças individuais, para formação de cidadãos críticos e participes no processo sociopolítico-educacional (UEESPAC, 2011, p.10).

Para isso, a escola conta com trabalho desenvolvido para os alunos surdos e as outras deficiências envolvidas com a surdez. Possui um quadro de gestores e professores capacitados para atender os alunos surdos, além de professores surdos no qual os alunos tem oportunidade de desenvolver não somente seu aprendizado escolar como também sua identidade pessoal e cultural como ser surdo. Portanto o local escolhido para realização desta pesquisa também veio em decorrência desta escola compor professores e alunos surdos que utilizam os gestos em sala de aula como forma de comunicação.

Tratando do espaço físico da escola, esta é de médio porte, constitui-se das seguintes descrições: Um Prédio Médio de dois Andares; portaria, vinte e três (23) Salas de Aulas – algumas com capacidade para receber alunos individualmente ou em pequenos grupos; salas de direção; e, sala do serviço técnico.

Nos espaços de atendimento que auxiliam no processo educacional dos alunos surdos, a escola oferece: sala de leitura e estudo; consultório odontológico; sala de atendimento multiprofissional; laboratório de informática educativa; sala de atendimento fonoaudiológico; Núcleo de Apoio Pedagógico e Funcional (NAPF); e, espaço de vivência em Libras (UEESPAC, 2011).

E especificamente por meio de projetos específicos que atendem as demandas da escola, oferece os seguintes programas: informática educativa e inclusão digital; educação física adaptada e psicomotricidade; enriquecimento curricular bilíngue; fonobilíngue; alfabetização em Libras para jovens e adultos; programa de arte; e cursos preparatórios para surdos (UEESPAC, 2011).

Segundo Lima, "a escola fundamenta-se nos preceitos teórico-metodológicos da abordagem educacional bilíngue, que incentiva o aprendizado da Libras como primeira língua (L1) e da Língua portuguesa como segunda língua (L2), na modalidade oral escrita, em momentos linguísticos distintos. Essa abordagem bilíngue não privilegia uma língua", mas pelo contexto de vida social e cultural dos surdos "possibilita ao surdo o direito de acessibilidade comunicacional em sua língua materna" (LIMA, 2009, p.27).

A escola tem como objetivo :

Desenvolver um currículo escolar Bilíngue , por meio da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa na escolarização da educação infantil , no ensino fundamental (ciclo I e II), na EJA (Módulo I e II) e no atendimento educacional especializado garantindo o direito de acessibilidade comunicacional do aluno surdo , surdocego e aos que apresentam múltiplas deficiências associadas á surdez [...] (UEESPAC, 2011, p.11)

Deste modo, podemos entender que a educação bilíngue, citado no PPP da UEESPAC , incentiva o aprendizado da Libras como primeira língua (L1) e da Língua portuguesa como segunda língua (L2), na modalidade oral e escrita, em momentos linguísticos distintos, além da proposta do AEE ofertado na escola que possibilita a estes tornar possível, orientar, sugerir, adaptar, apoiar e dar o suporte necessário para o aluno na escola e o professor de turma regular, e demais profissionais da educação, com estratégias que permitam o desenvolvimento das habilidades e potenciais dos surdos, e, sempre que possível, com a plena participação das famílias

Curiosamente temos os alunos que não adquiriram a escolaridade na idade correspondentes a cada ciclo ou ano e também que não adquiriram completamente a Libras e também a a língua portuguesa, o que supostamente nos faz pensar que utilizam os gestos como forma de linguagem principal. Este parece ser o caso dos alunos matriculados no EJA, no qual são os entrevistados desta pesquisa.

Vale ressaltar que, para atingir os objetivos da escola, reconhecendo a necessidade dos alunos surdos, a escola, supõe-se preparada para receber os alunos de diversas faixas etárias e independente de sua condição linguística.

Muitos são os surdos que vêm de outros municípios para a capital, em busca de melhores oportunidades educacionais, principalmente no caso desta pesquisa, dos alunos que utilizam uma comunicação mais ampla, por meio de sinais emergentes, caseiros e gestos, sendo assim, supõe-se também que os professores estão preparados para oferecer-lhes os suportes necessários para o seu aprendizado, crescimento e a aquisição da Libras e da língua portuguesa, para que eles tenham a mesma evolução linguística e educacional dos colegas, atendendo aos objetivos propostos pela escola. No entanto, não é objetivo desta pesquisa avaliar se os professores conseguem atender a necessidade de ensino dos surdos. Podemos, no entanto, constatar se reconhecem ou não o uso de variações linguísticas, de gestos, nas suas atividades pedagógicas.

Porém, tratando da abordagem bilíngue, ela não privilegia uma língua, mas oportuniza ao surdo o direito de acessibilidade comunicacional em sua língua materna, como é o caso dos surdos usuários da língua gestual que é parte desta pesquisa.

2.5 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA: ALUNOS SURDOS E PROFESSORES OUVINTES

Os alunos são matriculados na escola após uma série de avaliações médicas e educacionais, e, como dito anteriormente, são oriundos da área metropolitana de Belém e de outras cidades do Estado do Pará e de outras unidades federativas, que passam a residir em Belém ou municípios da área metropolitana para poderem frequentar a escola. O PPP da escola diz:

Para ingressar na escola, a pessoa com possível quadro de surdez deve submeter-se a uma avaliação educacional e audiológica, que se dá de forma processual, realizada por meio da inter-relação com os fonoaudiólogos, pedagogos, psicólogos, assistente social, etc. [...] (UEESPAC, 2011, p.13).

Para pesquisar sobre “Gestos de surdos e de ouvintes: O contar história sem uso da voz” é necessário entender que surdos e ouvintes, apesar da utilização de outras línguas – no caso os gestos e o português (oral) – possuem diferenciações culturais em relação à língua. A linguagem gestual dos surdos é adquirida por meio de suas vivências visuais e táteis. Estes usuários surdos são de uma comunidade minoritária e isso não impede os ouvintes de desenvolvê-la, de adquirir os gestos e a língua de sinais – admitindo que gestos e sinais são formas distintas de se comunicar, e ambas utilizam o corpo: embora para a sociedade a primeira tem menos prestígio que a segunda.

Os gestos é parte da comunicação, é uma semiose que deve ser considerada, como parte da cultura dos surdos e dos ouvintes que a utilizam.

Assim, não podemos ver os gestos como inferior ou superior a línguas – de sinais e a Língua Portuguesa – e sim como parte delas, pois é uma forma de expressão que faz parte de seu cotidiano, em contexto comunicativo, utilizado tanto por surdos quanto por ouvintes. Considerando o PPP da escola:

O aspecto discursivo é o que existe de mais fecundo e próprio do ser humano: *seus modos de existir, significar e ressignificar*, ou seja, a relação

sociedade e linguagem. Existência e significação são formações resultantes de relações sócio-históricas, ideológicas e linguísticas [...] (UEESPAC, 2011, p.13).

Suponho que os gestos foram adquiridos por aqueles surdos que não adquiriram a L1 – a Libras em idade escolar ou, preferencialmente, por surdos de zonas rurais, isolados do contato com outros surdos da capital, sem convivência com a comunidade surda e sem oportunidades de estudar em escolas especializadas que adotem o ensino por meio da Libras. Por esse meio, sua relação sócio-histórica deve ser respeitada e isso as diferencia dos ouvintes em termos de vivência e comunicação e não de forma geral, pois repito: os gestos fazem parte da comunicação humana.

Nesse contexto, os alunos escolhidos para participar da pesquisa foram os alunos da EJA, e seus respectivos professores. A ideia é perceber como é desenvolvido o uso dos gestos por estes e como os mesmos desenvolvem uma narrativa visual: em libras? em Gestos? Em Português sinalizado? Eis a questão desta pesquisa no qual foi levantado como pesquisa de campo na escola UEESPAC.

Constituem-se sujeitos da pesquisa oito (8) participantes, quatro (4) alunos do EJA e quatro (4) professoras, conforme os dados dos participantes apresentados no quadro 01:

QUADRO 01: perfil dos sujeitos

Nome	Idade	Profissão e escolaridade	Onde mora atualmente	Condição física
Ivo	40	Aluno da EJA	Belém	Surdo
Igor	20	Aluno da EJA	Belém	Surdo
Iara	33	Aluno da EJA	Ananindeua	Surdo
Iris	46	Aluno da EJA	Ananindeua	Surdo
Ana	42	Professora da Eja com magistério superior	Belém	Ouvinte
Alice	33	Professora da Eja com magistério superior	Belém	Ouvinte
Ariel	30	Professora da Eja com magistério superior	Belém	Ouvinte
Andréia	39	Professora da Eja com magistério superior	Belém	Ouvinte

Fonte: elaboração própria, 2016.

Detalharemos a seguir os dados com um breve histórico dos alunos. As informações, por conseguinte, são da ficha de matrícula. Os trechos com aspas foram extraídos conforme consta nas mesmas:

Ivo - O aluno não apresenta oralidade e está matriculado na UEESPAC desde 2013. Em sua ficha individual está posto múltipla deficiência associado com surdez e deficiência Intelectual, surdo de grau profundo de ambas partes.

Igor - Está colocado em sua ficha que “o aluno não apresenta oralidade, não faz e não quer aprender a leitura labial, fez acompanhamento escolar no Instituto Felipe Smaldone, sua comunicação é essencialmente de gestos informais”.

Iara - Está colocado em sua ficha que “a aluna não apresenta oralidade, nasceu em Belém do Pará, mas viveu no município de Tomé-Açú. Sua infância e juventude foram difíceis devidos bases barreiras educacionais, não tinha comunidade surda em seu município dificultando sua evolução. Mudou-se para o município de Ananindeua há dois anos [2015], ingressando-se na escola”. Também está dito que a aluna possui “apenas deficiência auditiva”.

Iris - A aluna não apresenta oralidade, estudou na escola UEESPAC em 1983 cursando alfabetização, seu exame de audiometria emitido pela SEDUC-DEES em 2001 indica que a mesma apresenta surdez profunda Bilateral. Em seu relatório escolar realizado no ano de 1983 e que atualmente consta em sua pasta:

Se comunica através de sua linguagem gestual, usando gestos indicativos, representativos e simbólicos, sua recepção por comunicação verbal-oral: não demonstra reações de sons de fala a nível normal, somente gritos [...] Ela Estabelece boa relação do significante-significado. Sua leitura e escrita, em exercícios de frases e vocábulos, possuem boa coordenação esquerda-direita [...]. (Ficha da aluna, UEESPAC, 1983)

2.6 A PRODUÇÃO DO CORPUS NA PESQUISA EM CAMPO

As atividades começaram com a ação de entrega do projeto de pesquisa e conversa com a diretora da instituição Sra. Maria José da Silva Gomes. Essa ação ocorreu com a participação minha e do professor José Anchieta de Oliveira Bentes no dia 26 de abril de 2016, antes da entrada dos alunos do noturno.

Após essa conversa, escolhemos uma turma de EJA que atendia ao critério de ter alunos que usassem bastantes gestos na comunicação em sala de aula, segundo as informações da diretora da escola.

Em seguida aguardamos a chegada dos alunos e da professora para propormos a realização da pesquisa na turma escolhida.

Conversamos inicialmente com a professora da turma que de pronto aceitou participar da pesquisa.

A professora pediu que eu e meu orientador nos apresentássemos a turma. Prontamente nos disponibilizamos e fomos conhecer os alunos, aproveitando a oportunidade para apresentar-lhes a proposta da pesquisa, o objetivo e a contribuição que a mesma trará á escola em especial aos entrevistados.

Foi muito lindo de ver aqueles olhos brilhantes e curiosos dos alunos: um olhava para o outro colega no sentido de estarem se perguntando “quem é ela?”, “quem é ele?”. Sim, somos dois estranhos que aparecemos na rotina escolar deles, para acompanhar sua aula d’aquela dia e observar como a professora interagia na comunicação com os mesmos.

Ao me apresentar como pesquisadora, confesso que foi bem difícil, pois não sabia ao certo se eles entenderiam os sinais e gestos os quais iria utilizar, mas fiquei a vontade e fiz o possível para eles entender. Comecei explicando a minha presença e de minha pesquisa por meio de sinais e gestos. Eles pareciam entender as mensagens ditas, mas quando penso no sinal de <PESQUISADORA>⁷ não sei ao certo se eles entenderam, pois acho que eles nunca vivenciaram uma situação desse tipo.

Utilizei gestos em forma de mimica creio que a união dessas duas formas comunicativas ajudou-os a formar ideia do que se tratava minhas mensagens. Meus gestos também foram apresentados em forma de teatro que é uma comunicação mais lúdica fazendo todos rir, mas capaz de proporcionar a eles entendimento de vários contextos no qual queria propor.

Quando expliquei que sou surda como eles, tipo <EU OUVIR-NÃO, EU SURDA-SIM> todos ficaram surpresos, com olhos arregalados e olhando um para o outro, exceto a aluna surdacega que infelizmente não pode me ver, mas sempre permanecia aquele sorriso no rosto.

Essa questão me fez lembrar que, em um mundo de desigualdade, minha presença foi forte diante da surpresa dos alunos naquele dia. Por um instante me senti feliz, em outro momento, fiquei triste, porque vi que, a falta de referência talvez

⁷ Utilizo essa forma <..> para indicar a transcrição de glosas da língua de sinais. No item 2.4 explicarei o sistema de transcrição adotado neste trabalho.

habitasse em suas vidas. Após esse momento de descontração, vários deles começaram a me questionar <VOCÊ OUVIR-NÃO?>, <VOCÊ-ESTUDAR-AQUI>, <VOCÊ-LEGAL>, outros alunos ficavam calados só observando atentamente. Dai apresentei meu orientador no qual os cumprimentou timidamente e em seguida apresentou seu nome soletrado <A-N-C-H-I-E-T-A> e seu sinal em língua de sinais.

Neste mesmo dia, observamos em sala de aula como eram explanados os conteúdos e principalmente o canal comunicativo que a professora usava com seus alunos. Porém, a turma continha seis (6) alunos, sendo uma surda-cega, e a maioria só utilizavam os gestos como meio de comunicação. Observei como a professora incorporava os conteúdos e basicamente utilizava as palavras mais “simples” apoiando-se de recursos visuais para o entendimento dos alunos. Fiquei olhando cada detalhe na aula e ao observar como a aluna surda-cega reagia aos ensinamentos. Foi constatado que a mesma tem auxílio de outra professora no qual tentava repassar as informações por meio dos sinais desenvolvidos com ambas as mãos. O curioso de tudo foi observar como os demais alunos interagem ao conteúdo repassado pela professora, sem barreira de linguagem, pois a professora sempre buscava incorporar a linguagem dos alunos, utilizando os mesmos gestos para explicar ou exemplificar tal conteúdo.

No final da aula, conversamos com a professora, para organizar os dias disponíveis para entrevistar os alunos, porém, em turnos diferentes não era possível devido alguns morarem longe e outros trabalharem durante o dia. A disponibilidade era somente em horário de aula, por isso houve necessidade de negociar com a professora para que os alunos não faltassem e nem houvesse alteração no plano de aula da professora devido às ausências da maioria dos alunos, pois foram quatro(4) alunos escolhidos.

Após sentar com a professora que ficou responsável pela disponibilização dos alunos, com os professores ouvintes e por último com a coordenadora, ficou decidido que a pesquisa seria realizada conforme o quadro 02:

QUADRO 02: Agendamento para realização das atividades em campo

Dia	Hora	Atividade
26/04/2016	17h00m às 21h00m	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação da pesquisa à direção;• Apresentação da pesquisa à professora e à turma;• Observação em sala de aula;• Agendamento das atividades à realizar na escola.

27/04/2016	17h00m às 21h00m	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do termo de consentimento, • Entrevista e amostra do vídeo para realizar a narração da história com três participantes.
29/04/2016	17h00m às 21h00m	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do termo de consentimento, • Entrevista e apresentação do vídeo para realizar a narração da história, com quatro (4) participantes.
03/05/2016	17h00m às 21h00m	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do termo de consentimento, • Entrevista e apresentação do vídeo para realizar a narração da história, com um (1) participante.
04/05/2016	15h00m às 19h00m	<ul style="list-style-type: none"> • Anotações dos dados dos entrevistados para compor no texto, bem como a ficha de matrícula e o projeto político pedagógico da escola; • Estabelecimento do prazo para retornar á escola e apresentar os resultados da pesquisa.
30/06/2016	19h00m às 21h00m	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos resultados obtidos com os entrevistados; • Entrega do material aos participantes da pesquisa.

Fonte: elaboração própria

Como pode notar na tabela acima, foram vinte e duas (22) horas de atuação em campo para obter-se o *corpus* da pesquisa. Ressalto que a principal perspectiva deste processo que considero relevante foram os numerosos gestos encontrados que serão apresentando na seção quatro desta pesquisa.

Primeiramente foi realizada a observação na sala de aula e consecutivamente as entrevistas com todos participantes em dias diferentes, a pesquisa foi realizada individualmente. Sendo um de cada vez. Após verem o vídeo “tom & Jerry” para cada um realizava suas respectivas narrações. Ao concluir a etapa das entrevistas, realizamos as transcrições e o levantamento de dados que será tratado na seção quatro.

Por meio das transcrições buscou-se quantificar e classificar os gestos tomando por base as adaptações feitas das categorias de Mc Neill.

Na apresentação final da pesquisa em campo, que foi agendado antes com a permissão da direção e disponibilidade dos participantes, permiti que todos integrantes da escola participassem, pois era a pesquisa que eu estava trazendo de volta à escola. A resposta, o material que havia prometido entregar aos participantes e agradecer a todos pela colaboração. Isso aconteceu no dia 30 de junho de 2016.

Inicie mostrando a proposta da pesquisa e o que busquei na mesma como apoio da instituição. Em seguida, comecei a apresentação em forma de dinâmica bem objetiva apresentando as imagens de todos os participantes, com as imagens capturadas no qual apresentam os gestos. Logo após a presença dos mesmos e da plateia, perguntavam o que era isso e aquilo, todos tentavam adivinhar de todas as

maneiras possíveis, até o próprio entrevistando. Eu apresentei os vídeos em que apareciam os mesmos narrando para que estes pudesses identificar o que estava representando com seus gestos.. Apenas o aluno Ivo surdo puro que utiliza a linguagem gestual puramente, conseguiu lembrar todos os sinais. Isso quer dizer que, ele reconhece os gestos no qual utiliza como seu meio de informação. Entre os outros surdos e ouvintes, houve dúvidas “eu acho que falei isso ou aquilo” no final, a plateia tentou ajudar a descobrir o significado, sem sucesso.

Essas dúvidas aconteceram, provavelmente, devido a características do gestos de serem momentâneos: por terem sido inventados naquele momento da narração, esqueceram o seu sentido, passado alguns dias.

Foi uma dinâmica divertida e reflexiva, para nos percebermos o quanto a linguagem gestual faz parte da nossa língua humana, mesmo daqueles sujeitos.

2. 7 O SISTEMA DE TRANSCRIÇÃO

Autores como McCLEARY e VIOTTI (2007) adotaram transcrição da Libras. Eles desenvolveram esta para transcrever falas de surdos após assistirem um filme que foi produzido somente com imagens. Tal trabalho desses autores serviu como estopim para realização de novas pesquisas na área da transcrição.

As pesquisas realizadas pelos autores foram desenvolvidas com recursos tecnológicos diferentes de hoje, ou seja, bem básico: utilizou-se videocassete para manipulação do vídeo e um editor de texto comum (Word). Vejamos as imagens abaixo:

IMAGEM 4: Proposta da McCleary e Viotti

[p] <V	<V	<V	<V
23. OLHAR	PÊRA	VONTADE ₃	PEGAR ₂
me (1x)	2m (1x)	md (1x)	me (1x)
md PUXAR ₂ -CORDA			

Fonte: Sistema de transcrição de dados proposta em McCleary e Viotti (2007, p.11)

Como a figura mostra, podemos perceber que no desenvolvimento da realização da transcrição feita pelos autores, incluem-se diferentes trilhas. Geralmente, o Elan permite criar trilhas de anotações de acordo com a necessidade do que será utilizado para transcrever. Verifica-se que na gramática da Libras, ela envolve não somente os sinais como os gestos. Na segunda linha da imagem 4 observamos as transcrições dos sinais, na terceira linha são siglas que indicam qual

das mãos são usadas e o número de vezes que o sinal é repetido por elas(s), me (mão esquerda), 2m (as duas mãos), md (mão direita), 1x (uma vez). Na quarta linha mostra a transcrição do sinal PUXAR₂-CORDA (puxar em direção à segunda pessoa) que usa a md (mão direita). Infelizmente os gestos nem sempre são incluídos no Elan como forma de identificar detalhadamente o que está sendo sinalizado em Libras.

O sistema de transcrição de Libras, no entanto, estabelece uma forma de representação. Por ser uma língua visual e espacial, as imagens são vista como o meio de reprodução mais adequada. De forma clara, é importante ressaltar que a transcrição não é a escrita da Libras, mas sua representação fiel e detalhada na ordem dos sinais apresentados pelo informante, ou seja, é uma estratégia utilizada para percebermos a ordem e a formação dos sinais apresentados, usando a Língua Portuguesa.

Nos estudos linguísticos no qual se dá a pesquisa da base gramatical em relação à língua, como o movimento do corpo e as expressões faciais humanas, pode-se perceber que não é um campo novo de pesquisa. Pois, os movimentos e as expressões faciais sempre foram e ainda são utilizados por artistas de forma geral, surdos e ouvintes.

Desde meados de 1950, estudiosos tentam criar sistemas de transcrição para descrever movimentos. “Um dos primeiros registros de um sistema de transcrição para língua de sinais é de Stokoe (1960). Uma grande variedade de sistemas de transcrição surgiu desde então”. (AMARAL, 2012, p.11).

De forma geral, transcrever é uma forma de elaborar a escrita de dados para fins dos estudos linguísticos, e no contexto da Libras, ela visa documentar por meio da convenção de um sistema de notações feito não só com vocábulos, mas seus respectivos símbolos necessários da Libras. Por ser uma língua visual-espacial, a transcrição como instrumento de identificação de componentes linguísticos desta língua é uma ferramenta importante para fins de pesquisas dos estudos linguísticos, pois a transcrição as representa quase fielmente, apoiando-se e possibilitando em boa parte os recursos para registros. Infelizmente, nem tudo o que o sinalizante informa pode ser registrado, tendo a necessidade de criar outros meios para fins de registros.

Para isso:

[...] Os sistemas de transcrição em uso são limitados, e que sistemas mais adequados ainda estão em processo de desenvolvimento e experimentação. Infelizmente, apesar de as línguas sinalizadas já estarem sendo estudadas por linguistas por quase meio século, o problema de sua transcrição continua sendo um desafio sem solução clara [...] (McCLEARY e VIOTTI, 2007, p.1).

Tais limitações como essa, pode se concluir conforme a fala dos autores:

O exemplo mostra a dificuldade de se descrever narrativamente o que está sendo sinalizado com sinais manuais, expressões faciais e outras marcações não-manuais, e ao mesmo tempo produzir uma transcrição que ilumine a análise estrutural, tanto da frase quanto da construção do texto. Um dos problemas que se percebe é a dificuldade de se identificarem possíveis segmentos de discurso (frases ou orações), pelo fato de os sinais manuais serem apresentados linearmente, intercalados por comentários. Isso acarreta várias consequências para a análise, já que fenômenos importantes para uma análise textual, como repetições, paralelismo estruturais e subordinações, podem passar despercebidos. (McCLEARY e VIOTTI, 2007, p.4)

Por outro lado, o uso dos gestos utilizado pelos sinalizante, encontrado no processo da transcrição tem se mostrado cada vez mais presente nos estudos linguísticos. A confirmação disso é a sua forma natural em se constituir como uma comunicação simbólica. Embora não sejam convencionados em dicionários, eles ocorrem repetidamente durante o ato da fala, seja nas línguas orais, seja na língua sinalizada. A sua força comunicativa está dentro de seu determinado contexto, pois é lá que ocorre o seu uso e daí percebe-se um significado cada vez mais independente do contexto e mais ligado ao próprio gesto.

Assim como qualquer língua, a Libras nesse aspecto apresenta a necessidade de reconhecimento por parte de sua gramática no que tange ao uso dos gestos como instrumento linguístico, como parte de seu componente e de importante valor que serão identificados dentro do processo da transcrição. Mas quais gestos realmente podem existir? Os gestos que costumamos ouvir ou ver para identificar? Ou as mímicas que servem como meio de comunicação gestual?

Usaremos a transcrição de palavras da Língua Portuguesa em letras maiúsculas para mostrar de modo simples os sinais da Libras, baseados nos estudos de Quadros e Karnopp (2004) sobre o sistema de transcrição.

Usaremos as seguintes convenções para transcrição:

a) Sinais da Libras – convencionados em dicionários e em enciclopédias – serão representados com caixa alta. Colocaremos essas palavras dentro dos

símbolos “menor-maior” – < > – para representar as glosas da Libras. Ex. <TRABALHAR>.

b) gestos serão representados por letras minúsculas, dentro dos símbolos “menor-maior”, acrescentado de sua tipologia entre colchetes. Os gestos serão transcritos de acordo com a informação que será passada: < > cl. Ao serem realizados movimentos com a cabeça identificaremos essas marcas não-manuais também. Ex. <lá> [dêitico].

c) gestos ou sinais compostos. Para representar um único gesto ou sinal usaremos duas ou mais palavras da Língua Portuguesa separadas por hífens. Ex. <mão-presa-no-bolso>.

d) gênero masculino e feminino. Na Libras, tal designação é feita pelo sinal <HOMEM> ou <MULHER>, realizado antes do sinal principal, ou seja, que representa o que é expresso. Por exemplo: o sinal a ser articulado é GULOS@, então, para especificarmos o gênero da palavra, devemos efetuar antes o sinal <HOMEM> ou <MULHER>. Para registrarmos a transcrição da marca de gênero, usamos o símbolo “@”, deste modo: GULOS@ (guloso ou gulosa), Net@ (Neto ou Neta).

e) alfabeto manual ou datilologia de um vocábulo. Na transcrição, é usado para representar nomes próprios e de certos vocabulários cujo sinal não está estipulado na Libras e devem ser transcritos letra por letra seguidas de hífen. Por exemplo: P-A-M-E-L-A. Outro detalhe importante que está no desenvolvimento da transcrição de termos expressados em Libras é a marca (desinência) de gênero existente em vocabulários da língua portuguesa.

Quanto a disposição das imagens (fotos) dos participantes. Serão apresentadas quantas imagens forem necessárias, para representar os itens lexicais. Uma foto ao lado da outra pode equivaler a um só item lexical.

Esses aspectos serão apresentados nas categorias dos gestos para maior abranger as áreas e aspectos linguísticos gramaticais da Língua Brasileira de Sinais.

3 A LÍNGUA, A LINGUAGEM E OS GESTOS

3.1 LINGUAGEM E LÍNGUA

A distinção entre linguagem e língua foi estabelecida a partir dos estudos de Saussure em 1916. Ele é considerado o fundador da linguística e foi a partir de seu estudos que a linguística foi reconhecida como ciência. Assim, consideraremos as definições desses termos: como eles se diferenciam e como eles estão interligadas.

A ideia de universalidade tem forte influência entre os teóricos gerativistas que acreditam que a linguagem humana é inata, e que a sua morada é a mente humana. Chomsky (1959) afirma que “o indivíduo humano sempre age de forma criativa no uso da linguagem” (KENEDY, 2008, p. 128). A partir da teoria gerativista tem-se a diferenciação entre Língua e linguagem. Cunha et. al. (2008, p. 15-16) diz que linguagem é mais abrangente: refere-se a qualquer tipo de comunicação, “como a linguagem dos animais, a linguagem corporal, a linguagem das artes, a linguagem da sinalização, a linguagem escrita, entre outras”. O conceito de língua refere-se a todas as línguas naturais, humanas, como o português, o italiano, o espanhol entre outras, que são “formas de linguagem” (CUNHA et. al., 2008, p. 15-16), pois essas formas são “instrumentos” que facilitam o processo de comunicação entre os falantes de uma dada comunidade.

O termo linguagem e seu conceito na língua portuguesa tem sido muito discutido quando pensamos em seu significado ao traduzi-lo a partir de outras línguas.

Para citarmos um exemplo, tomemos a obra de Lyons (1987), *Língua(gem) e Linguística*. Na dúvida em traduzir a palavra inglesa *language*, o tradutor optou em colocar entre parênteses o sufixo 'gem', com o intuito de assumir a ambiguidade da palavra e sua dificuldade em identificar se o texto original se referia à língua (*langue*), ou à linguagem (*langage*). Isso é perfeitamente compreensível quando os valores de nossas ações e trabalhos serão avaliados por uma classe crítica e atenta. O tradutor não poderia incorrer no erro de não apresentar o duplo sentido da palavra inglesa a ser traduzida (CORREA, 2007, p. 7).

Correa (2007) mostra que para traduzir a palavra *language* da língua inglesa, para língua portuguesa, ocorreu um problema de ambiguidade do termo, ocasionando dois conceitos distintos, o de língua e o de linguagem. É importante tratarmos dessas diferenças terminológicas para compreendermos os devidos aspectos que serão analisados nesta pesquisa.

Saussure expõe essas diferenças mostrando que a língua não pode se confundir com a linguagem. A linguagem tem várias formas e não tem um sistema gramatical próprio. Ela é “ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence, além disso, ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua unidade” (SAUSSURE, 2012, p. 41). É comum esse termo ser usado para um sentido mais amplo, ou seja, pode se referir a qualquer processo de comunicação.

Os linguistas entendem que a linguagem é uma “habilidade, [...] a capacidade que apenas os seres humanos possuem de se comunicar por meio de línguas” (CUNHA et. al., 2008, p. 16). Dessa forma, a linguagem é todo tipo ou forma de comunicação que usamos para transmitir uma mensagem, unilateralmente ou bilateralmente, isto é, ao interagirmos em sociedade ou apenas para transmitir algo, incluindo os gestos, a mímica, a música, a dança, o teatro e outras.

Para Saussure (2012), o objeto de estudo da linguística – a língua - não pode ser exclusivo e estudado individualmente, pois, a língua e/ou a linguagem se relacionam com outras ciências, como a Psicologia, Antropologia, Gramática normativa, Filologia, Semiologia etc.

O autor diz que a língua:

é somente uma parte essencial dela, [da linguagem] [...]. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos” (SAUSSURE, 2012, p. 41).

Assim, a língua não é inata. Ela é adquirida à medida que o indivíduo convive em sociedade com outros indivíduos que se comunicam. E este autor complementa que a língua “é um todo por si e um princípio de classificação. [...] constitui algo adquirido e convencional, que deveria subordinar-se ao instituto natural em vez de adiantar-se a ele” (SAUSSURE, 2012, p. 41).

A língua é um sistema gramatical e não está completa em apenas um indivíduo, mas está “nos cérebros dum conjunto de indivíduos” (SAUSSURE, 2012, p. 45). Portanto, esse sistema gramatical só é adquirido pela prática social da fala, o que é individual psicológico e ao mesmo tempo fisiológico. A língua é um sistema que não pode ser modificado e nem criado, pois ela já foi estabelecida conforme as suas regras e seu uso dentro de uma sociedade. O seu uso não pode ser interrompido para a criação de outro sistema, mas ela pode ser preservada à medida

que um indivíduo compreenda seus signos. “Enquanto a linguagem é heterogênea, a língua assim delimitada é homogênea” (SAUSSURE, 2012, p. 46).

Avançando nessa distinção ou tentativa de estabelecer um conceito, Lyons (1981, p. 2) observa que “filósofos, psicólogos e linguistas frequentemente salientam que é a posse da linguagem o que mais claramente distingue o homem dos outros animais” Esse autor destaca algumas definições sobre linguagem e/ou língua feitas por alguns pesquisadores:

1) Sapir (1929, p. 8) diz que: A linguagem é um método puramente humano e não instintivo de se comunicar ideias, emoções e desejos por meio de símbolos voluntariamente produzidos;

2) Bloch e Trager (1942, p. 5) escreveram: “Uma língua é um sistema de símbolos vocais arbitrários por meio dos quais um grupo social co-opera”;

3) Hall (1968, p. 158) nos diz que a língua(gem) é a instituição pela qual os humanos se comunicam e interagem uns com os outros por meio de símbolos arbitrários orais-auditivos habitualmente utilizados;

4) Robins (1979, p. 9-14) não oferece uma definição formal de língua(gem); com razão ele aponta que tais definições tendem a ser triviais e a não trazer grande informação, a menos que pressuponham [...] alguma teoria geral da linguagem e da análise linguística. [...] o autor ressalta que as línguas são sistemas de símbolos... quase totalmente baseados em convenções puras ou arbitrárias, enfatizando contudo sua flexibilidade e adaptabilidade;

5) a última definição a ser citada aqui aborda um campo muito diferente; “Doravante considerarei uma língua(gem) como um conjunto (finito ou infinito) de sentenças, cada uma finita em comprimento e construída a partir de um conjunto finito de elementos”. Tal definição foi tirada de *Syntactic Structures* de Chomsky (1957, p. 13) (LYONS, 1981, p. 3-6).

No primeiro conceito o autor diz, de maneira genérica, que a linguagem é humana e simbólica; no segundo conceito, a língua é simbólica e arbitrária; no terceiro tanto a língua quanto a linguagem podem ser arbitrárias e orais auditivas; no quarto, a linguagem é um sistema de símbolos, é convencional e arbitrária; na quinta é possível dizer que ambas são compostas por sentenças. Nessa breve enumerações de conceitos que entram em contradição um com o outro, Lyons nos mostra o quanto essa distinção ou essa semelhança entre os termos é complexa.

Goldfeld (2002) esclarece os conceitos de língua, linguagem no contexto de surdez, especificamente:

Língua (Saussure) – sistema de regras abstratas composto por elementos significativos inter-relacionados.

Língua (Bakhtin) – sistema semiótico criado e produzido no contexto social e dialógico, servindo como elo de ligação entre o psiquismo e a ideologia.

Linguagem – códigos que envolvem significação não precisando abranger necessariamente uma língua (GOLDFELD, 2002, p. 25).

Precisamos fazer uma opção diante desses conceitos: utilizaremos o termo língua – Língua de sinais – para nos referir as formas estabelecidas, estabilizadas, convencionadas em um dicionário ou enciclopédia. E linguagem para as formas ainda não estabilizadas, não convencionadas. No caso os gestos serão aqui considerados como uma forma de linguagem.

3.2 LINGUA E FALA

Ao falarmos de língua surge uma questão importante que não devemos desconsiderar, a fala.

Saussure (2012) dicotomiza além da língua e linguagem a língua e a fala.

Ele diz que a fala é um fenômeno individual enquanto que a língua um fenômeno social. No entanto, elas se relacionam entre si.

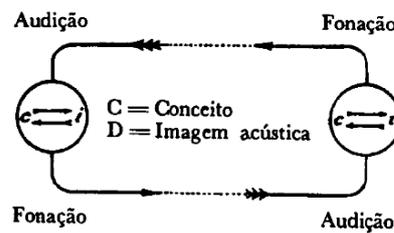
A fala é, ao contrário, um ato individual de vontade e inteligência, no qual convém distinguir: 1º - as combinações pelas quais o falante realiza o código da língua no propósito de exprimir seu pensamento pessoal; 2º - o mecanismo psicofísico que lhe permite exteriorizar essas combinações. (SAUSSURE, 2012, p. 45).

Saussure ainda afirma que língua “é um sistema de signos que exprimem ideias, e é comparável, por isso, à escrita, ao alfabeto dos surdos-mudos, aos ritos simbólicos, às formas de polidez, aos sinais militares etc.” (SAUSSURE, 2012, p. 47). Portanto, para Saussure, língua é código e fala é uma forma de expressão, que utiliza esses códigos.

Nesse sentido, ao falarmos de língua e fala, podemos compreender que ela funciona como um circuito em que são necessários dois indivíduos para que esse circuito se complete na comunicação. Para Saussure esse circuito tem seu ponto de partida no cérebro de um desses indivíduos, quando ocorrem os fatos de consciência. Saussure (2012) exemplifica esse processo da seguinte forma:

Suponhamos que um dado conceito suscite no cérebro uma imagem acústica correspondente: é um fenômeno inteiramente psíquico, seguido, por sua vez, de um processo fisiológico: o cérebro transmite aos órgãos da fonação um impulso correlativo da imagem; depois, as ondas sonoras se propagam da boca de A até o ouvido de B: processo puramente físico. Em seguida, o circuito se prolonga em B numa ordem inversa: do ouvido ao cérebro, transmissão fisiológica da imagem acústica; no cérebro, associação psíquica dessa imagem com o conceito correspondente. Se B, por sua vez, fala, esse novo ato seguirá – de seu cérebro ao de A – exatamente o mesmo curso do primeiro e passará pelas mesmas fases sucessivas. (SAUSSURE, 2012, p. 43).

IMAGEM 5: Representação do circuito da fala.

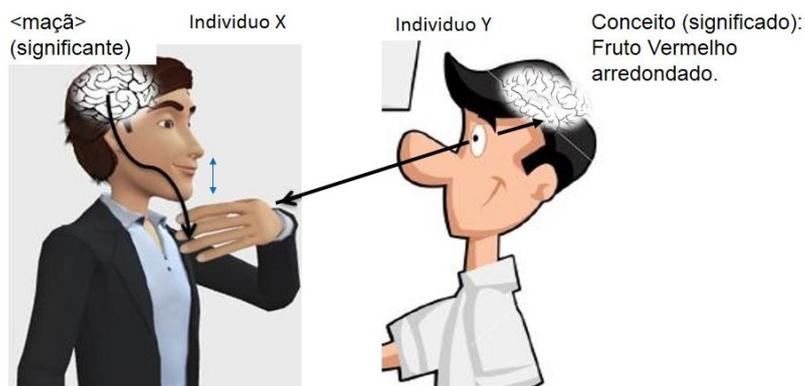


Fonte: (SAUSSURE, 2012, p. 43).

O circuito apresentado pode ser observado na imagem acima, nesse caso ele representa muito bem a produção de uma frase.

No caso das línguas de sinais que são de modalidade espacial-visual podemos adaptar esse circuito da seguinte forma: O conceito suscita no cérebro do indivíduo X, sendo um fenômeno psíquico, o cérebro transmite aos membros superiores um impulso relacionado com a imagem, outro processo fisiológico; a produção dos movimentos é transmitida ao indivíduo Y, processo físico. O processo de recepção da mensagem ocorre de maneira inversa no indivíduo B, da visão ao cérebro, com a transmissão fisiológica da mensagem espacial e visual; e, no cérebro é associado de maneira psíquica a imagem ao conceito. Esse circuito pode ser representado da seguinte forma, na imagem 6:

IMAGEM 6: Circuito da fala nas línguas de sinais.



Fonte: Elaboração própria. Imagens capturadas do <https://www.google.com.br/search>.

O exemplo dado acima é abstrato se compararmos com o que realmente acontece na vida real que é a produção de enunciados, como por exemplo <ontem eu comer maçã>. O indivíduo X emite uma mensagem por meio do movimento das

mãos que são os sinais⁸ na Libras, <maçã> e <comer>. O indivíduo Y relaciona esses dois símbolos imagéticos, acionando a input psicológico pré-adquirido da libras, compreendendo o conceito de maçã que se trata de uma fruta vermelha, arredondada e que serve para alimento.

Esse processo apresentado nas imagens 5 e 6 é puramente fisiológico. Ocorre que em um processo de diálogo, outros fatores acontecem, como: um objetivo para o enunciado, a relação com outros enunciados, a produção de sentidos, o acionamento de contextos. A análise fisiológica fica pequena diante desses outros processos interacionais.

Goldfeld (2002) citando Bakhtin (1990) diz que o autor considera língua um:

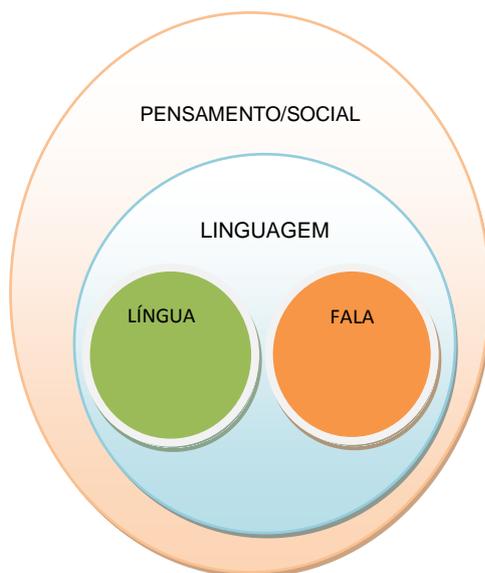
elo de ligação entre o psiquismo e a ideologia, que formam uma relação dialética indissolúvel. A consciência necessita de ideologia para desenvolver-se; por outro lado, a ideologia é criada com base nas relações entre indivíduos. A língua (o diálogo), é o instrumento que permite ao indivíduo receber a ideologia de sua comunidade e também lhe permite atuar nessa comunidade interagindo e expondo suas ideias. (BAKHTIN, 1990, *apud* GOLDFELD, 2002, p. 20).

Saussure (2012) separa os conceitos de língua e fala, porém, acredita que língua e fala tem interdependência uma da outra, e que, porém, isso não impede que elas sejam distintas. Ao analisarmos o conceito de Bahktin a respeito de fala observamos uma pequena diferença, ele afirma que é através da língua que produzimos a fala, elas são, portanto, indissociáveis. “Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar” (BAHKTIN, 2004, p. 108).

Na imagem 7 podemos observar o gráfico que mostra que língua e fala são específicas, mas que se relacionam uma com a outra. Elas fazem parte do processo da linguagem, sendo que a linguagem está relacionada com o pensamento e a interação social.

⁸A palavra sinal utilizada aqui, se refere a um léxico da Libras, ou seja, a um signo linguístico, assim como as palavras na língua portuguesa.

IMAGEM 7: Organização do pensamento e da linguagem.



Fonte: Elaboração própria.

Elaboramos o quadro 3 que expõe a diferença entre língua e fala. Observamos que no campo idioma – no caso da Libras –, sua fala compõe tanto a modalidade visual espacial quanto a gestual, pois os gestos são considerados como forma de comunicação humana. Eles estão presentes também em outras formas de comunicação como na dança, na música, no teatro, etc.; bem como na própria Língua Portuguesa.

QUADRO 03: Conceituando língua e fala.

LÍNGUA	FALA
IDIOMA	MODALIDADE
Português	Oral
Libras	Gestual/ visual espacial

Fonte: elaboração própria.

3.3 OS GESTOS SEGUNDO GUIRAUD

Nós nos comunicamos por meio de um idioma de acordo com cada país e comunidade, mas não só através desse sistema, também usamos diversificados tipos de linguagens para transmitir o que desejamos. Quando falamos nos expressamos através da língua e de gestos que se misturam no espantoso processo de comunicação humana. Esse mecanismo não tem passado despercebido pelos pesquisadores de diversas áreas científicas como a antropologia, a linguística, a sociologia dentre outros que analisam o processo da linguagem humana.

Cada cultura reproduz uma quantidade de gestos de forma diferenciada, assim os gestos se tornaram objeto de estudo dando origem aos campos de pesquisas denominados de **cinésica**, **proxêmica** e **prosódica**. Guiraud (1980). foi um dos que contribuíram para a análise dos gestos na comunicação humana, mostrando como o corpo se expressa por meio destes. Suas pesquisas estão voltadas para a análise dos gestos realizada por falantes das línguas orais. Ele expõe essas três categorias de análise de gestos:

3.3.1 A cinésica

A **cinésica** é o estudo que procura dar continuidade na investigação de como os gestos e outros movimentos do corpo acompanham a fala. Ela é responsável por estudar os gestos com o acompanhamento da fala articulada ou quando eles são articulados independentemente desta. A palavra cinésica “formou-se a partir do grego *kinesis* ‘movimento’, no duplo sentido, de ‘movimento do corpo’ e de ‘movimento da alma, emoção’” (GUIRAUD, 1980, p. 59).

Na cinésica existem três categorias de signos gestuais que são:

Comunicação sem intenção de comunicar (fisiognomonía, semiologia médica, patognomonía); comunicação com intenção de comunicar, mas sem intercâmbio de ideias (preces, zombarias, rituais, protocolos etc.); comunicação com a intenção de se comunicar e com intercâmbio de ideias (gestos dêiticos, descritores, códigos gestuais de monges, de surdos-mudos etc.) (GUIRAUD, 1980, p. 69).

A comunicação com intenção de comunicar, com intercâmbio de ideias é considerado por Guiraud como signos gestuais. O estudo da cinésica incluem os gestos **descritivos**, **expressivos** e **simbólicos**. Veremos as definições para cada um deles.

Os **gestos descritivos** incluem aqueles gestos “descritores (propriamente ditos), os dêiticos (que servem para indicar) e os modais (que servem para afirmar, negar, interrogar, ordenar)” (GUIRAUD, 1980, p. 60). Um exemplo de gesto descritivo é quando alguém demonstra com o erguimento do braço com a palma da mão voltada para baixo para dizer que uma pessoa é mais alta do que a outra. Os dêiticos são geralmente apontamentos que alguém usa para indicar uma pessoa, lugar ou objeto, se está à direita, à esquerda, para cima, para baixo, longe, perto etc. Os modais podem incluir os gestos corporais e faciais, uma ordem como – “Fora

daqui!” – quando expresso com um sentimento de raiva, se mistura com a expressão facial e o movimento brusco e alongado do braço afastando-se do corpo.

Exemplificando: os gestos <alto> e <baixo>. No gesto para representar uma pessoa alta, colocamos uma das mãos com a palma voltada para baixo, erguendo-a acima da cabeça. O gesto para representar uma pessoa baixa, colocamos a mão abaixo do tronco. Vejamos o gesto <baixo> na imagem 8:

IMAGEM 8: Gesto <baixo> [descritivo]



Fonte: arquivo pessoal.

Os **gestos expressivos** consistem nas demonstrações dos sentimentos e emoções humanas. São gestos feitos na face, no ombro, nos braços, na sobrancelha, na testa, nos olhos e na boca, para indicar sinceridade, concordância, negação, perplexidade e outras emoções que ocorrem no momento da sua realização. “Distinguimos os *braços abertos* para ‘acolher’, os *braços que abraçam* para ‘reter’ e os *braços separados mostrando as duas mãos abertas*, que é um signo de ‘sinceridade’” (GUIRAUD, 1980, p. 64). Guiraud ainda nos fala que esses tipos de gestos são realizados junto com expressões faciais e corporais:

Acompanhada de um soerguimento da cabeça e dos traços, pálpebras, supercílios, rugas da testa, que é sinal da ‘perplexidade’ e da ‘dúvida’, a apresentação das palmas das mãos significa: ‘Estou de acordo com você e inteiramente pronto a segui-lo, mas não sei como fazer’. Acrescentar um erguer de ombros será dizer: ‘Eu bem que quero, mas não sei como e, aliás, para mim tanto faz’. (GUIRAUD, 1980, p. 64).

Um exemplo de gesto expressivo está posto na imagem 9: trata-se de um gesto muito comum na Língua Portuguesa línguas e usado na Libras, que é o – “<sei lá>”, “<não sei de nada>”. Esse gesto transmite a ideia de dúvida, não saber o que fazer, ou que resposta dar numa dada situação.

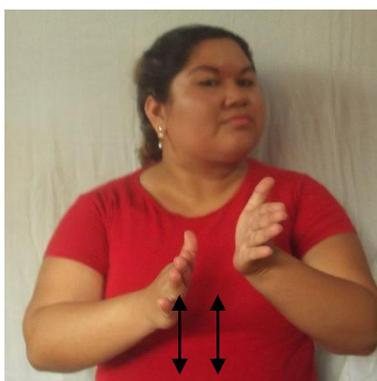
IMAGEM 9: “<sei lá>”, “<não sei de nada>”. [Gesto expressivo]



Fonte: arquivo pessoal

Os gestos expressivos estão relacionados com a comunicação expressiva dos sentimentos e das emoções do falante. Todo o gesto é expressivo, por isso, a análise desse grupo de gestos é desafiadora. Assim, os falantes da Libras podem gesticular com as duas mãos abertas, esfregando uma na outra, com movimentos alternados para cima e para baixo, expressando um sentimento de neutralidade. Ou balançar os ombros repetidas vezes para cima e para baixo indicando desinteresse (ver imagens 10 e 11). Muitos desses gestos são fáceis de identificarmos, mesmo por aqueles que não são falantes da Libras.

IMAGEM 10: Gesto <limpar as mãos> [expressivo]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 11: Gestos <erguer os ombros> [expressivo]



Fonte: Arquivo pessoal

Os **gestos simbólicos** têm a ver com a simbologia de uma dada cultura. Nesta categoria estão “as saudações, os desafios, as carícias e as injúrias, as bruxarias e os exorcismos, que são atos corporais que exprimem, simbolicamente, nossos desejos e vontade de poder” (GUIRAUD, 1980, p. 65). Este autor exemplifica o gesto de continência militar que carrega um sentido metafórico, mas que também “não é incompatível com uma origem natural” (GUIRAUD, 1980, p. 65).

Exemplificando: na cultura da religião budista, por exemplo, são realizados vários símbolos e cada um deles tem seus significados. Como é o caso da imagem 12 que é conhecida como o mudra da oração e da saudação⁹. Um símbolo que carrega um sentido de saudação, mas que não é incompatível com sua origem religiosa. Este símbolo se tornou comum entre a comunidade budista e de outras vertentes que se originam dessa filosofia, bem como entre os simpatizantes dela.

⁹ “A união das palmas é um gesto amável e uma forma digna de saudar original da antiga Índia. Unindo as palmas, concentramos a nossa mente e o nosso coração mostrando respeito pelos ensinamentos do Buda. Ao juntar os dez dedos, simbolicamente fazemos com que os dez reinos do Dharma se convertam em um só, lembrando a natureza de Buda inerente a cada ser; ao cumprimentar a outra pessoa desta maneira, com as mãos unidas, honramos a sua natureza de Buda” (fonte: http://www.tzongkwan.com.br/?page_id=8)

IMAGEM 12: Gestos de <unir as mãos> [simbólico]



Fonte: arquivo pessoal

Outro exemplo: o gesto simbólico de <bater continência>, (ver imagem 13) é comum entre os militares para significar saudação oficial. O gesto de <bater continência> tem significados outros quando usado em outros contextos.

IMAGEM 13: Gestos <bater continência> [simbólico]



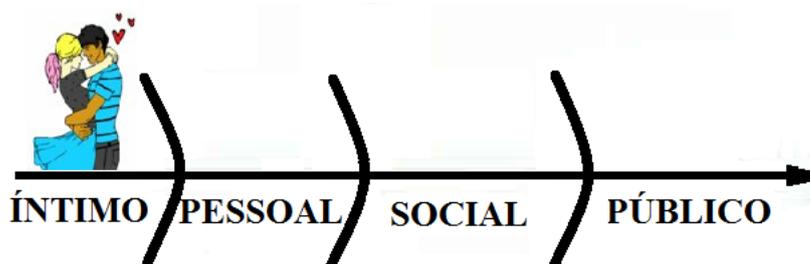
Fonte: arquivo pessoal.

3.3.2 A proxêmica

A **proxêmica** é o “estudo das posições do corpo no espaço cultural” (GUIRAUD, 1980, p. 6). São gestos que se relacionam exatamente com os movimentos de afastamento e aproximação de corpos, em relacionamento no convívio social. Quando o indivíduo produz um movimento de repulsa ou atração, estes significam exatamente o que ele está sentindo, seja de maneira consciente ou inconsciente. Estes tipos de gestos são “quase inteiramente inconscientes, [...] esses signos apresentam alto grau de arbitrariedade e variam profundamente de uma cultura para outra” (GUIRAUD, 1980, p. 76). Nesta categoria de gestos estão agrupados o espaço corporal – que se subdividem em distâncias de intimidade pessoal, social, e pública -, o espaço territorial e o tempo.

Na imagem 14 está representado o espaço corporal “de intimidade”, “pessoal”, “social” e “pública”.

IMAGEM 14: Espaço corporal



Fonte: elaboração própria

Os gestos produzidos nas relações interpessoais segundo Guiraud diferem de significado de acordo com a cultura de cada grupo social. Por exemplo, em relação ao gesto de “beijar”, “conversar próximo” para os latinos estar muito próximo um do outro ao conversar é aceitável. No caso dos brasileiros, o fato de um homem dar beijos no rosto de uma mulher, ao se conhecerem, é cultural e considerado uma aproximação aceitável. Já no caso dos europeus essa aproximação é evitada a todo custo. Em outras culturas, como a árabe é inadmissível. Porém, em alguns países a aproximação social passa a ser confundida com a aproximação íntima afetiva, pois seus costumes e culturas diferem.

Outra classificação de Guiraud (1980) dentro da proxêmica é a marca do *espaço territorial*. Nele são consideradas as atitudes dos indivíduos ao ter um lugar à mesa no contexto familiar, empresarial etc. Nos costumes instintivos dos humanos ao ter o “desejo individual de possuir sua casa, seu jardim e de defender seus limites por meio de cercas, cães de guarda, cacos de garrafa” (GUIRAUD, 1980, p. 82). Essa organização do espaço acontece no âmbito empresarial, doméstico, particular. Por exemplo, a escolha na posição da mesa delimita o nível do cargo ocupado pela pessoa: o chefe se senta à cabeceira da mesa durante uma reunião, os demais funcionários de sentam nos lugares laterais. Na família o pai tem seu lugar estabelecido na hora do jantar, muitas vezes ele tem seu lugar na cabeceira da mesa. Quando o pai encontra outra pessoa da família sentada em seu lugar no momento do programa favorito, um gesto usado com a mão aberta e palma voltada para trás com movimento no mesmo sentido, indica um pedido imperativo para se levantar e dar lugar a ele. Ao frequentar um local público como um restaurante, é

incomum pessoas que não se conhecem se sentarem juntas, quando isso acontece uma das pessoas se afasta, mesmo que milimetricamente, indicando com esse gesto uma delimitação do seu espaço particular . Guiraud (1980) destaca:

No interior da comunidade territorial, um chefe e uma hierarquia que define as relações de dominação entre os membros do grupo. Essa organização exprime-se por uma semiologia complexa (verbal, cinésica, vestimental) da qual um dos elementos fundamentais é constituído pela posição e pelas distâncias no interior do território. (GUIRAUD, 1980, p. 83).

O espaço territorial mencionado Guiraud (1980) são espaços onde a organização de seus pertences e posses são claramente estabelecidas. Os sujeitos surdos também tem esse instinto de repulsa e aproximação, de estabelecer limites no espaço social o qual faz parte, através de gestos. Quando adentramos no espaço de outra pessoa a tendência é, mesmo que inconscientemente, de se recolher. “A organização do território pressupõe, por um lado uma escolha, uma opção, uma delimitação do espaço territorial e regras de admissão ou repulsão de estranhos”. (GUIRAUD, 1980, p. 83).

Para exemplificar essa situação, no caso da língua de sinais, podemos recorrer aos encontros de surdos em espaços sociais como shopping centers, praças etc. Percebemos que nessas ocasiões eles formam um grupo e instintivamente se recuam quando veem outro grupo também de surdos ou que estão se comunicando em Libras, pois eles não pertencem ao outro grupo, não conhecem as pessoas que o compõe, são estranhos. A essa reação o corpo externaliza movimentos de recuo, afastamento e até mesmo expressões faciais que indicam desconhecimento do outro. Entre amigos a forma de chamar o outro diferencia da forma usada no espaço empresarial. Para chamar um amigo, tocar no corpo da pessoa parece ser natural e comum, enquanto que no espaço empresarial, o gesto de abanar as mãos no campo visual do outro parece ser mais adequado. Tudo vai depender da posição hierárquica da pessoa em questão neste segundo espaço.

Outra subcategoria da proxêmica a que Guiraud se refere é a subcategoria de **tempo**. Esta se relaciona com os gestos e com as atitudes das pessoas em relação a como elas encaram o tempo de acordo com cada cultura. Em alguns países chegar atrasado é considerado desrespeito, já em outras como no do Brasil, chegar depois de dez ou quinze minutos pode ser perfeitamente normal. Os gestos,

comumente desencadeados nesse contexto, são os movimentos de batida acelerada de um dos pés e/ou das pernas, coçar de cabeça, respiração ofegante etc. Guiraud (1980) destaca três modos de definição do tempo: “natural”, “social” e “técnico”:

O tempo “natural” (*formal*) é aquele que percebemos imediatamente. [...] O tempo “social” (*unformal*) é o das relações sociais que postulam uma avaliação do tempo (hora e duração de uma visita, ou de uma chamada telefônica, tempo “longo” ou “curto”, regras de pontualidade etc.). [...]. O tempo “técnico” (*technical*) é aquele medido por observações objetivas e por aparelhos mais ou menos precisos. (GUIRAUD, 1980, p. 84).

3.3.3 A prosódica

A *Prosódica* é o “estudo das entonações e variações da voz por meio das quais se exprimem os sentimentos e intenções dos interlocutores” (GUIRAUD, 1980, p. 6-7). Em se tratando da língua oral, o autor diz que a **prosódica** é o estudo dos fenômenos sonoros, dos fonemas e das variações da voz, pois, é por meio dela que se exprimem os sentimentos do falante de forma gestual ou vocal.

Guiraud em seus estudos mostra que a prosódica tem três principais funções: distintiva, demarcativa e culminativa. A função distintiva possui alguns elementos como a altura, a quantidade ou a intensidade que permitem distinguir as unidades significativas. Nas línguas faladas “o acento tônico desempenha papel muito importante na função demarcativa, onde indica os limites da palavra e do sintagma” (GUIRAUD, 1980, p. 89). Já a função culminativa “permite “acentuar” tal ou qual segmento da mensagem, cuja importância é assinalada desse modo” (GUIRAUD, 1980, p. 89). Assim, essas três funções são usadas para distinguir a intensidade da expressividade e diferenciar a entonação.

E essas podem ser realizadas concomitantes com a oralização – no caso da Língua Portuguesa –, sejam voluntárias ou involuntárias. Por exemplo, na frase “eu amo você”, a palavra “você” se pronunciada com um tom mais forte e intenso juntamente com o gesto com a mão fechada e indicador apontando para alguém, indica convicção. Notamos assim que, mesmo que a palavra “você” leve um acento gráfico, a intensidade na última sílaba destacou um significado diferente se essa mesma entonação fosse realizada na palavra “eu”, significando que existe dúvida da parte do ouvinte entre duas ou mais pessoas que realmente o ama, assim o falante precisa enfatizar o “eu”, apontando para si mesmo para dar certeza ao ouvinte. A

partir disso, Guiraud dá destaque para a melodia e o ritmo, informando que variam de acordo com cada idioma.

A **Melodia**. Ele afirma que a “melodia está ligada a estrutura do enunciado e, em particular, às rupturas da construção. [...] O modo pelo qual o locutor encara a ação; “expressiva”, ela exprime os sentimentos e emoções do sujeito que fala” (GUIRAUD, 1980, p. 90. Dessa forma ela se caracteriza como parte da estrutura sintática do enunciado – com uma *melodia sintática*. A melodia sintática está associada ao enunciado na forma imperativa, afirmativa, interrogativa ou negativa, em que há mudança nos órgãos articulatórios – relaxamento ou contração - de acordo com o modo do enunciado, havendo uma mudança na entonação da frase. Na frase afirmativa (*Ela foi à faculdade*) é articulada com um tom descendente, na frase interrogativa (*Onde está o meu lápis?*) possui um tom ascendente no final, como se o locutor estivesse à espera de uma resposta. Na frase imperativa (*vá embora -*) é mantida a “tensão articulatória por toda a extensão do enunciado”. (GUIRAUD, 1980, p. 93).

A melodia sintática é caracterizada pelas expressões não-manuais pelo movimento do corpo, o abaixamento ou levantamento da cabeça, o erguer ou franzir das sobrancelhas. O enunciado “coma bem!” é acompanhado do levantamento das sobrancelhas e da cabeça da metade para o fim de modo ascendente.

O autor também fala de outro tipo de melodia, a melodia afetiva. Ela está relacionada com um enunciado interrogativo. “Uma mesma interrogação pode, conforme a inflexão, ser cuidadosa, suspeitosa, desconfiada, agressiva, insinuante, dubitativa, incrédula, espantada, irônica, hesitante etc.” (GUIRAUD, 1980, p. 94). Quando dizemos “Meu Deus!” com a boca aberta, para expressar espanto, ou “Cuidado!” com o dedo indicador apontado para o outro inclinando a cabeça lateralmente para alertar alguém de sua atitude perigosa, também expressamos dúvida “Tem certeza disso?” ou “Não sei, não” com as sobrancelhas erguidas e olhos sobressaltados.

Também incluiu no estudo da prosódia o **ritmo**. Ele afirma que “este está estreitamente ligado à quantidade e, em grande medida, à altura” (GUIRAUD, 1980, p. 95). Este elemento está relacionado com as regras de acentuação tônica. Essa acentuação pode ser intelectual e emocional, e servem para enfatizar certas partes de algumas palavras que não levam necessariamente um acento gráfico. O autor

nos trás alguns exemplos sobre acento intelectual e emocional que nos ajudam a compreender:

A função do primeiro é distinguir entre duas palavras: *eu não disse acidente, mas incidente; isto é im-possível*. [...] O acento emocional, do mesmo modo, põe em evidência palavras ou elementos de palavras que normalmente ocupam lugar secundário na linha prosódica, embora sejam importantes para o locutor. Ele dirá, por exemplo: *adôro lagosta*, para exprimir um amor particularmente forte, ou *é espantoso, é maravilhoso*, nos quais o acento se desloca do sufixo (parte semanticamente fraca) para o radical (GUIRAUD, 1980, p. 96).

A escrita não mostra claramente esse acento, teríamos que recorrer a marcas de transcrição. Por exemplo, “eu adooooo lagosta”. O prolongamento do “o” pode vir acompanhado do alçamento das sobrancelhas e um sorriso de felicidade.

Na prosódica vemos também a ocorrência da exclamação. Ela está ligada com a entonação do enunciado, podendo ser expresso através de uma frase ou apenas através de “um vocábulo vazio (*Ah! Oh! Ih!*); onomatopéia (*ufa!, fu!, zás!* etc.), forma lexicalizada (*silêncio!, alta lá! Socorro!* etc.); palavra-frase mais ou menos elaborada (*ora essa!, muito bonito!* etc.)” (GUIRAUD, 1980, p. 99).

Também observamos que podem ser acompanhados de gestos de movimentos da face ou do corpo. Quando dizemos “silêncio” geralmente colocamos o dedo indicador na frente dos lábios. Também levantamos os braços ou levamos as duas mão em forma de semicírculo ao lado dos lábios para gritar desesperadamente por “socorro”. A semântica da frase está ligada a sua entonação. Guiraud mostra que esse fenômeno pode acontecer sempre em um enunciado predicativo, quando há a ausência de um verbo ou advérbio. Para exemplificar ele fala que na língua oral o sentido de *felicidade*, “não é “dita” [...], mas “expressa” por um “ato vocal” de natureza idêntica de um “gesto”, ou de uma “mímica” que, aliás, muito frequentemente o acompanham” (GUIRAUD, 1980, p. 98).

Guiraud (1980) destaca a **transcrição gráfica** analisada dentro da Prosódica. É por meio dela que tentamos transcrever os aspectos da língua falada, como as “pausas sintáticas (vírgulas e pontos) e as variações modais e afetivas (pontos de interrogação, de exclamação, reticências)” (GUIRAUD, 1980, p. 100).

Por meio da fala e dos gestos podemos identificar o sentido do enunciado o que muitas vezes não conseguimos discernir por meio da escrita. Um texto escrito poderia ser lido e interpretado de diversas formas por leitores diferentes, devido as regras gramaticais de escrita. Porém, observamos que nas literaturas,

principalmente as infantis, há uma forma de escrita bem mais “permissiva” em que os escritores têm livre escolha para que o leitor consiga adentrar o mais próximo possível do real significado intencionado pelo escritor.

No caso da língua de sinais, podemos entender como os movimentos da face para marcar a mudança na entonação.

Exemplificando isso que afirmamos: Bater com uma mão fechada na outra mão aberta com palma voltada para cima, com movimento de fechar os olhos, (ver Imagem 15) expressa um sentimento de frustração, expressão que conhecemos na língua Portuguesa como “poxa vida!”.

IMAGEM 15: Gesto <Poxa vida!> [prosódico]



Fonte: arquivo pessoal.

Outro exemplo de um gesto prosódico usado na Língua Portuguesa e na Libras é o que significa “<coisa muito boa>”, conforme mostra a imagem 16: segurando na ponta da orelha com os dedos polegar e indicador juntamente com a expressão facial de satisfação.

IMAGEM 16: Gesto <coisa muito boa> [prosódico]



Fonte: arquivo pessoal.

Destacamos que há poucos trabalhos a respeito da prosódica na Libras. Em algumas poucas existentes, verificamos que há referência para as marcações não-manuais. Essas marcações que geralmente são realizadas por expressões faciais e também corporais podem definir o ritmo da fala e a entonação do discurso. Um discurso em Libras pode se caracterizar acelerado pela repetição de um sinal ou pelo movimento acelerado no momento da narrativa. Quando um sinal é realizado de maneira em que os músculos se enrijecem, estamos observando uma ênfase em um trecho do discurso. O sinal <verdade> produzido aleatoriamente é composto de dois leves movimentos de uma das mãos em configuração “P”, na palma da outra mão voltada para cima.

Em um enunciado como: <Ela falou verdade.> a ênfase na palavra <verdade> deve ser realizada com a mesma configuração de mão descrita anteriormente com apenas um movimento rápido e firme, juntamente com o movimento afirmativo da cabeça.

Percebemos que mesmo com poucos estudos referente a prosódica na Libras é possível deduzir que essas marcações gestuais e entonacionais acontecem durante um enunciado.

Para concluirmos, elencamos no quadro 4 a classificação dos gestos segundo Guiraud (1980).

QUADRO 04: Classificação dos gestos segundo Guiraud (1980):

Autor	Níveis gestuais	
Guiraud (1980)	Cinésica	Gestos descritivos
		Gestos expressivos
		Gestos simbólicos
	Proxêmica	Os gestos no espaço corporal
		Os gestos no espaço territorial
		Os gestos com relação ao tempo
	Prosódica	A melodia
		O ritmo
		A exclamação

Fonte: Elaboração própria.

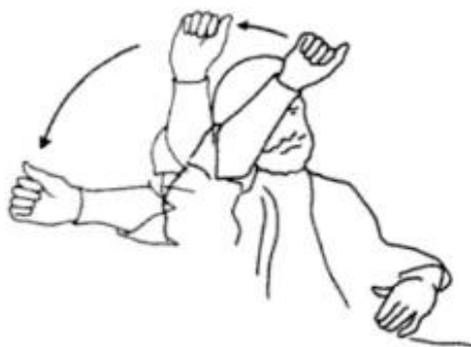
3.4 OS GESTOS SEGUNDO MCNEILL

Outro pesquisador que contribui para ampliar essas discussões foi McNeill (1992) destacando e categorizando os principais tipos de gestos¹⁰ realizados junto com a fala. McNeill (1992) analisou e categorizou os gestos, usando os seguintes termos: gestos icônicos, gestos dêiticos, gestos rítmicos e gestos metafóricos. Trataremos cada um deles.

3.4.1 Os gestos icônicos

Os **gestos icônicos** tem uma relação muito próxima com a semântica da fala. Eles são gestos que imitam a forma e o movimento dos objetos e pessoas durante a fala. Uma dessas ocorrências nas línguas orais foi exemplificada por McNeill (1992) quando registrou um narrador “descrevendo a cena de um livro de história em quadrinhos em que o personagem coloca uma árvore de volta no chão, o narrador parecia segurar alguma coisa e puxou-a de volta” (MCNEILL, 1992, p. 12). Podemos observar esse gesto na imagem 17:

IMAGEM 17: Gesto [“colocando algo de volta”]. Representando o ato narrado pelo indivíduo [icônico]



Fonte: McNeill (1992, p. 12)

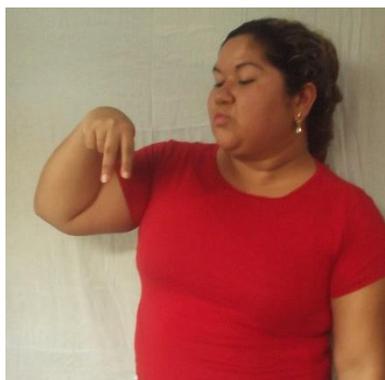
Muitas vezes os falantes de uma língua oral produzem esses gestos com o objetivo de tornar o enunciado mais claro. Quando queremos descrever o tamanho de um objeto ou a altura de uma pessoa, gesticulamos com as duas mãos e arregalamos os olhos ou franzimos a sobrancelha.

¹⁰ Informamos que foi preciso fazer uma escolha na seção de análise: preferimos usar a categorização que vai ser apresentada nesta subseção, a de McNeill, por apresentar uma diferenciação mais explícita e não se sobreporem.

As línguas de sinais apresentam sinais e gestos com características icônicas. Gesser (2009, p. 23) diz que “embora exista um grau elevado de sinais icônicos (BEBER, ÁRVORE, CASA, AVIÃO, etc.), é importante destacar que essa característica não é exclusiva das línguas de sinais”

Os gestos icônicos frequentemente são parecidos com a forma do objeto, muitas vezes até mesmo o movimento são produzidos iconicamente. Na Libras esses tipos de gestos tem relação com os classificadores. Ferreira (2010) diz que o classificador é “um morfema afixado a um item lexical, atribuindo-lhe, assim, a propriedade de pertencer à determinada classe” (FERREIRA, 2010, p. 102). Os classificadores se incorporam em um verbo ou adjetivo. O gesto <andar> pode se referir tanto a forma de uma pessoa, quanto a de um animal, como vemos nas imagens 18 e 19.

IMAGEM 18: sinal <andar> (para pessoa) [icônico]



Fonte: arquivo pessoal.

IMAGEM 19: sinal <andar> (para animal). [icônico]



Fonte: arquivo pessoal.

Além dessa característica icônica, temos também outros tipos na Libras, destaco o sinal <árvore> por se tratar de um sinal icônico, pois, apresenta a forma de uma árvore, o tronco representado pelo antebraço e as folhas representadas pelos dedos e o movimento da mão, como mostra a imagem 20:

Imagem 20: sinal <ÁRVORE> [icônico]



Fonte: arquivo pessoal.

3. 4. 2 Os gestos dêiticos

O próximo tipo de gesto analisado por McNeill (1992) são os **gestos dêiticos**. Eles estão muito presentes na fala tanto na modalidade oral-auditiva quanto na modalidade gestual-visual e são usados para apontar um objeto, pessoa ou lugar, sejam eles concretos (presentes no espaço) ou abstratos, a maioria dessas “apontações são do tipo abstratos” (MCNEILL, 1992, p. 18).

Nas línguas orais os gestos dêiticos não estão ligados às formas de polidez. No entanto, eles são muito usados durante a comunicação, muitas vezes para indicar lugares, referenciais não presentes no espaço. Podemos perceber alguns exemplos nas seguintes expressões: “Aqui”, “Lá”, “ali”, “depois”.

Na Libras temos os gestos dêiticos usados para descrever e demonstrar. Esses gestos são usados principalmente para designar lugares (aqui, lá, ali), pronomes (eu, você, ele, nós, vocês, eles) ou para apontar um objeto (este, estes, aquele, aqueles) seja concreto ou imaginário. Serve para marcar o referencial no espaço no começo da narração, após essa marcação observamos gestos realizados com o corpo em direção a esses referenciais.

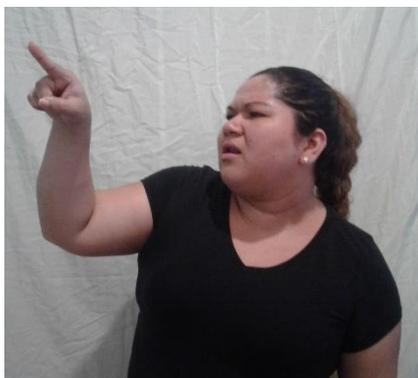
Na Libras os dêiticos são usados para a marcação de pronomes:

Sob o ponto de vista dos personagens eles podem ser equivalentes a pronomes (pessoais e demonstrativos), locativos (ali, lá) ou podem ser pronomes demonstrativos: este, esta, isto, aquilo etc., porém os apontamentos também podem se referir aos objetos-discursivos da narração (CORREA, 2007, p. 98).

Os pronomes citados pela autora são gestos institucionalizados, porém, durante uma narrativa é comum o narrador gesticular através dos apontamentos se referindo a coisas presentes e não presentes. Na Libras esses apontamentos servem para marcar o referencial no início do discurso, e vai exigir máxima atenção do interlocutor para compreender o significado dessas apontações.

Exemplo de dêitico é o gesto <lá>, que é usado na Libras e na Língua Portuguesa, como mostra a imagem 21.

IMAGEM 21: Gesto <lá> [dêitico]



Fonte: arquivo pessoal.

3. 4. 3 Os gestos rítmicos

Os **gestos rítmicos** levam esse nome devido a “aparente relação com as batidas do tempo de uma música” (MCNEILL, 1992, p. 15). São gestos usados para marcar o ritmo da narrativa, geralmente com movimentos rápidos e curtos. “São gestos manuais, em geral formados por movimentos para baixo e para cima, que acompanham e ajudam a compor a ritmo da fala” (LEITE, 2008, p. 73). Esse ritmo indica se a narrativa é uma narrativa empolgante, triste, animada, ou seja, representa o estado de ânimo do personagem ou a intensidade da situação. Esses gestos:

Podem ser realizados com a batida rítmica de um dedo, da mão ou do braço. Aparecem ligados ao ritmo da fala conferindo uma estrutura temporal ao que é dito e enfatizando a força combativa do argumento, independentemente do conteúdo expressado, usados conjuntamente com o discurso. Marcam e mantêm seu ritmo, evidenciando determinadas palavras ou frases (VEZALI, 2012, p. 10).

Podemos relacionar a afirmação acima com o que Mcneill disse sobre esses tipos de gestos:

A mão se move junto com a pulsação rítmica do discurso [...]. A batida típica é um movimento simples da mão ou dedos para cima e para baixo ou para trás e para frente; o movimento é curto e rápido e pode ser realizado no entorno espacial (ao seu redor, num braço de uma cadeira, etc.)¹¹. (MCNEILL, 1992, p. 15).

¹¹ Tradução da minha responsabilidade.

Na Libras, os gestos rítmicos podem estar inseridos, por exemplo, na velocidade do movimento das mãos e braços, dos olhos, dos lábios, da cabeça e do tronco. Em uma narrativa em língua de sinais esses gestos podem ser transmitidos por meio de gestos de afirmação ou negação, risos, choro etc.

3. 4. 4 Os gestos metafóricos

McNeill (1992) categoriza outro grupo de gestos que são os **gestos metafóricos**. Ele diz que eles se parecem muito com os gestos icônicos, porém, “eles estão presentes no contexto imagético e em ideias abstratas. [...] Retrata o conceito concreto de uma metáfora, uma imagem visual e cinésica a qual achamos que se parece com o dado conceito” (MCNEILL, 1992, p. 14).

O gesto que usamos para “louco”, realizado com o dedo indicador esticado ao lado da cabeça apontado para a orelha, nos remete a ideia de que a pessoa tem um problema mental - conceito abstrato - enquanto que o cérebro, que fica na cabeça - conceito concreto - é o órgão afetado, a sede do problema.

Nas línguas orais, McNeill mostra um narrador que ao falar do desenho animado “Piu-piu e Frajola” gesticula um recipiente apoiado pelas mãos, este é um gênero fácil de identificar por se tratar de um tema em que um de seus personagens usa este objeto, o qual seu conceito concreto se externaliza através da forma visual cinésica. Abaixo vemos a imagem 22 do gesto que é uma evidência de como a metáfora é conduzida através do canal: a ideia de um gênero representado por um recipiente apoiado pelas mãos:

IMAGEM 22: Gesto metafórico



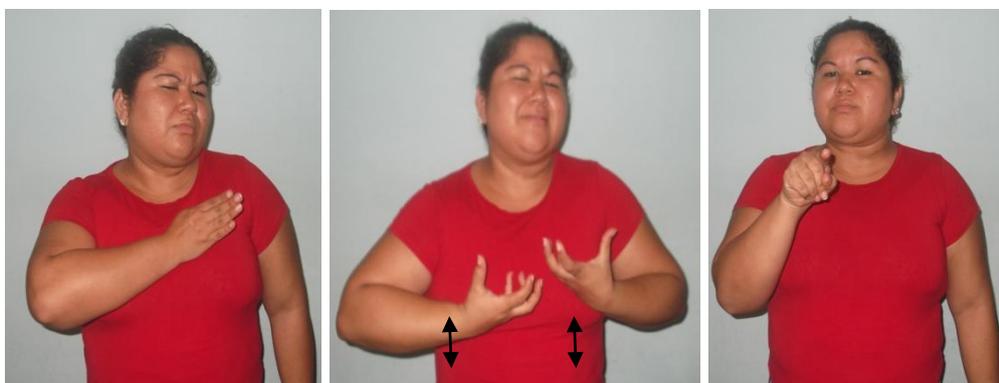
Fonte: Mcneill (1992, p. 14).

Vejamos, brevemente, a ocorrência de gestos metafóricos Libras. Nas línguas de sinais esses gestos podem ser compreendidos como a inserção de conceitos

concretos para explicar o que é abstrato. Uma metáfora consiste na comparação entre o literal e o figurado.

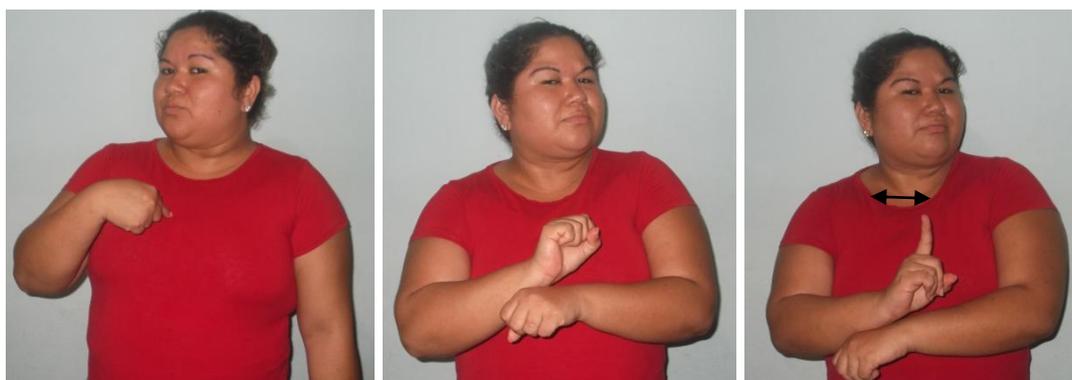
Nas imagens 23, 24 e 25 são apresentadas algumas possíveis metáforas. No enunciado “Meu coração queima por ti.” faz uma analogia ao comparar a paixão que é abstrata, ao fogo que queima que é concreto. Essa metáfora é comum entre os falantes do Português. Na imagem abaixo traduzimos essa metáfora para a Libras que ficou da seguinte forma: <coração queimar você>. Algumas metáforas na Libras não tem equivalência na língua portuguesa como é o caso da metáfora <olhos-caros> que se refere a alguém esperto, pessoa com ampla acuidade visual. Esta metáfora pode ser usada apenas acrescentando o pronome <você>, esse enunciado ficaria da seguinte forma: <você olhos-caros>. Outra metáfora que frequentemente é realizada entre os surdos, mas que não tem equivalência na Língua Portuguesa é: <Eu esperar rabo-balançar>, o gesto de um cachorro com o rabo balançando (concreto) é comparado ao ato de esperar com ansiedade (abstrato) a chegada da outra pessoa.

IMAGEM 23: <coração queimar você> (paixão) [metafórico]



Fonte: arquivo pessoal.

IMAGEM 24: <Eu esperar rabo-balançar> (esperar ansioso). [metafórico]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 25: <você olhos-caros> (pessoa muito esperta) [metafórico]



Fonte: arquivo pessoal.

Para compreendermos melhor os tipos de metáforas recorreremos a autora Faria (2006). As metáforas são compreendidas de acordo com o contexto social que a pessoa está inserida, na cultura vivenciada pelos indivíduos. Com o tempo os significados vão se naturalizando nas crianças de uma dada cultura. Na Língua Portuguesa muitas metáforas não são compreendidas pelos surdos por se tratar de culturas diferentes, assim como o contrário também acontece. A autora fala sobre isso ao dizer:

Exemplo disso está o fato de que questões culturais incorporadas à LP não têm sido transmitidas naturalmente aos surdos brasileiros, como acontece com os ouvintes que, quando crianças, ouvem expressões 'estranhas', mas, aos poucos, vão descobrindo o que realmente elas significam e as naturalizam. (FARIA, 2006, p. 180)

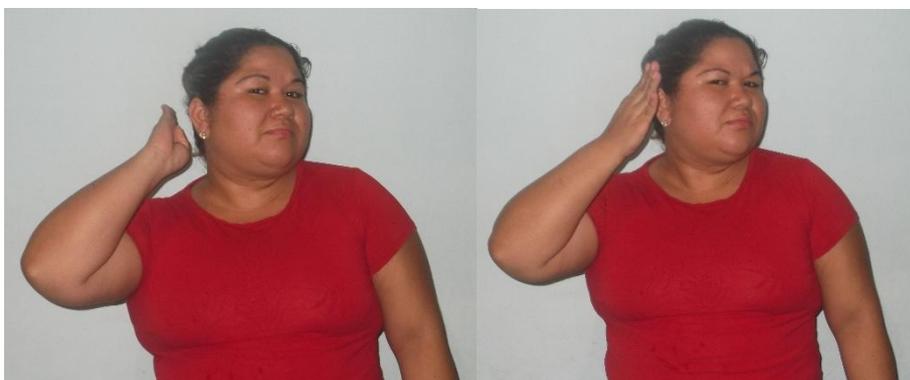
Quando ouvintes aprendem a Libras as metáforas comuns entre os surdos muitas vezes não são compreendidas, só com a convivência elas vão sendo compreendidas. No entanto, existem algumas metáforas que são equivalentes na Libras e no Português como: <CARA-DE-PAU>, <BURRO>, <PORCO>. Essas metáforas podem ser classificadas como estruturais, pois eles recebem a estrutura de um objeto e/ou animal, incorporando-se na estrutura humana. Vejamos esses exemplos:

IMAGEM 26: <CARA-DE-PAU> [metáfora]



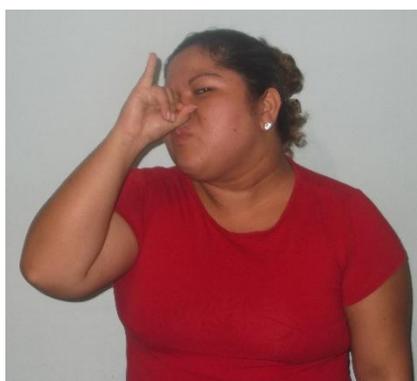
Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 27: <BURRO> [metáfora]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 28 : <PORCO> [metáfora]



Fonte: arquivo pessoal

Segundo Lakoff, e Johnson (2002) existe três tipos de metáforas: a) as metáforas estruturais, b) as metáforas espaciais ou orientacionais e c) metáforas ontológicas. Uma metáfora pode ter significados diferentes em diferentes contextos. Abaixo apresentamos no quadro 5 a classificação dessas metáforas:

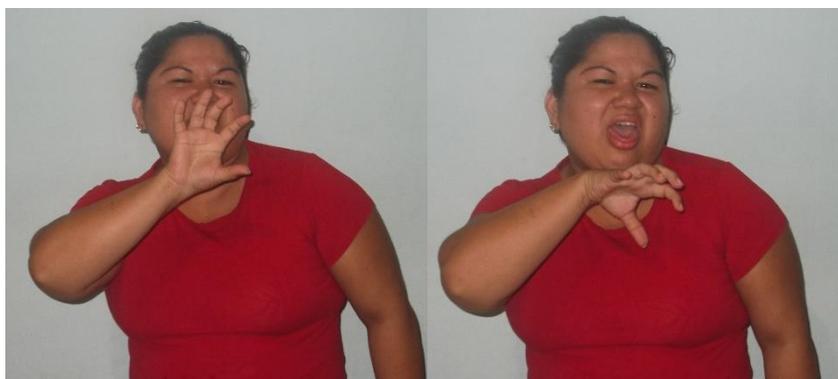
QUADRO 05: Classificação dos tipos de metáforas

TIPOS DE METÁFORAS	CONCEITOS e EXEMPLOS
(a) Metáforas estruturais	um conceito é estruturado em termos de outro 'pessoas são animais'
(b) Metáforas espaciais ou orientacionais	Dão a um conceito uma orientação espacial O futuro é representado por um movimento para frente, enquanto o passado, por um movimento para trás (FERREIRA-BRITO, 1985). Semana passada – movimento para trás –, semana que vem – movimento para frente
(c) metáforas ontológicas	Formas de conceber eventos, atividades, emoções, ideias etc. como entidades e substâncias. 'cavalo', 'coelho' e 'boi/vaca', as partes do corpo – orelhas ou chifres – representam o referente, especificam o animal inteiro.

Fonte: elaborado a partir da resenha de Lakoff; Johnson, (2002)

Faria (2006) baseando-se na análise de Lakoff e Johnson (2002) nos dá alguns exemplos comuns nas línguas de sinais, <HORRÍVEL>, <DOR-DE-COTOVELO> E <SEGURAR-VELA>, nessas a equivalência e a forma se diferem. Vejamos nas imagens abaixo:

IMAGEM 29: <HORRÍVEL> [metáfora]



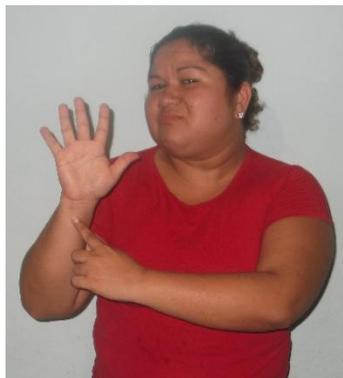
Fonte: arquivo pessoal.

IMAGEM 30: <DOR-DE-COTOVELO> [metáfora]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 31: <SEGURAR-VELA> [metáfora]



Fonte: arquivo pessoal

Por fim, elencamos esta subseção apresentando, no quadro 6, a classificação dos gestos conforme McNeill (1992).

QUADRO 06: Classificação de McNeill (1992)

Autores	Níveis gestuais
McNeill (1992)	Icônicos
	Metafóricos
	Dêiticos
	Ritmicos

Fonte: Elaboração própria.

Nesta subseção e na anterior apresentamos separadamente duas classificações dos gestos. É possível, no entanto, comparar, rapidamente, a classificação de Guiraud (1980) com a de McNeill (1992): no estudo da cinésica – dentre os gestos descritivos, expressivos e simbólicos – deduzimos, estariam incluídos os gestos icônicos, metafóricos, dêiticos e beats.

3.5 A LÍNGUA DE SINAIS, OS “SINAIS CASEIROS” E OS “SINAIS EMERGENTES”

No Brasil a Libras foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda através da Lei 10.436/2002 (BRASIL 2002) e regulamentada pelo decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005). Alguns sinais da Libras já haviam sido registrados em enciclopédias e pequenos dicionários antes desses dispositivos legais. Por exemplo, o mais conhecido, o dicionário “Linguagens das mãos”, do Padre americano Eugênio Oates, teve sua primeira edição no Brasil, ano de 1969, estando no ano de 2015 em sua 20ª edição.

A partir da Lei da Libras os registros foram ficando mais numerosos, e mais pesquisadores se interessaram por analisar mais profundamente e registrar outros léxicos da Libras. O dicionário publicado mais conhecido é o “Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira” (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001), e uma das mais recentes publicação é o “Novo Deit-Libras: Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue Da Língua De Sinais Brasileira”, (CAPOVILLA et. al.. 2013)

Essa oficialização decorreu principalmente do reconhecimento das línguas de sinais – como a *American sign language* (ASL), nos Estados Unidos e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), no Brasil – como línguas pela linguística e o progresso das pesquisas deram um *status* a elas.

E é de grande importância as investigações e as pesquisas que foram feitas por todo o mundo com o passar dos anos. Por outro lado, é importante reconhecer que muitos gestos que são usados pela comunidade surda não estão registrados nos dicionários e enciclopédias existentes.

Cabe a nós levarmos em consideração que os gestos produzidos em um meio social, dentro da família, escola, trabalho etc., estão sendo descritos por pesquisadores tais como Vilhalva (2009), Vilhalva e Andreis-Witkosk (2014); Adriano (2010); Teixeira e Freitas (2014). Esses autores usam o termo “sinais caseiros” ou “sinais emergentes” para designar aqueles sinais criados – não convencionalizados – dentro de uma comunidade com o objetivo de se comunicar.

Utilizo aqui o termo convencional no seu sentido mais geral de “qualquer prática aceita no uso da língua” (CRYSTAL, 2000, p, 68). Explicando melhor: um termo da Libras é convencional, quando está posto em um dicionário e/ou enciclopédia. Um termo, um gesto, é “não convencional” quando não está posto em um dicionário e/ou enciclopédia. Esse é o caso dos chamados “sinais caseiros” e “sinais emergentes”, aqui tratados.

Os “sinais caseiros” são sinais criados no meio familiar onde há uma criança surda filha de pais ouvintes. Essa situação é comum e nem sempre eles são conhecedores da língua de sinais – tanto pais ouvintes, quanto filhos surdos – e os filhos surdos não conhecem a língua oral de seus pais. Assim a comunicação entre eles por meio de uma língua estruturada não se concretiza, o que acarreta a necessidade de criação de sinais emergenciais para que a comunicação seja estabelecida.

Muitas vezes essa comunicação se dá em forma de apontações – o que poderia, grosso modo, ser classificado como gestos dêiticos, tal qual, os primeiros gestos que as crianças fazem no período de aquisição de uma língua quando ainda não desenvolveram a oralidade, no período pré-linguístico. Outros gestos se tornam icônicos quando se assemelham aos objetos.

Essa iconicidade vai depender de qual parte do objeto é escolhida pelo surdo ou pela família no meio social a qual vive. Um exemplo que podemos obter dessas produções manuais são daqueles surdos que moram em zonas rurais onde o peixe é um alimento muito comum. Alguns podem gesticular o conceito de “PEIXE” com a mão aberta, inclinada para frente, espalmada para o lado com movimentos sinuosos para frente. Outro gesto ainda para “PEIXE” pode ser o mesmo movimento que fazemos ao utilizar um objeto para tirar as escamas do peixe, só que ao invés de segurar o objeto imaginário, o objeto torna-se a própria mão, aberta, enquanto que um dos braços esticado para frente é a representação do peixe sendo descamado. “PEIXE” pode ser sinalizado de maneiras diferenciadas por surdos que moram na zona urbana, dentre outros sinais.

Esses sinais são realizados entre os familiares imediatos dos surdos, como mãe, pai, irmãos e por extensão primos e avós. Ao contrário do que acontece com os sinais usados na língua de sinais oficial do país, que são convencionados pela comunidade surda usuária.

Os gestos são também chamados de “sinais caseiros” e “sinais emergentes” e se relacionam com a Libras. Os “sinais caseiros” e os “sinais emergentes” são considerados não convencionados, são uma espécie de variação do sinal; da Libras. Os sinais da Libras seriam convencionados – uma vez que estão registrados em dicionários e/ou enciclopédias ilustradas – e os gestos, em relação aos primeiros, não convencionados.

De uma forma ampla, são variações dos “sinais”, os “sinais caseiros” não são convencionados, como afirma Adriano (2010):

Esses sinais não são repassados de geração a geração, eles surgem motivados pela necessidade comunicativa existente entre os membros da família, são compartilhados por um número restrito de pessoas (mais especificamente, membros de uma mesma família) e não são convencionados na comunidade surda de um modo geral (ADRIANO, 2010, p. 34).

As crianças ouvintes e surdas no período pré-linguístico começam a balbuciar, e esse balbucio se dá de forma vocal ou gestual. Quando elas são

expostas a uma língua esses balbucios tendem a ser interrompidas, as ouvintes param de gesticular e as surdas, segundo as pesquisas de Quadros (1997) param de vocalizar, por conta do *input* que favorece a modalidade da língua que elas irão desenvolver daquele momento em diante – uma vez que a pesquisa de Quadros foi feita com filhos surdos de pais surdos, favorecendo este input.

Entretanto, esses gestos continuam de acordo com os estudos de McNeill (1992). Ao analisar as ocorrências de balbucios (vocal e gestual) em bebês ouvintes e surdos. Quadros (1997) conclui que:

As semelhanças encontradas na sistematização das duas formas de balbuciar sugerem haver no ser humano uma capacidade linguística que sustenta a aquisição da linguagem independente da modalidade da língua: oral-auditiva ou espaço-visual (QUADROS, 1997, p. 71).

Os surdos que são desprovidos desse *input* continuam usando os gestos semelhantes aqueles do período pré-linguístico – apontações - como meio de se comunicar com seus familiares.

Os sinais utilizados, portanto, podem ser dêiticos – apontações – ou podem ser icônicos, refletindo a forma do objeto, mas também demonstrando essa abstração. Outro meio usado em conformidade com os gestos corporais são as expressões faciais, que podem indicar felicidade, tristeza, frustração, etc. Eles estão presentes apenas no momento presente para comunicação, com dificuldade de relatar acontecimentos passados. Longe de serem simples mímicas ou os simples gestos. Teixeira e Freitas (2014) afirmam que:

[...] os sinais caseiros longe de serem algum tipo de linguagem em sentido lato – pantomima, mímica, gestos –, são, antes, produto da faculdade da linguagem, a qual permite ao homem construir seu próprio sistema linguístico. Isso significa que, mesmo com toda escassez de estímulo – considerado aqui do ponto de vista linguístico –, o surdo consegue construir sua língua, todavia quando tem possibilidade de interagir com o ambiente e com as pessoas ao seu redor (TEIXEIRA; FREITAS, 2014, p. 5).

Com isso, essa comunicação é garantida ao surdo na sua relação social com a família. Os “sinais caseiros” são um sistema linguístico complexo criado principalmente para a comunicação entre a criança surda e seus familiares ouvintes.

Os “sinais emergentes” e os “sinais caseiros” surgem devido à necessidade de comunicação entre sujeitos fora do ambiente familiar e são transferidos para parentes e surdos pertencentes a uma mesma comunidade. Essa comunidade pode ser escolar, entre professores e colegas ouvintes. Os surdos levam os gestos

criados no seio familiar e desses é selecionado um gesto e assim este passa a ser utilizado para comunicação entre seus pares.

Vilhalva (2009) em sua pesquisa com os surdos indígenas do Mato Grosso do Sul faz um mapeamento dos “sinais emergentes” usados pela comunidade indígena surda. Mostra que esses “sinais emergentes” são estabelecidos pelas famílias ouvintes com seus filhos surdos e também compartilhados pela comunidade, mas tendem ser esquecidos quando as crianças surdas começam a frequentar as escolas onde é usada a Língua Brasileira de Sinais, por conta do contato que eles têm com o intérprete e professores.

Já os surdos acima de vinte anos de idade preferem se comunicar com seus “sinais emergentes” como forma de preservar a cultura e o saber do surdo indígena. Diante desse quadro, os “sinais emergentes” são sinais que ocorrem nas famílias com necessidade de se comunicar e estes são usados entre os surdos indígenas, porém, ainda não são considerados como “língua oficial” com registro (VILHALVA, 2009).

Em suas pesquisas em comunidades indígenas surdas Vilhalva e Andreis-Witkoski (2014) destacam que esses surdos por estarem em uma região em que se falam várias línguas como o português, o espanhol, a Língua Brasileira de Sinais e ainda um *pidgin* criado nessa região fronteiriça denominado portunhol em combinação com gestos,

dominam apenas uma comunicação não-verbal, pautada em gestos e alguns sinais convencionados, que compartilham com familiares e amigos mais próximos. A base desta comunicação não-verbal dá-se a partir da criação de sinais emergentes, uma linguagem constituída no processo visual, usada pelos surdos indígenas e seus familiares ouvintes, ao buscarem a interação com o meio. Entende-se que esta produção de sinais emergentes advém da competência adaptativa dos surdos indígenas que buscam alternativas para se relacionar com seu entorno (VILHALVA; ANDREIS-WITKOSK, 2014, p. 266).

Dessa forma, os sinais emergentes nada mais são do que novas línguas de sinais sendo criadas com a necessidade de comunicação. Fusellier (2003) *apud* Vilhalva e Andreis-Witkoski (2014, p. 2) afirma que esses sinais emergentes surgem da capacidade de “construir, por eles próprios, um sistema de comunicação gestual linguisticamente organizado. Este, baseado no canal visuo-gestual, parece satisfazer as funções centrais presentes na linguagem”.

No campo da linguagem os gestos ocupam seu espaço como forma de comunicação humana. Nas línguas de sinais esses conceitos passam a ser

considerados de maneira diferenciada. Goldfeld (2002) diz que “na área da surdez, em alguns contextos, esses termos ganham conotações diferentes das utilizadas usualmente em outras áreas de conhecimento” (GOLDFELD, 2002, p. 18). Muitos pesquisadores consideram as línguas de sinais como línguas de fato por apresentarem uma estrutura própria, como mostrou a pesquisa de Stokoe (1960) bem como a pesquisadora brasileira Quadros (2004).

É possível que alguns pesquisadores considerem os sinais como linguagem, por apresentarem aspectos corporais e gestuais, os quais não estariam no campo da linguística.

Goldfeld (2002) diz que linguagem “tem um sentido bastante amplo, linguagem é tudo que envolve significação, que tem um valor semiótico e não se restringe apenas a uma forma de comunicação” (GOLDFELD, 2002, p. 18).

Assim, essas afirmações nos leva a raciocinar, com o seguinte pressuposto: as línguas de sinais são compostas por gestos e estes, com o passar do tempo, podem ser convencionalizados em dicionários e em enciclopédias. Podemos dizer que as línguas de sinais são também uma forma de linguagem em seu estado inicial e passa a ser língua, quando é descrita em gramáticas e dicionários. Esse processo acontece quando uma comunidade de surdos não conhecem o “idioma” oficial usado pela maioria dos surdos de seu país, isto é, seus vocábulos e regras gramaticais. Então, eles criam uma forma de comunicação própria que são compreendidas entre si, no seu grupo familiar ou escolar. Esses gestos são criados segundo suas percepções visuais, geralmente são conhecidos como “sinais emergentes”, com características bem icônicas, representando a capacidade natural de se comunicar. Esses “sinais emergentes” segundo Vilhalva (2009) são “também conhecidos como sinais caseiros, são essenciais quando vistos como comunicação natural usada em um espaço familiar ou social” (VILHALVA, 2009, p. 14) Essas características e vivências visuais de uma pessoa surda ou grupo de surdos influencia também na criação de sinais caseiros, que são usados entre os membros de sua família.

Os sinais ou gestos caseiros também compõe uma forma de comunicação particular e que é desenvolvida naturalmente, pois Saussure diz que a “linguagem repousa numa faculdade que nos é dada pela Natureza” (SAUSSURE, 2012, p. 41).

Portanto, os gestos são tão complexo quanto uma língua. Eles são usados para comunicar e transmitir uma mensagem, entretanto, podendo ter regras e exigências gramaticais tal qual um sistema linguístico. Muitos desses gestos são

“espontâneos mais ou menos inconscientes [...] sistemas estruturados e organizados que extraem seu sentido exatamente de suas relações no seio dessa estrutura” (GUIRAUD, 1980, p.5-6). Os gestos de acordo com o Guiraud são fisiognomônicos e cinestésicos, ou seja, precisam do corpo para ocorrer. Dessa maneira Guiraud enfatiza que os gestos:

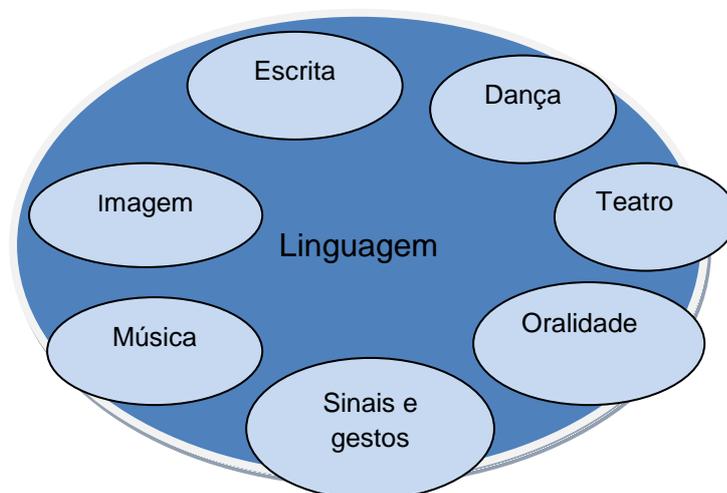
Trata-se verdadeiramente de um código que apresenta as principais características da linguagem articulada, transmissão de informação, sistema de oposições pertinentes (cabeça e olhos baixos/cabeça e olhos erguidos), arbitrariedade de signo, variantes cronológicas e culturais etc. (GUIRAUD, 1980, p. 6).

Desde os primórdios da humanidade os homens tentam se comunicar por meio de diversos tipos de linguagem. Uma dessas formas foi a linguagem gestual que teve um papel muito importante nesse processo. Os pesquisadores “ainda não sabem com certeza como esse processo iniciou” (PERLES, 2007, p. 5), mas o que sabemos é que até hoje usamos os gestos que podem ter independência ou que podem acompanhar a comunicação oral ou sinalizada.

Gestos são utilizados em todas as civilizações. Variam bastante entre diversas culturas, eles podem ser usados para expressar tudo o que queremos: é possível contar histórias, relatar fatos, agredir, fazer rir, fazer chorar dentre outras funcionalidades.

A ilustração 1 a seguir representa a ideia de “linguagem” como termo mais abrangente que engloba várias modalidades de expressão: a oralidade, o teatro, a música, a escrita, a imagem, os sinais e os gestos.

ILUSTRAÇÃO 1: Modalidades de linguagem.



Fonte: Elaboração própria.

Considerando a ilustração 1, podemos observar que os gestos são considerados como um tipo de linguagem. Guiraud (1980) afirma que eles podem ser considerados como um instrumento usado lado a lado com a linguagem oral, sendo que sozinhos não têm uma estrutura complexa em comparação com a estrutura da língua, porém, são capazes de comunicar tanto quanto.

Há estruturas complexas que podem ser deduzidas na comunicação por uso de gestos, sem o uso da oralidade. Dessa forma, nosso corpo fala “mediante um sistema de gestos, de mímicas, de deslocamento e de gritos que utilizamos com vistas a transmitir informações por meio de signos naturais mais ou menos codificados por cada cultura” (GUIRAUD, 1980, p. 7).

Na seção IV analisaremos os tipos de gestos produzidos em narrativas por alunos e professores de surdos. Para isso utilizaremos a classificação de McNeill (1992) gestos icônicos, metafóricos, dêiticos e rítmicos.

4 TRANSFORMANDO IMAGENS DE VÍDEO EM GESTOS

4.1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nesta seção analisaremos o corpus construído a partir das filmagens (ver anexo) dos participantes surdos e ouvintes quando contaram a estória do desenho animado Tom & Jerry. Procuraremos mostrar os resultados obtidos, de acordo com o entendimento de cada um ao narrar a história passando de texto sem voz para um texto gestualizado / sinalizado. Outra forma de dizer: a passagem de um modo apenas visual – o desenho animado – para um modo visual e tátil – os gestos e a Libras.

Preferimos essa terminologia – “sem voz” – do que a “comunicação não-verbal” por que verbal tanto pode se referir a produção oral quando a classe de palavra ‘verbo’. Um gesto como <ir> é interpretado como um verbo, apesar de não ter sido oralizado.

4.2 UM PANORAMA DOS GESTOS PRODUZIDOS

No primeiro momento compararemos os gestos em comum realizados nas narrativas, ou seja, os sinais convencionais. Em seguida destacaremos os gestos de acordo com as quatro categorias de gestos de Mc Neil (1992), que são os gestos icônicos, dêiticos, rítmicos e metafóricos, quantificando as ocorrências gestuais e também as ocorrências dos sinais convencionais.

Durante as narrações, percebemos que muitos sinais não-convencionais foram usados pelos participantes, ou seja, os chamados “gestos” que não são registrados em dicionários e enciclopédias. Assim, classificamos e agrupamos esses gestos de acordo com suas categorias e selecionamos alguns deles para demonstra-los no quadro 07:

QUADRO 07: Classificação dos gestos e sinais convencionais usados pelos participantes da pesquisa.

Participante s	Sinais (não-convencionais)	Ícônicos	Dêiticos	Rítmicos	Metafóricos
Ivo (surdo)	<touro>, <tocar-sino>, <fugir>, <atirar/tiros>, <barulho>, <não>, <dor>, <ele>, <sim> <correr>, <ir-embora>, <touro-correr>, <correr-pernas>	<touro>, <sino>, <atirar/tiros>, <morder> <gato> <rato>	<ele> <ir-embora>	<barulho/ouvir>, <dor>, <sim> <pá-pá-pá>	<touro-correr> <correr-pernas> <correr>
Igor (surdo)	<falar>, <tocar-sino>, <beber>, <andar>, <ouvir>, <correr>, <ele> <gritar>, <gato>, <rato>, <passado, antes>, <estranho>, <correr-boi>	<falar>, <tocar-sino>, <beber>, <andar>, <correr>, <gato>, <rato>, <touro>	<ele> <passado, antes>	<ouvir>, <gritar>, <estranho>	<correr-boi> <boi-correr>
Iris (surda)	<andar>, <atirar>, <depois> <correr>, <tocar-sino>, <poxa-vida>, <silêncio>, <gritar> <ouvir>, <gato>, <rato>, <touro>, <ir>, <raiva>, <chifrar-traseiro>	<andar>, <atirar>, <correr>, <tocar-sino>, <gato>, <rato>, <touro>	<ir>	<depois> <poxa-vida> <gritar> <ouvir> <raiva>	<gato-correr> <chifrar-traseiro>
Iara (surda)	<andar>, <depois>, <cair>, <atirar/tiros> <ali>, <pão>, <gato>, <rato>, <touro>, <ele>, <susto>, <correr>	<andar>, <cair>, <atirar/tiros>, <pão>, <gato>, <rato>, <touro>	<ali> <ele>	<depois> <susto>	<chifrar-traseiro>, <correr>
Andréia (ouvinte)	<atirar>, <morder> <afirmativo>, <gato>, <touro>, <rato> <meu>, <obala!>, <correr>	<atirar>, <morder> <touro>, <gato>, <rato>	<meu>	<afirmativo> <gritar>, <obala!>	<andar> <correr>
Alice (ouvinte)	<tocar/sino>, <ouvir>, <gritar>, <gato>, <rato>, <touro>, <lá>, <conformado> <atirar>, <correr>	<tocar/sino>, <atirar>, <correr>, <gato>, <rato>, <touro>	<lá>	<ouvir>, <gritar>, <conformado>	<abocanhar-pão> <touro-correr> <gato-correr>, <correr>

Ariel (ouvinte)	<atirar>, <tocar-sino>, <barulho>, <ouvir>, <dor>, <beber>, <rato-correr>, <gato>, <rato>, <touro>, <ela>, <coice>	<atirar>, <tocar-sino>, <beber>, <rato-correr>, <gato>, <rato>, <touro>	<ela>	<barulho>, <ouvir>, <dor>	<gato-fugir> <fugir> <coice>
Ana (ouvinte)	<atirar>, <gritar>, <gato>, <rato>, <depois>, <pá, pá, pá>	<atirar>, <gato>, <rato>	<depois>	<pá, pá, pá>	<depois>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Ao analisar o quadro 07 identificamos alguns sinais convencionais como: <andar>, <correr>, <atirar>, <tocar-sino>. Desses selecionamos alguns exemplos para serem apresentados nesta seção. Entre eles, dois exemplos, <atirar-com-arma> e <tocar-sino>, vejamos a comparação entre um ouvinte e um surdo: o gesto é o mesmo tanto para um quanto para a outro em momentos diferentes.

A seguir demonstraremos nas imagens 32 e 33 e no quadro 8 a decomposição desses gestos de acordo com os parâmetros vigentes nas línguas de sinais, configuração de mão, ponto de articulação, movimento e orientação da palma. Também classificaremos os tipos de gestos ao qual eles se encaixam:

IMAGEM 32: <atirar> (Andréia-ouvinte) [icônico]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 33: <atirar> (lára-surda) [icônico]



Fonte: arquivo pessoal.

QUADRO 08: Decomposição do gesto <atirar>.

Tipo de gesto:	IC (Icônico)
Mão:	2M (As duas mãos)
Configuração de mão:	CM 50
Orientação da palma:	PED (palma para direita e para esquerda)
Ponto de articulação:	EN (Espaço neutro)
Movimento:	Com movimento
Glosa:	<atirar>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Esse modelo apresentado no quadro 08 foi adaptado de Correa (2007). Expliquemos os componentes desse quadro:

Ferreira (2010) explica que Configurações de mão - CM, o ponto de articulação e movimento são os parâmetros primários. A orientação da palma são os parâmetros secundários.

As configurações de mão são “as diversas formas que a(s) mão(s) toma(m) na realização do sinal” (FERREIRA, 2010, p. 36).

O ponto de articulação “é o espaço em frente ao corpo ou uma região do próprio corpo, onde os sinais são articulados” (FERREIRA, 2010, p. 37).

O movimento “pode envolver uma vasta rede de formas e direções, desde os movimentos internos da mão, os movimentos do pulso, os movimentos direcionais no espaço até conjuntos de movimentos no mesmo sinal” (FERREIRA, 2010, p. 38).

O parâmetro secundário orientação da palma “é a direção da palma da mão durante o sinal: voltada para cima, para baixo, para o corpo, para a frente, para a esquerda ou para a direita” (FERREIRA, 2010, p.41). Além desses parâmetros também classificaremos os tipos de gestos ao qual eles se encaixam:

As narradoras das imagens 32 e 33 realizaram o gesto <atirar>. A iconicidade é reconhecida nesse gesto: o objeto imaginário, uma espingarda, é segurado por elas com as duas mãos.

No quadro 09, a seguir, mostramos a sentença em que ocorreu o gesto icônico, como mostrado nas imagens das imagens 32 e 33:

QUADRO 09: Transcrições dos trechos dos gestos <atirar>

Imagem 32 (Andréia-ouvinte)-	GATO VER PEGAR _{be} <Oba!> MORDER _{be} <furioso> GRITAR ic <ATIRAR>
Imagem 33 (lara-surda)	VER ic<pão> ic<sanduíche> ic<morder> de<depois> ic<gato> ESCONDER de<ali> ic<morder> ic<cair> RIR ic<cair> FIM. _{be} <depois> ic<correr> ic<atirar>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

IMAGEM 34 : <tocar-sino> (Alice-ouvinte) [icônico]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 35: <tocar-sino> (Iris-surda) [icônico]



Fonte: arquivo pessoal.

Os gestos apresentados nestas imagens podem ser decompostos conforme o quadro 10:

QUADRO 10: Decomposição do gesto <tocar-sino>.

Tipo de gesto:	IC (Icônico)
Mão:	MD (mão direita)
Configuração de mão:	CM 46
Orientação da palma:	PF (palma para frente)
Ponto de articulação:	EN (Espaço neutro)
Movimento:	Com movimento
Glosa:	<tocar-sino>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

As narradoras Alice e Iris nas imagens 34 e 35 realizaram o gesto <tocar-sino> com a mesma configuração de mão. No quadro 11 veremos os trechos em que essas ocorrências apareceram:

QUADRO 11: Transcrições dos trechos dos gestos <tocar-sino>

Imagem 34 (Alice-ouvinte)	ic<mão> ic<abocanhar-pão> ic<mão-entre-pão> PENSAR de<lá> ic<SINO> GATO ic<ouvir-barulho> be<Surpreso> COMER
Imagem 35 (Iris-surda)	HOMEM DORMIR MÃO ic<pão mãos entre pão> ic<correr> ic<tocar-sino>ESCONDIDO OUVIR-SUSTO be<animar> be<FOME> ic<correr-contente> FOME PEGAR-SANDUICHE ic<morder>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Outros narradores também realizaram gestos idênticos um ao outro, indicando que esses gestos fazem parte da comunicação, mesmo entre aqueles que não são falantes da Libras. Podemos observar esses exemplos nas imagens 36 e 37:

IMAGEM 36: <dor> (Ivo-surdo) [Rítmico]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 37: <dor> (Ariel-Ouvinte) [Rítmico]



Fonte: arquivo pessoal.

Os gestos podem ser decompostos da seguinte forma:

QUADRO 12: Decomposição do gesto <dor>.

Tipo de gesto:	Rítmicos
Mão:	MD (Mão direita)
Configuração de mão:	CM 05
Orientação da palma:	PT (palma para trás)
Ponto de articulação:	EN (Espaço neutro)
Movimento:	Com movimento
Glosa:	<dor>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

No quadro 13 podemos ver as ocorrências na forma de sentenças:

:

QUADRO 13: Transcrições dos trechos dos gestos <dor>

Imagem 36 (Ivo-surdo)	ic<morder-sanduiche> be<dor> ic<fugir>
Imagem 37 (Ariel-Ouvinte)	FOME PEGAR ic<comer pão> MÃO PESSOA DOR Be<dor>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Os gestos expressos nas imagens 36 e 37, configurados pelos narradores Ivo e Alice, tem o sentido de <dor> de acordo com a glosa¹² mostrada no quadro 13. Esses gestos são intensificados com a expressão facial, representando a reação de um dos personagens do desenho, quando sua mão foi mordida pelo gato.

Outro gesto rítmico está representado nas imagens 38 a 42 com a glosa <grito> apresentando semelhanças e diferenças. As semelhanças estão no abertura de boca e expressões faciais. As diferenças estão nas configurações de mão e posições do corpo.

¹² Glosa é o uso do vocabulário escrita da Língua Portuguesa para representar um sinal ou gesto

IMAGEM 38: <grito> (Andréia-ouvinte) [Rítmico]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 39: <grito> (Ana-ouvinte) [Rítmico]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 40: <grito> (Alice-ouvinte) [Rítmico]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 41: <grito> (Igor-surdo) [Rítmico]



Fonte: arquivo pessoal

IMAGEM 42: <grito> (Iris-surda) [Rítmico]



Fonte: arquivo pessoal

A narradora da imagem 42 preferiu configurar o sinal convencional <GRITAR>. No quadro 14 transcrevemos as sentenças em que essas ocorrências apareceram:

QUADRO 14: Transcrições dos trechos dos gestos <gritar>

Imagem 38 (Andréia-ouvinte)	GATO VER PEGAR _{be} <oba!> MORDER HOMEM _{be} <furioso> _{be} <gritar>
Imagem 39 (Ana-ouvinte)	HOMEM CANSADO DORMIR CORRER _{ic} <morder-mão> _{ic} <assustado-gritar> CONFUSÃO
Imagem 40 (Alice-ouvinte)	GATO _{ic} <ouvir-barulho> _{be} <surpreso> COMER VER _{ic} <pão- mesa> DELICIOSO _{ic} <ABOCANHAR-PÃO> PESSOA _{be} <surpresa-gritar>
Imagem 41 (Igor-surdo)	_{ic} <sanduche> _{ic} <bater-campa> _{ic} <comer> _{be} <gritar> _{ic} <gato> _{ic} <sair-correndo>
Imagem 42 (Iris-surda)	ESCONDIDO OUVIR-SUSTO _{be} <animar> _{be} <FOME> _{ic} <correr-contente> FOME PEGAR-SANDUICHE _{ic} < morder> _{be} <gritar>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Outro gesto que podemos destacar realizado pela maioria dos narradores foi o gesto que fazemos para <ouvir>, um gesto realizamos em comum com os falantes de uma língua oral. Esse gesto se assemelha com o sinal convencional

<BARULHO>, porém, nesse contexto podemos compreender que os narradores gesticularam com sentido de “ouvir-barulho” que ficou claro durante a contação. Nas imagens a seguir mostramos as diferenças dos gestos:

IMAGEM 43: <ouvir> (Igor-surdo) [Rítmicos]



Fonte: arquivo pessoal.

IMAGEM 44: <ouvir> (Ariel-ouvinte) [Rítmicos]



Fonte: arquivo pessoal.

IMAGEM 45: <ouvir> (Alice-ouvinte) [Rítmicos]



Fonte: arquivo pessoal.

IMAGEM 46: <ouvir> (Ivo-surdo) [Rítmicos]¹³



Fonte: arquivo pessoal.

IMAGEM 47: <ouvir> (Iris-surda) [Rítmicos]



Fonte: arquivo pessoal.

Esses gestos podem ser decompostos da seguinte forma:

QUADRO 15: Decomposição do gesto <ouvir>.

Tipo de gesto:	Rítmicos
Mão:	MD ou ME (Mão direita ou mão esquerda)
Configuração de mão:	CM 49
Orientação da palma:	PE (palma para esquerda)
Ponto de articulação:	Orelha
Movimento:	Com movimento
Glosa:	<ouvir>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

QUADRO 16: Transcrições dos trechos dos gestos <ouvir>

Imagem 43 (Igor-surdo)	ic<colocar-sanduiche> ic<colocar-vegetal> ic<bater-campa> be<ouvir>
Imagem 44 (Ariel-ouvinte)	ic<colocar mão entre fatias> PESSOA ic< dormir mão entre fatias> ic<tocar sino>? GATO OUVIR ic<barulho>
Imagem 45 (Alice-ouvinte)	ic<mão> ic<abocanhar-pão> ic<mão-entre-pão> PENSAR de<lá> ic<SINO> GATO ic<ouvir-barulho>
Imagem 46 (Ivo-surdo)	ic<atirar> be<movimento-com-a-boca> ic<atirar> ic<fugir> be<barulho> ic<fugir>

¹³ fotografias unidas, uma ao lado da outra, equivalem a um único item lexical.

Imagem 47 (Iris-surda)	> ic<tocar-sino> ESCONDIDO be<ouvir-susto> be<animar> be<FOME> ic<correr-contente> FOME PEGAR- SANDUICHE ic< morder>
------------------------	--

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Notamos que apesar de o sinal convencional de “ouvir” em Libras ser amplamente conhecido, os narradores realizaram variações ou gestos, e mais, o mesmo gesto. Isso evidencia que eles compartilham o mesmo gesto, que poderia ser interpretado também como “barulho”, no sentido de ouvir o barulho da sineta, conforme nossa interpretação.

Exceto Ivo – ver imagem 46 – usou o mesmo gesto para <ouvir> o barulho dos tiros da espingarda. Dos oito participantes que narraram, duas ouvintes e uma surda não realizaram o gesto para <ouvir> nem utilizaram o sinal <OUVIR> da Libras, pois elas não contaram esse trecho da cena. Esses gestos representam os gestos rítmicos, pois como afirma McNeill (1992) eles são realizados com “movimentos curtos e rápidos” (MCNEILL, 1992, p.15)

A seguir selecionamos os sinais de <DOR> e <OUVIR> a fim de destacarmos as diferenças entre gestos e sinais convencionais:

IMAGEM 48: <DOR>

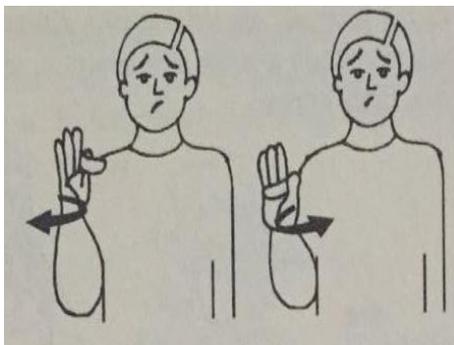
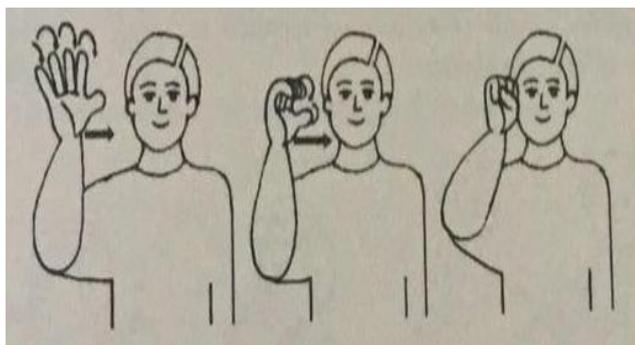


IMAGEM 49: <OUVIR>



Fonte: Dicionário Enciclopédico Ilustrado trilingue: Novo deit-Libras (CAPOVILLA et. al., 2013)

O sinal convencional <DOR> é realizado com a CM nº19 (ver Anexo), ponto de articulação neutro, com movimento para cima e para baixo, e expressão não-manual. Enquanto que o gesto realizado para <dor> pelos participantes tinha CM nº 05, que representa a mão “aberta”, mesmo movimento e mesmo ponto de articulação com expressão não-manual.

Outra forma para <OUVIR> tem CM nº 05 que é a configuração de mão inicial “aberta” e CM nº 69, que representa a mão fechada, sendo o ponto de articulação na orelha, movimento de fora para dentro. Outro gesto feito para <ouvir> foi realizado com a CM nº 49 representando o “dedo indicador levantado”, ponto de articulação na orelha e movimento para o lado.

Ao conversarmos informalmente com os participantes desta pesquisa sobre o gesto de “ouvir” ser semelhante ao sinal de “barulho” constatamos que esse gesto é usado nas mais diversas situações, não apenas no ato de contar história.

Isso nos faz pensar na importância da gestualidade natural expressa nas formas de contar sem o uso da voz, o que mostra uma expressividade incorporada na linguagem usada pelo sujeito surdo, os quais podem ser interpretados de diferentes formas.

Na experiência em foco os surdos envolvidos apresentaram diferentes formas de dizer, de gesticular, ora com a mão, ora com a expressão facial, ora com um movimento corporal usado pelo sinalizador.

A mímica e a gestualidade foram usadas pelos atores surdos e ouvintes no decorrer de suas performances de contar os quais apresentam um elevado nível de importância na comunicação.

A respeito disso, ficamos curiosos se esses gestos eram interpretados com o mesmo sentido, se apresentássemos eles novamente aos participantes da pesquisa, em uma situação distinta da de contar uma história a partir de um vídeo. Agora, a atividade era de mostrar o gesto feito e perguntar se entendiam o seu significado. O que fizemos foi questionar alguns participantes sobre seus gestos, para saber se permanecia o mesmo sentido feito no contar história.

Convidamos Lara a confirmar ou não um gesto realizado. O gesto está posto na Imagem 50:

IMAGEM 50: <pão> (lara-surda) [icônico]



Fonte: arquivo pessoal

O gesto apresentado foi interpretado por lara com um novo sentido. Primeiro o sentido era de pão – com referencia ao momento em que Jerry come o pão em que tinha o rabo de uma vaca ou touro. Agora, em outro dia, a participante o interpretou como se fosse o sinal convencional de <COMO?>. No entanto, o gesto anteriormente enfatizado pela mesma era <pão>.

Isso demonstra pelo menos duas características apontadas por Vilhalva (2009): a) de que os gestos podem ser limitados ao uso da pessoa a seu grupo, embora não sejam limitadas as informações que possam ser transmitidas; e b) não têm uma relação consistente entre o sinal e o seu significado.

Abaixo podemos acompanhar a decomposição dos gestos realizados pela narradora da imagem 50:

QUADRO 17: Decomposição do Gesto <pão>

Tipo de gesto:	Ic (Icônoco)
Mão:	2M (As duas mãos)
Configuração de mão:	CM 06 e CM 08
Orientação da palma:	PT (palma para Trás)
Ponto de articulação:	Espaço neutro á frente do rosto
Movimento:	Com movimento
Glosa	<pão>

Fonte: Elaboração própria,2016.

O gesto foi realizado pela narradora inicialmente pela CM nº 06 que é a posição da mão entreaberta e termina com um curto movimento para frente com a CM nº08 que é a mão com os dedos esticados e unidos. A iconicidade do gesto representa a forma de segurar o pão com as mãos e ao ser mordido o movimento feito para trás representa a separação do que vai ser ingerido e do que não vai.

O próximo participante a ser questionado a respeito da consistência do significado do gesto foi o participante Ivo. Realizou um gesto compreendido com glosa <morder>, e ao mostrar em outra oportunidade ele explicou o mesmo sentido dado anteriormente, não tendo inconsistência.

IMAGEM 51: <morder> (Ivo-surdo) [icônico]



Fonte: arquivo pessoal.

QUADRO 18: Decomposição do Gesto <morder>

Tipo de gesto:	Ic (Icônico)
Mão:	ME (Mão Esquerda)
Configuração de mão:	CM 15
Orientação da palma:	PF (Palma para frente)
Ponto de articulação:	Espaço neutro á frente do rosto
Movimento:	Com movimento
Glosa	<morder>

Fonte: Elaboração própria,2016.

O gesto (imagem 51) em CM n°15 usada na forma icônica como representado os dentes do animal e o movimento dos dedos representou a ação da mordida. Essa escolha tem forte influência de capacidade visual motora da pessoa surda.

Verificamos também em uma dinâmica feito em sala o gesto realizado por uma participante ouvinte. O primeiro sentido atribuído fora “rato-correr” (ver imagem 52) e na segunda oportunidade, a participante nos explicou outro sentido para o gesto, desta vez passou a ser “mandar”, confirmando a inconsistência apresentada por Vilhalva (2009).

IMAGEM 52: <rato-correr> (Ariel-ouvinte) [icônico]



Fonte: arquivo pessoal

A narradora acima usou o classificador de locomoção para contextualizar o rato correndo, porém, fora compreendido pelos surdos como o sinal <MANDAR> na Libras.

A CM utilizada foi a nº 49, ou seja, com dedo indicador esticado voltado para a frente e com movimento para frente esse gesto é caracterizado icônico, pois, a mão fechada representa o corpo do <rato-correndo>. No quadro 19 veremos a decomposição do gesto:

QUADRO 19: Decomposição do gesto <rato-correr>

Tipo de gesto:	Ic (Icônico)
Mão:	MD (Mão direita)
Configuração de mão:	CM 49
Orientação da palma:	PT (palma para Trás)
Ponto de articulação:	PE (palma voltada para esquerda)
Movimento:	Com movimento
Glosa	<rato-comer>

Fonte: Elaboração própria,2016.

Baseado nesse gesto, percebemos que os gestos realizados, podem ou não ser consistentes. Esses gestos serviram como parte da comunicação no contexto imediato em que se encontravam durante a narrativa.

Destacaremos abaixo os trechos das transcrições em que aparecem essas ocorrências gestuais, para contextualizarmos esses gestos dos narradores das imagens 50,51,52.

QUADRO 20: Transcrições dos trechos dos gestos <pão>, <morder> e <rato-correr>

Imagem 50 (Iara-surda)	HOMEM ic<andar> ic<gato> ic<correr> O-QUE VER ic<pão> ic<sanduche> ic<morder>
Imagem 51 (Ivo-surdo)	be<sim> ic<morder> be<morder> ic<morder-mão>
Imagem 52 (Ariel-ouvinte)	GATO ic<rato> ic<rato-correr>GATO PEGAR ic<rato>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Um gesto global, pode ser caracterizado como um sinal quando aparece num contexto comunicativo. Nesse contexto destaco que “uma construção classificadora se torna signo quando a relação de um elemento da expressão e um elemento de um plano de conteúdo é convencionado numa comunidade linguística” (CORREA, 2007, p. 109). Seguindo esse raciocínio, destaco o sinal <poxa-vida!> muito usado entre os surdos, ele se tornou um signo convencionado entre eles, conforme imagem 53:

IMAGEM 53: <poxa-vida> (Iris-surda) [rítmico]

Fonte: arquivo pessoal

QUADRO 21: Decomposição do gesto <Poxa-vida>

Tipo de gesto:	Be (Ritmico)
Mão:	2M (As duas mãos)
Configuração de mão:	CM 69 e CM 05
Orientação da palma:	PE (palma voltada para trás)
Ponto de articulação:	Espaço neutro em frente ao tórax
Movimento:	Com movimento
Glosa	<poxa-vida>

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Percebemos que a narradora surda usou as CM n°69 e 05 para retratar esse sinal não convencionalizado, ou seja, não registrados em dicionários enciclopédias e afins. Abaixo podemos observar o trecho em que ela realizou esse gesto:

QUADRO 22: Transcrições dos trechos do gesto <poxa-vida>:

Imagem 53 (Iris-surda)	IR _{ic} <atirar> CORRER-RIR SAIR-RÁPIDO _{de} <ir> CAMINHO O-K. be<poxa-vida> MAL PAZ FIM.
------------------------	--

Fonte: Elaboração própria,2016

Ao analisarmos essas convenções partimos do princípio que os gestos são parte da linguagem humana que servem para comunicar. E são sistemas que passam por transições com o passar do tempo resultando numa linguagem corporal usada dentro de uma comunidade, familiar ou rural, ou até mesmo em pequenos grupos urbanos, como dentro da comunidade escolar etc.

Vimos que os narradores produziram muitos gestos, vamos agora categorizá-los segundo a classificação de McNeil (1992) em icônicos, dêiticos, rítmicos e metafóricos.

4.3. APROFUNDANDO A CATEGORIZAÇÃO DOS GESTOS

Muitos gestos foram realizados durante as narrativas dos participantes desta pesquisa. É importante salientar que constatamos que os surdos não são fluentes em Libras, não dominam os sinais convencionados, porém, utilizam uma linguagem mista, de alguns sinais da Libras e de gestos caseiros, com pouca influência do português sinalizado. Já as participantes ouvintes tem também um vocabulário restrito de Libras e o utilizam na estrutura do português, o que estamos chamando aqui de português sinalizado

Portanto, para começarmos escolhemos os gestos icônicos para análise. A história tinha dois personagens principais, o gato (Tom) e o rato (Jerry) e um personagem secundário, o touro. Os gestos que foram produzidos pelos narradores para representar esses personagens são gestos icônicos, pois, caracterizam a forma dos animais, seja do corpo todo ou de uma parte dele.

McNeill (1992) diz que nas línguas orais esses tipos de gestos são uma representação mental do que o locutor está contando, assim observamos que na língua de sinais esses gestos são representações mentais do que os narradores tinham observado no vídeo.

Alguns narradores sinalizaram de formas diferentes. Mostraremos no quadro a seguir a diferença entre os sinais realizados pelos narradores surdos e logo em

seguida compararemos esses mesmos gestos entre as narradoras ouvintes que participaram da pesquisa:

QUADRO 23: Gestos icônicos por narradores surdos.

Sinal/gesto (icônicos)	Imagens (Ivo e Iara)	Imagens (Igor e Iris)
<p><Gato></p>		
<p><rato></p>		

		
<p><touro></p>	 	  

Fonte: Elaboração própria, 2016

Para os gestos de <gato>, Ivo e Iris fizeram um gesto que representam partes do corpo do animal, o bigode. Já Igor e Lara realizaram um gesto icônico que representa o corpo do personagem, nesse caso o formato das patas – Igor – e o corpo representado através de um classificador – Lara.

Para o gesto de <rato>, cada narrador também usou uma referência do corpo do animal para representa-lo, nesse caso Ivo usou o tamanho do animal, Lara usou a

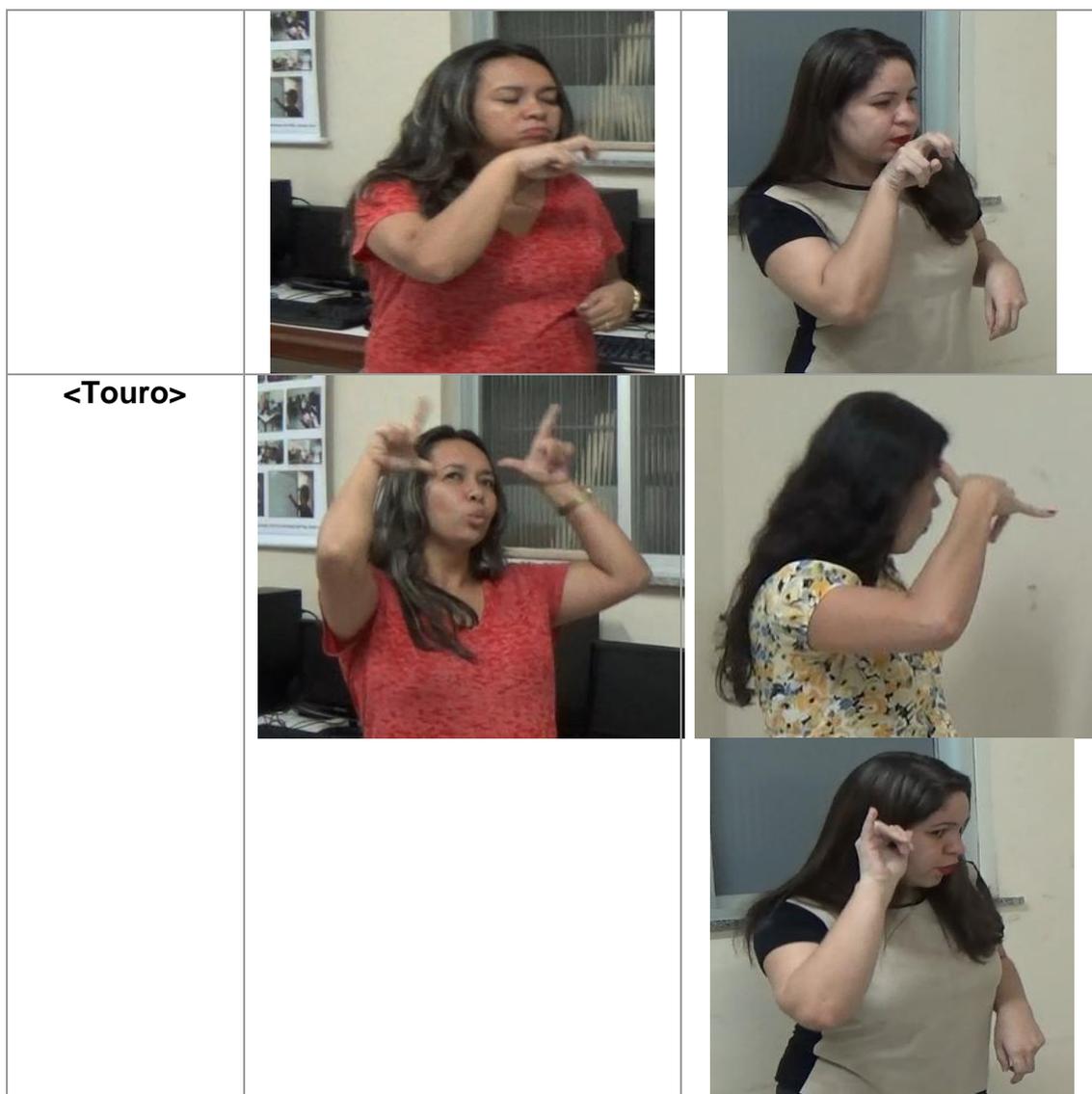
orelha, Igor usou o corpo para representar, numa ocasião em que o rato se escondia do gato espiando por trás da parede. Iris usou o dente do rato para fazer o gesto.

Para o gesto de <touro> todos escolheram o chifre como referência do corpo, porém, as configurações de mão foram diferenciadas.

A seguir, no quadro 24, a descrição das quatro narradoras ouvintes, como elas reproduziram os gestos icônicos para <gato>, <rato> e <touro>:

QUADRO 24: Gestos icônicos por narradores ouvintes.

Sinais/gestos (icônicos)	Imagens (Ana e Andréia)	Imagens (Alice e Ariel)
<p data-bbox="284 750 389 786"><gato></p>		
	<p data-bbox="284 1505 389 1541"><rato></p>	



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Os gestos realizados pelas narradoras ouvintes também foram baseados nas formas dos animais em questão. Para <gato> as quatro narradoras realizaram o gesto baseado na forma icônica do bigode do gato. Porém, com uma pequena diferença entre eles. Ana realizou o movimento um pouco mais alongado, Andréia fez o movimento muito curto, a mão quase não se afastou do rosto. Alice e Ariel realizaram os gestos idênticos, com mesma configuração de mão, como podemos ver nas imagens presentes no quadro 24.

Para o gesto <rato> a narradora Ana baseou-se no formato do bigode do rato, só que um bigode mais curto. Andréia e Ariel tomaram como referência o dente avantajado do rato para realizarem o gesto. Alice tomou como referência o bigode

do rato, no entanto, esse é um gesto que está convencional como o sinal específico para <RATO> na Libras.

Agora vejamos os gestos que elas utilizaram para retratar <touro>. Ana não realizou esse gesto, pois, em sua narrativa ela não contou essa parte da história. Andréia usou o chifre, Alice e Ariel usaram um gesto que é convencional na Libras, mas que se classifica como um gesto icônico por se tratar de uma parte do corpo do animal para representa-lo. Nas imagens a seguir podemos ver esses sinais convencionais na Libras:

IMAGENS 54: Sinal convencional para <GATO>



IMAGEM 55: Sinal convencional para <GATO>

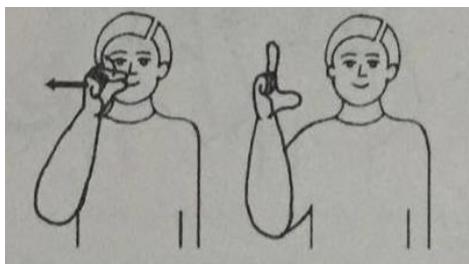


IMAGEM 56: Sinal convencional para <RATO>.



IMAGEM 57: Sinal convencional para <TOURO>.



Apesar de os narradores terem feito escolhas de gestos diferentes para o mesmo personagem, o objetivo de passar a ideia de que haviam três personagens na história não foi despercebida.

Passaremos agora a analisar alguns gestos dêiticos, assim como fizemos com os gestos icônicos. Faremos essa análise primeiramente em relação aos narradores surdos. Em seguida analisaremos os gestos feitos pelas narradoras ouvintes.

Lembramos que os gestos dêiticos são aqueles usados para indicar objetos, pessoas e locais no mundo real (McNeill 1992). Trata-se de “referentes apontados que podem não estar presentes e essa estratégia referencial pode ser comparada aos determinantes em Língua oral e ao uso do loci em LS” (CORREA, 2007, p. 35). Abrange os pronomes pessoais, demonstrativos, possessivos, advérbios de tempo e de lugar que fazem referencia a um ser ou objeto real do mundo.

No quadro 25 acompanhar no quadro os gestos dêiticos:

QUADRO 25: Gestos dêiticos e os narradores surdos.

Sinais/gestos (dêiticos)	Narradores	Imagens (Igor e lara)
<passado/antes>	Igor	
<ele>	lara	

<ir>	Iris	
------	------	--

Fonte: Elaboração própria, 2016.

No quadro 25 apresentamos três gestos dêiticos realizados pelos narradores surdos. O primeiro gesto configurado por Igor que realizou o gesto, <antes/passado> para dizer o que havia acontecido antes daquele trecho da história que ele estava narrando. Ele usou esse gesto como marcação de tempo.

Já a narradora Lara sinalizou <ELE> – que já está convencionalizado nos dicionários de Libras – para se referir ao rato, em direção direito do corpo, pois, ela já havia marcado no espaço a posição do personagem..

E por último a narradora Iris fez o gesto <ir-a-um-lugar> com a mão aberta e movimento serpenteado para frente. Esse gesto representa um gesto dêitico, pois, a direção do movimento representa a localização ao qual o gato está indo. Essas ocorrências também aparecem nas narrações feitas pelas participantes ouvintes.

Analisaremos, então, os gestos dêiticos durante a narração das participantes ouvintes. No quadro 26 mostramos esses gestos:

:

QUADRO 26: Gestos dêiticos e os narradores ouvintes.

Sinais/gestos (dêiticos)	Narradores	Imagens
<depois>	Ana	

<meu>	Andréia	
<lá>	Alice	
<ela>	Ariel	

Fonte: Elaboração própria, 2016.

As narradoras ouvintes também produziram os gestos dêiticos, alguns parecidos com os narradores surdos. Ana fez o gesto <depois> ou <outro> quando se referia a outro personagem, com dedo indicador esticado, movimento um semicírculo a sua frente. Alice e Ariel com dedo indicador esticado fizeram os gestos <lá> e <ela> respectivamente. <lá> indicando a posição do personagem no espaço, e <ela> quando a narradora apontando para um espaço neutro e se refere ao rabo da vaca que estava dentro do pão. A narradora Andréia configura a mão diferente das outras, porém, também se caracteriza um gesto dêitico. O gesto <meu> foi realizado quando a narradora incorporou o personagem, o rato, que planejava uma armadilha para o gato. Esses gestos dêiticos aqui apresentados têm na gramática normativa a função de advérbio de tempo (depois, lá), e de pronome possessivo (meu) e pessoa (ela).

Notamos que os narradores surdos e ouvintes produziram gestos dêiticos com as configurações de mão características desses tipos de gestos, comuns durante um enunciado.

Agora vejamos a análise dos gestos rítmicos. Lembrando que os gestos rítmicos

representam a intensidade, força, extensão e dimensão de um sinal e cumprem funções pragmáticas. Os gestos 'rítmicos' se realizam pela intensificação dos articuladores faciais, manuais, corporais ou de modulação de movimentos. São recursos enfáticos, principalmente, nas narrativas e estão intimamente ligados ao conteúdo discursivo pragmático. (CORREA, 2007, p. 80).

Assim como feito anteriormente com os gestos icônicos e dêiticos, selecionamos alguns gestos rítmicos da narração dos participantes surdos. Abaixo podemos observa-los no quadro 27:

QUADRO 27: Gestos Rítmicos por narradores surdos.

Sinais/gestos (Rítmicos)	Participantes	Imagens
<pá-pá-pá>	Ivo	
<estranho>	Igor	

<susto>	lara	
<raiva>	Iris	

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Os quatro narradores usaram os gestos faciais e corporais para representar a mudança de ritmo, e a mudança de personagens. Na segunda linha do quadro 27 percebemos que Ivo usou a boca para representar o barulho que os tiros fazem, <pá-pá-pá>. Na terceira linha podemos ver que Igor incorporou o personagem, o gato, e gesticulou a expressão que ele fazia quando viu que a água estava vazando pelos furos que as balas haviam feito em seu tórax, <estranho>. Na quarta linha a narradora lara fez o movimento com a boca comum de alguém que leva um <susto>. E na última linha a narradora Iris expressa a <raiva> por meio de toda uma expressão facial e corporal, dando certa entonação de ênfase para seu contar.

As narradoras ouvintes também produziram esses tipos de gestos – os gestos rítmicos. Analisemos como foram essas produções nas imagens que se seguem no quadro 28:

QUADRO 28: Gestos Rítmicos pelas narradoras ouvintes.

Sinais/gestos (Rítmicos)	Participantes	Imagens
<pá-pá-pá>	Ana	
<oba!>	Andréia	
<conformado>	Alice	
<dor>	Ariel	

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Os gestos Rítmicos realizados pelas narradoras ouvintes se destacaram também pela expressividade facial, pois, elas intensificaram o sentido do enunciado. No gesto da narradora Ana, destacamos a expressão facial que ela usou para simular o som dos tiros saindo da espingarda, notamos que este gesto acompanhou o gesto icônico <atirar>, diferente do narrador surdo Ivo que usou apenas a boca ao produzir este gesto rítmicos.

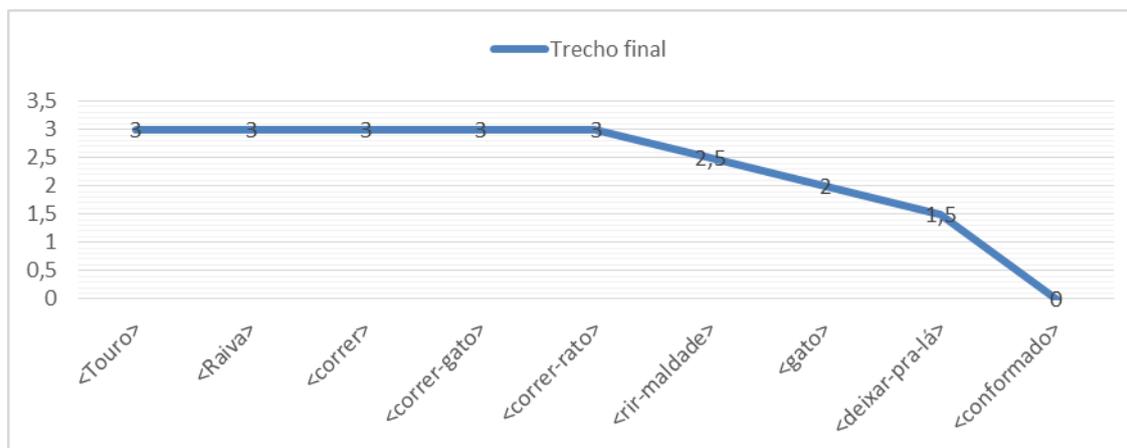
O gesto produzido pela narradora Andréia nos lembra uma expressão muito usada pelos falantes do Português - <oba!> - e ele marcou a transição da primeira cena, em que o gato aguardava pegar o rato numa armadilha, para a segunda, em que o gato se prepara para comer o sanduiche, armadilha preparada pelo rato para sabotá-lo; e a expressão de alegria do gato foi bem representada pela narradora.

O gesto feito pela narradora Alice marca o fim da narrativa, acontece uma desaceleração do discurso, pois, depois de toda a confusão provocada pelo rato, o gato sai como se desistisse de captura-lo, o gesto juntamente com a expressão facial da narradora passa a ideia de que ele estava <conformado>.

A última narradora, Ariel, sinalizou <dor> através de um gesto que acompanhou uma expressão facial, este marcou uma elevação no “tom” do discurso. Para exemplificar, mostraremos em forma de gráfico o gesto <conformado> realizado pela narradora Alice que foi destacado no quadro 28.

Fizemos um recorte do trecho final da transcrição da narrativa registrada em vídeo. Visualizamos no gráfico 1 abaixo em que nível estava a entonação através de números. Baseado nas linhas melódicas de Guiraud (1980) ao falar sobre a prosódica nas línguas orais, adaptamos em forma de gráfico para exemplificar o ritmo de um enunciado durante o discurso na forma sinalizada de uma das narradoras. Escolhemos o número 3 para mostrar que nesses trechos a narração se encontrava com movimentos mais rápidos e constantes, do meio para o final da narrativa os números diminuem ocasionando uma desaceleração do discurso indicando o fim da história.

GRÁFICO 1: A influência dos gestos Rítmicos na entonação durante um enunciado.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Dessa forma, percebemos que os gestos rítmicos tem grande influência no comportamento da entonação nas línguas de sinais. Apesar de estudos feitos para análise das entonações nas línguas de sinais ainda serem poucos, notamos que essas alterações no ritmo do discurso estão presentes através dos gestos e expressões faciais.

Por fim, a quarta categoria de gestos que analisaremos são os metafóricos. Assim como na Língua Portuguesa uma metáfora é uma analogia em que uma palavra substitui a outra, porém o sentido permanece o mesmo.

Nos termos de Lakoff e Johnson (2002), as metáforas podem ser **estruturais** quando “um conceito é estruturado metaforicamente em termos de outro” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 59); orientacionais quando “dão a um conceito uma orientação espacial” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 59).; e ontológicas, que são Formas de conceber eventos, atividades, emoções, ideias etc. como entidades e substâncias (LAKOFF; JOHNSON, 2002).

Na Libras podemos encontrar algumas ocorrência gestuais que são classificadas como metáforas, pois, esses gestos muitas vezes podem representar algo por trás do que realmente quer ser dito. No quadro 29 selecionamos algumas imagens para demonstrar essas ocorrências:

QUADRO 29: Gestos metafóricos por surdos.

Gestos/ sinais (metafóricos)	Participantes	Imagens
<correr>	Ivo	
<correr-boi>	Igor	
<correr>	Iara	
<chifrar-traseiro>	Iris	

Fonte: Elaboração própria, 2016.

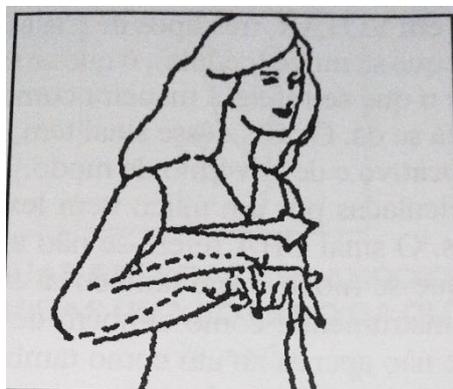
Nas imagens coletadas dos participantes Ivo e Iara o gesto realizado para <correr> indicava o rato correndo, porém, na Libras usamos CM nº 34 (imagem 58) para <pessoa-correndo> que diferencia da CM nº 54 usada para <animal-correndo> (imagem 59), indicando que houve uma substituição das patas do animal por pernas de uma pessoa, mesmo assim o sentido não mudou.

O participante Igor realizou o gesto <correr-boi> primeiro incorporando o ato de correr do animal e depois realizando o sinal de chifre, entretanto, o sinal que teria que ser usado para chifre do <touro> foi substituído pelo sinal <DIABO>, porém, o contexto indicou que não se tratava do <DIABO> e sim do <touro>. Nesse caso ele realizou uma metáfora ontológica pois concebeu um conceito no outro. (FARIA, 2006). Para essa autora, a metáfora ontológica é a que concebe um evento, atividade, emoções, ideia, etc. como entidades e substâncias” (FARIA, 2006, p. 182).

A participante Iris também realizou uma metáfora ontológica: no contexto do chifre do touro preferiu usar um gesto com o dedo indicador levantado indicando um objeto pontudo furando o traseiro. Pelo contexto percebemos que apesar da substituição do <chifre-do-touro> com localização na testa, por um objeto pontudo se aproximando por trás das costas em direção ao traseiro, o sentido de que o touro chifrou o traseiro do gato, pode ser perfeitamente compreendido.

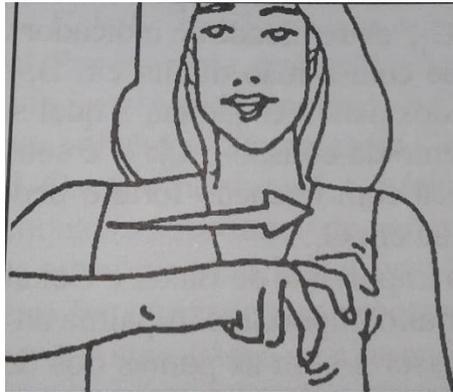
A seguir, nas imagens 58 e 59, os sinais convencionados para correr:

IMAGEM 58: <correr> (para pessoa)



Fonte: Ferreira (2010, p. 105)

IMAGEM 59:



Fonte: Ferreira (2010, p. 105)

Analisaremos as ocorrências metafóricas pelas participantes ouvintes no quadro 30:

QUADRO 30: Gestos metafóricos pelas participantes ouvintes.

Gestos/ sinais (metafóricos)	Participantes	Imagens
<correr>	Alice	A photograph of a woman with dark hair wearing a colorful patterned short-sleeved shirt. She is performing the manual sign for 'to run' in Brazilian Sign Language, with her right hand flat and palm facing left, and her left hand positioned below it with the index finger pointing towards the right hand.
<toca>	Ana	Two side-by-side photographs of a woman with dark hair wearing a black sleeveless top. In the left photo, she is performing the manual sign for 'to touch' in Brazilian Sign Language, with her right hand flat and palm facing left, and her left hand positioned below it with the index finger pointing towards the right hand. In the right photo, she is performing the manual sign for 'to touch' in Brazilian Sign Language, with her right hand flat and palm facing left, and her left hand positioned below it with the index finger pointing towards the right hand.

<correr>	Andréia	
<coice>	Ariel	

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Assim como vimos nos gestos dos participantes Ivo e Lara, Alice e Andréia também substituíram as patas do animal correndo por pernas humanas correndo, sem alterar o sentido da narração.

Na imagem da participante Ana ela realizou uma metáfora ontológica para conceber o lugar em que se esconde o rato, a <toca> conforme o trecho:

HISTÓRIA COMEÇAR BRINCAR GATO _{de}<depois> RATO RIR _{met}<toca>”

A narradora Ariel comparou a pata do touro ao dar um <coice> com sua própria perna dando um coice ela incorporou o animal.

Finalizando esta análise das categorias gestuais, passamos a analisar os números encontrados a partir dos dados coletados.

4.4 QUANTIFICANDO OS GESTOS

A quantificação de gestos representa uma parte muito importante nos resultados desta pesquisa, pois é por meio desta que tiraremos algumas conclusões e orientaremos as contribuições na educação de surdos.

Começamos com a comparação entre gestos e sinais. Vejamos o total de gestos que cada participante realizou, assim como o total de sinais comparando esses números e os resultados encontrados baseados na duração dos vídeos como mostra a tabela 1:

TABELA 1 : Número de gestos e sinais em relação ao tempo.

Participantes	Duração da narrativa	Gestos	Sinais (convencionais)	Total (gestos + sinais)
Ivo (surdo)	2:02m	81	3	84
Igor (surdo)	2:02m	58	22	80
lara (surda)	2:20m	38	59	97
Iris (surda)	2:27m	48	73	121
Andréia (ouvinte)	1:30m	19	43	62
Ariel (ouvinte)	2:08m	27	37	64
Alice (ouvinte)	2:28m	38	55	93
Ana (ouvinte)	1:03m	10	30	40
Total	15:20m	319	322	641

Fonte: Elaboração própria, 2016.

A média de tempo entre os participantes foi de dois minutos de narração. A maior média de gestos entre os surdos ficou em 81, enquanto que entre os ouvintes foi de 38. Os surdos fazem o dobro de gestos que os ouvintes. Os surdos fizeram em média 73 sinais convencionais e os ouvintes 55. O Ivo que mais faz gestos é o que menos faz sinal. Esses dados nos dizem que sem dúvida o surdo é mais proficiente no uso dos gestos e dos sinais, isso porque usam o tempo todo, já os professores usam apenas para ensinar, na escola.

Uma constatação também: embora não tenhamos nos detido profundamente na estrutura da narrativa, percebemos que apesar de Ivo ter feitos muitos gestos, ele não conseguiu, na nossa avaliação, contar a história na ordem cronológica dos fatos, pois percebemos que repetiu algumas cenas.

O segundo participante surdo Igor, também realizou muitos gestos, porém, repetiu apenas o primeiro momento da história com mais detalhes após ter terminado a sequência dos fatos ocorridos. As duas moças surdas utilizaram bastante gestos, porém, os sinais ultrapassaram esse número. No entanto, notamos que a terceira narradora, a lara, não conseguiu contar a história na ordem, pulando muitos detalhes importantes. Ela precisou da intervenção da pesquisadora para lembrar alguns fatos.

A quarta narradora surda, a Iris conseguiu de forma bem sucedida seguir ordem dos fatos da história. Observamos que ela usou muitos sinais convencionais

bem como gestos que serviram como recurso para dar sentido ao texto de acordo com o contexto daquele momento.

Já os participantes ouvintes realizaram menos gestos em suas narrações. Ao analisar as quatro ouvintes, percebemos que duas delas usaram mais gestos do que as outras duas, isso nos leva a acreditar que entre os ouvintes há aqueles que tem maior habilidade e percepção visual e gestual, o mesmo pode acontecer para os surdos.

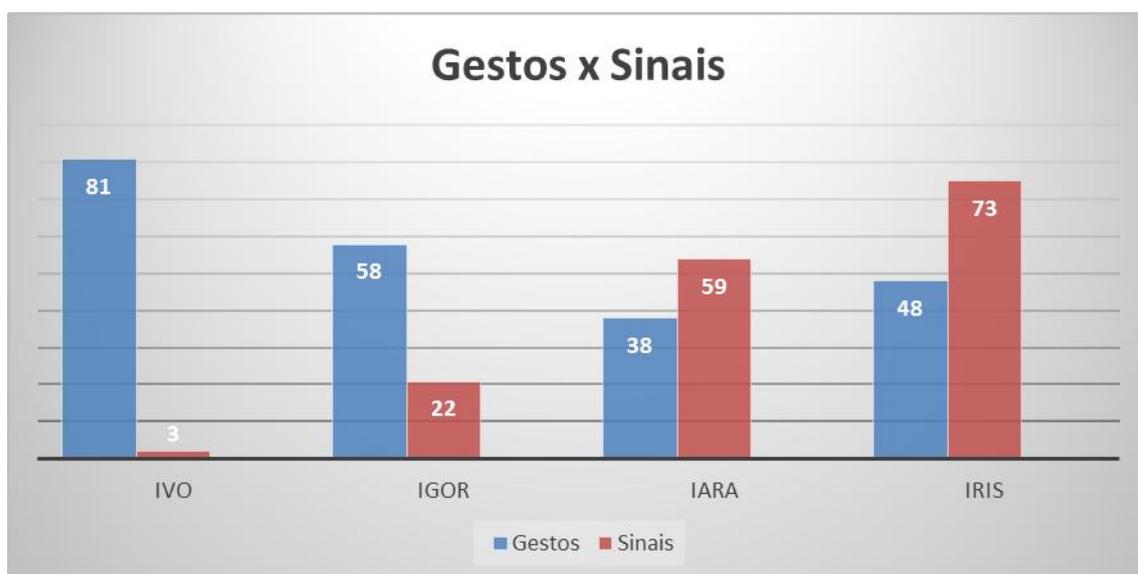
A primeira narradora ouvinte, Andréia, apesar de ter contado a história de forma resumida conseguiu seguir a sequência de cenas propostas no vídeo do desenho animado. A segunda narradora ouvinte Ariel, narrou a história com mais riqueza de detalhes, mas usando poucos gestos. A terceira narradora ouvinte Alice foi a que configurou maior número de gestos, a sua contação intercalou entre a primeira e terceira pessoa e seguiu a linha cronológica das cenas. E por último a quarta narradora ouvinte Ana, não foi bem-sucedida no que concerne a seguir uma linha de raciocínio. A coesão do texto foi comprometida e a sua narrativa foi muito resumida.

Diante desses resultados notamos que não só as narradoras tiveram dificuldades de narrar, mas também os surdos. Analisando individualmente com relação a duração das narrações, Ivo fez 81 gestos em 2:02m de duração, Igor fez 58 gestos na mesma duração de narração 2:02m de vídeo.

Notamos uma queda brusca na narração de Lara que fez poucos gestos em 2:20m de narração, apenas 38. Já Iris, fez 48 gestos em 2:27m, também são poucos em relação aos dois rapazes surdos. Quanto menos gestos a serem realizados por eles mais sinais foram produzidos, de 84 sinalizações feitos por Ivo, apenas 3 são convencionais. De 80 sinais, Igor realizou 22 convencionais, Lara sinalizou 97 sinais e 59 são convencionais,. Iris sinalizou 121 sinais dos quais 73 são convencionais.

O gráfico abaixo mostra o comparativo de ocorrências entre os gestos e os sinais convencionais.

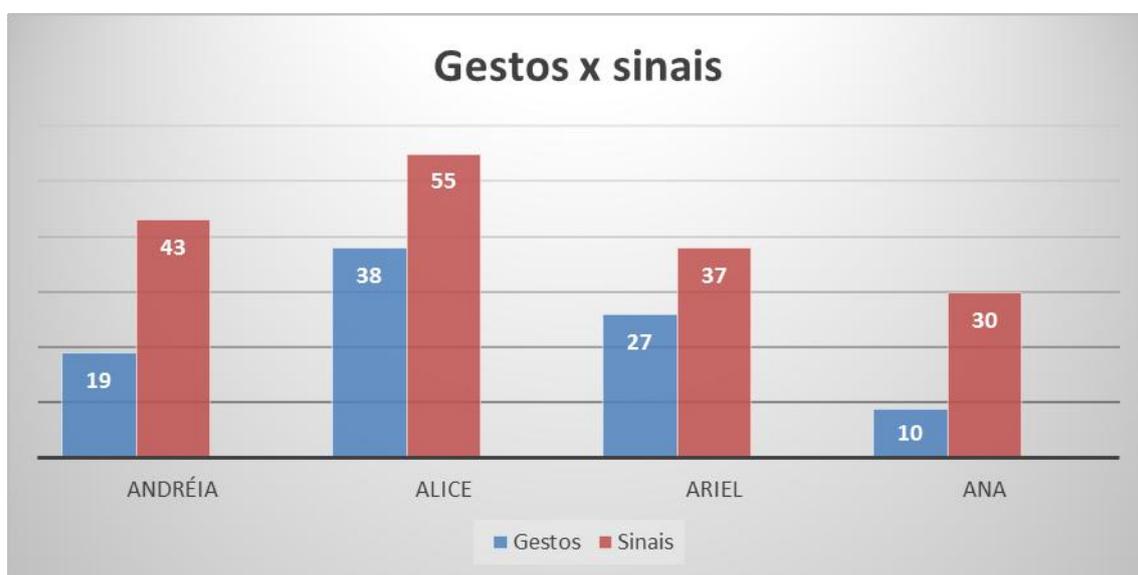
GRÁFICO 2: Comparação de ocorrências de gestos e sinais convencionais (surdos).



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Veremos agora os números referentes das participantes ouvintes: A narração da participante Andréia durou 1:30m, de 62 sinais ela produziu 19 gestos e 43 sinais convencionais,. Ariel com 2:08m de vídeo configurou um total de 64 sinais, sendo que 27 foram gestos e 37 sinais convencionais, Alice realizou 93 sinais em 2:28m de vídeo, desse total 38 foram gestos e 55 sinais convencionais, e finalmente Ana em 1:03m de vídeo realizou um total de 40 sinais, 10 gestos e 30 sinais convencionais. Abaixo podemos visualizar esses valores através do gráfico:

GRÁFICO 3: Comparação de ocorrências de gestos e sinais convencionais (ouvintes).

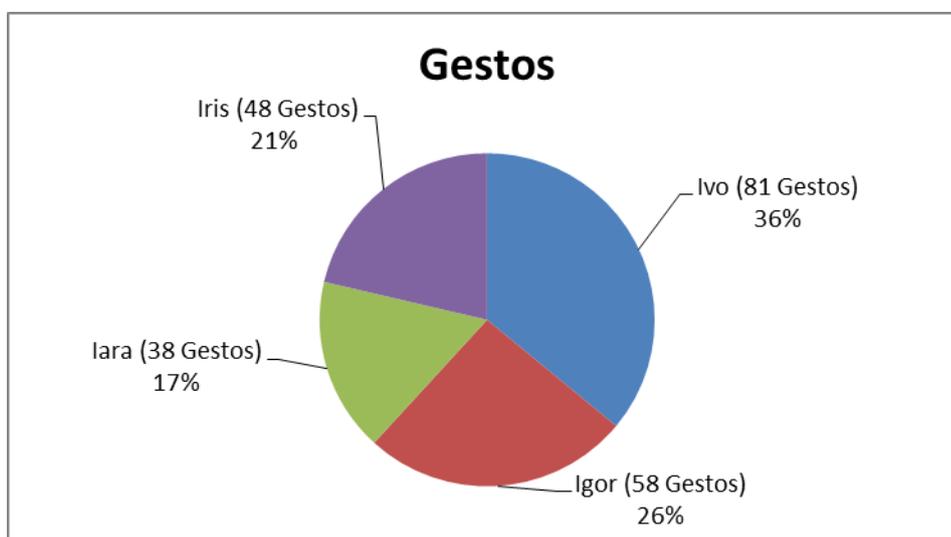


Fonte: Elaboração própria, 2016.

No gráfico 3 gráfico destaca de forma clara o uso de sinais convencionais em maior número que os gestos, entretanto, mesmo que esses valores sejam acima do sinais convencionais usados pelos surdos, isso não indica menor compreensão do texto. De forma geral os gestos sempre estão presentes na produção da fala do sinalizante surdo ou ouvinte.

No gráfico 4 se procura mostrar de forma visual o uso dos gestos pelos surdos ele mostra o comparativo entre o número de gestos usados por cada um dos surdos.

GRÁFICO 4: Total de gestos para cada participante surdo.

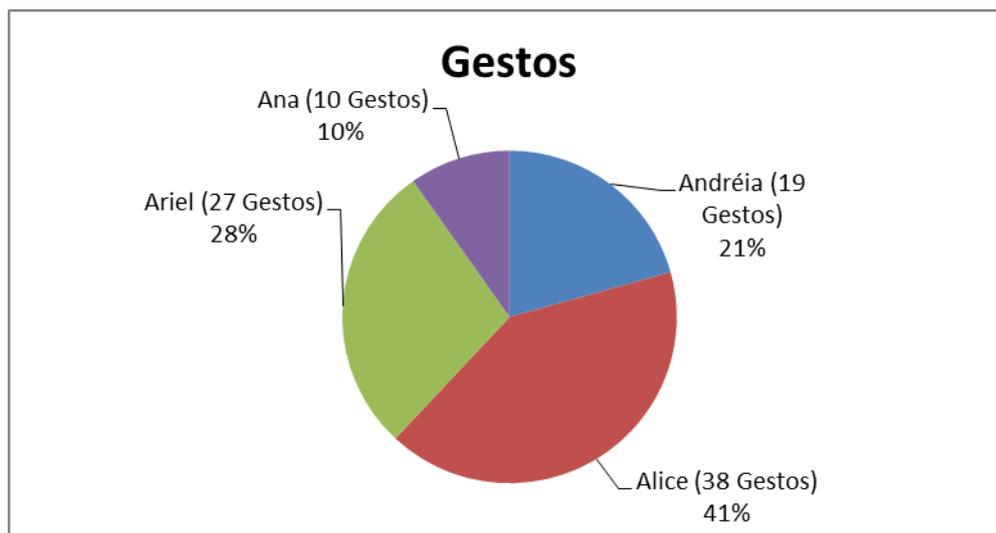


Fonte: Elaboração própria, 2016.

A comparação feita no gráfico 4 foi levando em conta o total de gestos produzidos pelos quatro surdos durante suas narrações. Ivo foi o narrador que realizou o maior número de gestos, sua habilidade gestual-visual mostrou ser mais apurada do que dos demais, 36% da soma dos gestos realizados.

Igor também mostrou ter bastante habilidade ao recontar a história usando o máximo de gestos possível, 26% de gestos durante sua narração. Iara foi a que produziu menos gestos durante sua contação, 17%. Iris, a quarta participante da pesquisa, se expressou usando 21% de gestos do total entre eles. Vejamos então os números gestuais em relação aos participantes ouvintes no gráfico que se segue:

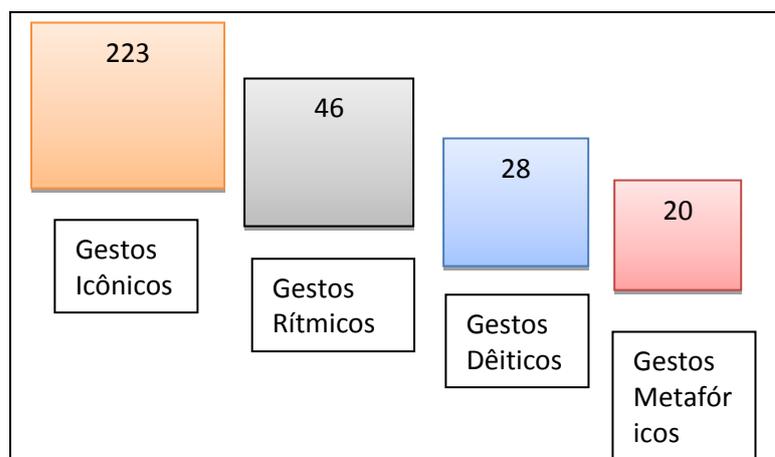
GRÁFICO 5: Total de gestos para cada participante ouvinte.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Assim, de um modo geral, calculamos o total de ocorrências gestuais e constatamos que dentre todos os narradores ocorreram 223 gestos icônicos, 28 gestos dêiticos, 46 gestos rítmicos e 20 gestos metafóricos. Dos 223 gestos icônicos, 59 foram realizados pelo participante surdo Ivo. Dos 28 gestos dêitico, 9 foram realizados pelo narrador Ivo. Dos 46 gestos rítmicos, 11 também foram produzidos por Ivo. Dentre os 20 gestos metafóricos, 5 foram realizados pela narradora surda Iris. Na tabela abaixo podemos visualizar esses valores de forma decrescente para cada categoria:

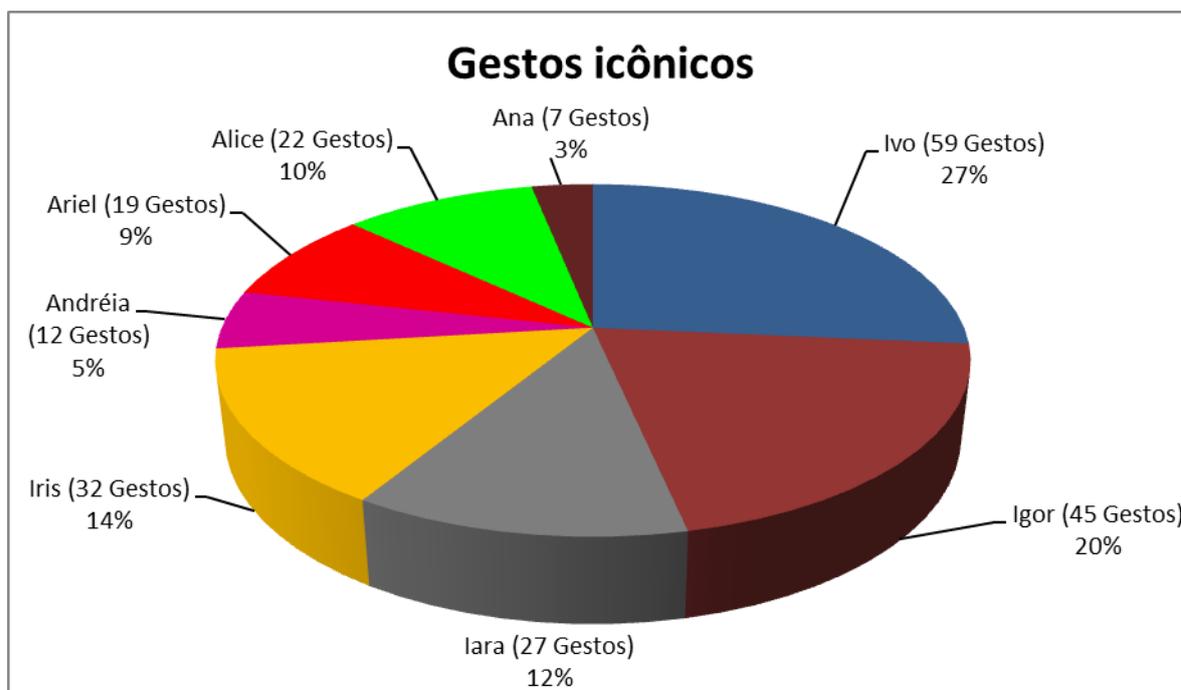
TABELA 2: Total de gestos para cada categoria.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Abaixo poderemos observar uma sequência de gráficos, onde poderemos visualizar cada categoria de gestos distribuídos para cada narrador. Primeiro veremos os gestos da categoria gestos icônicos:

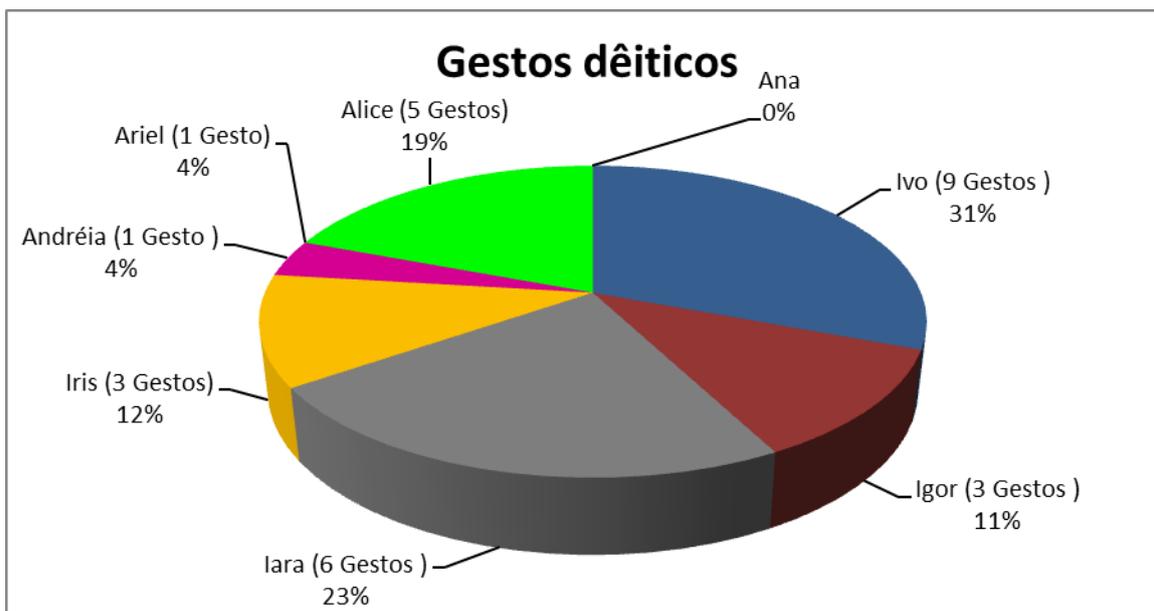
GRÁFICO 6: Total de ocorrências de gestos icônicos.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

No gráfico 6 observamos que o narrador Ivo foi o que mais produziu os gestos icônicos. Enquanto que Ana foi a narradora que menos realizou esses tipos de gestos.

GRÁFICO 7: Total de ocorrências de gestos dêiticos.

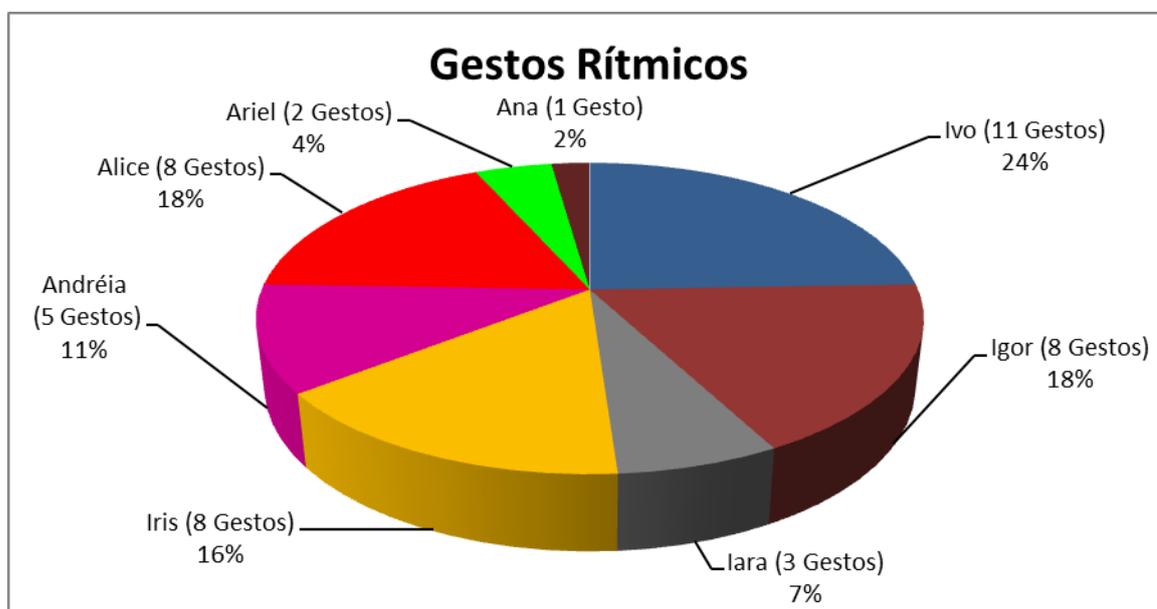


Fonte: Elaboração própria, 2016.

Nessa categoria o que mais realizou os gestos dêiticos foi o narrador Ivo, e a que não produziu foi a narradora Ana.

A próxima categoria abaixo é de gestos rítmicos. Vejamos:

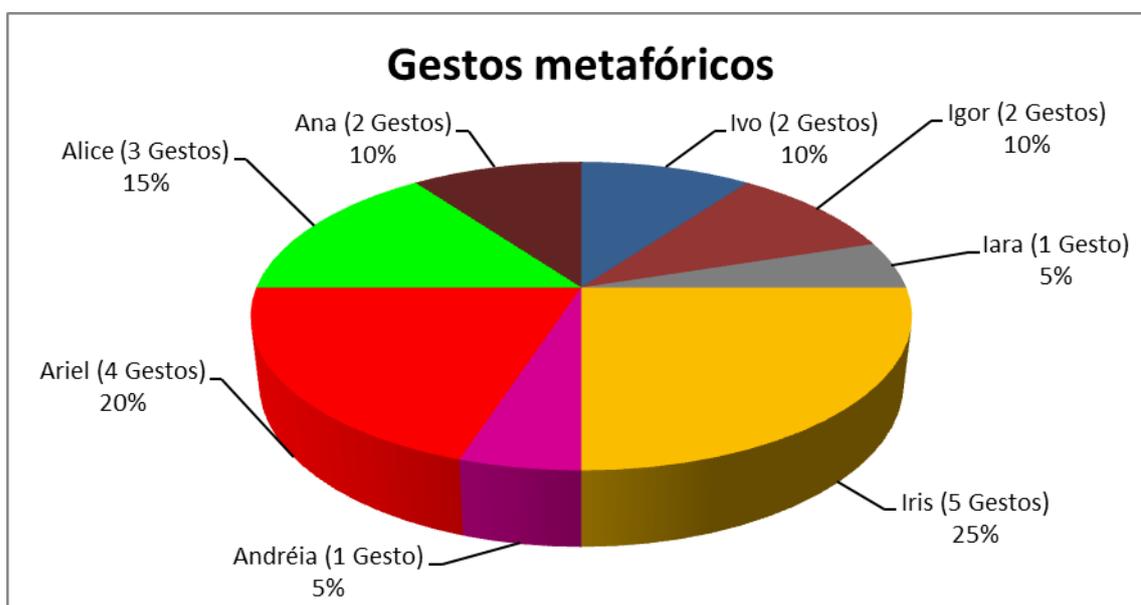
GRÁFICO 8: Total de ocorrências de gestos rítmicos.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Novamente o narrador Ivo foi o que produziu o maior número de gestos rítmicos, já quem realizou menor número foi a narradora Ana. A categoria que segue são os gestos metafóricos:

GRÁFICO 9: Total de ocorrências de gestos metafóricos.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

O que podemos observar no gráfico 9 é que a narradora surda Iris foi a que se destacou por produzir o maior número de gestos metafóricos e as narradoras surda e ouvinte Iara e Andréia realizarem os menores números desses gestos.

4.5 CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Ao que tudo indica, conforme nossas análises, a oposição entre gestos versus língua e a mesma que ocorre entre dialeto desprestigiado e norma culta nas línguas orais.

Não é exagero afirmar que os surdos – usando gestos ou Libras - conseguem se comunicar de maneira satisfatória, apesar de haver divergências na maneira que cada pessoa realiza os gestos e os sinais. Algumas diferenças são decorrentes da idade, da escolaridade, do tempo de contato com a comunidade surda, do gênero, da classe social, do grau de surdez, da possibilidade de ter associada outra deficiência, etc. São as maneiras únicas, os modos de fazer gestos ou de sinalizar de cada indivíduo que são usados na família, em casa – daí a denominação “sinais caseiros” ou “gestos caseiros”. Essa forma de expressão chega na escola, passa a ser usada por outros colegas, e por ser bastante icônica, é facilmente compreendida.

Aqui defendemos que esses possíveis idioletos sejam considerados na prática do professor de sala de aula.

O fato de sermos capazes de identificar as pessoas conhecidas pela forma como falam (nas línguas orais) ou pela forma como fazem sinais (nas línguas de sinais) mostra que cada pessoa tem uma maneira característica de usar a língua, diferente das outras.

Parafrazeando e adaptando o mito 1 de Marcos Bagno (2002, p. 15) – “A língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente” – para a discussão da educação de surdos e da língua de sinais, já contestando o mito, podemos dizer que a língua de sinais falada pelos surdos do Brasil, não apresenta uma unidade surpreendente. Não é um todo homogêneo e fechado, como parece ser apresentado nos dicionários e enciclopédias que apresentam coleções de sinais.

Com essa afirmação podemos dizer que a língua de sinais é heterogênea e é uma conjugação de gestos, mímicas e pantomina, com o fim de expressar conceitos concretos e abstratos.

E mais, é sabido que na comunidade de surdos, coexiste uma quantidade enorme de gestos e sinais para um mesmo referente, e esses competem com um padrão de linguagem que se pretende instituir nos dicionários e glossários já criados.

E em função dessa afirmação, a escolha dos gestos na sala de aula vai ser determinante para a expressão da identidade sociocultural do falante surdo, e ela vai depender da situação de uso, da situação imediata de comunicação que se estabelece.

O mito 4 de Bagno (2002, p. 40) – “As pessoas sem instruções falam tudo errado” também poderia ser utilizado aqui para se contestar o discurso de que os surdos que falam usando gestos ou sinais caseiros falam errado, que essa forma de dizer não deve ser considerada. Pelo contrário, acreditamos que os gestos fazem parte da evolução da língua de sinais. A prova disso é a alta iconicidade presente em sinais convencionados nos dicionários. Por exemplo, é sabido que os sinais de animais postos nos dicionários são praticamente todos icônicos.

Esse mito, em grande parte ocorre em decorrência do ensino de línguas ser pautado em grande parte no ensino da gramática, na imposição de uma norma – no caso da Libras essa norma começa a ser instituída nos dicionários e enciclopédias. E no ensino de regras do bom falar, do bom dizer, ocorre uma importância

exagerada aos erros a serem evitados ou às exceções, em vez de intuir o falante ao gênero e a situação de interação.

Frente a esses problemas de ensino uma possível solução seria considerar a heterogeneidade ou variedade de uso que acontecem em casa, nos ambientes cotidianos do surdo. Fator determinante para isso é a consideração do contexto em que se utilizam os gestos e os sinais.

A propósito do ensino de Libras, é preciso que se diga que há muitos materiais que sugerem um ensino mais dinâmico e interativo – ou contextualizado – da língua. Dizemos que os mais famosos manuais não consideram ou pouco consideram a possibilidade de ensino das variações da Libras e muito menos do uso dos gestos no ensino. São eles: Libras em Contexto (FELIPE, 1993, 2001a/b). Coleção Aprendendo LSB (PIMENTA, 2000) e Curso LIBRAS 1 (PIMENTA; QUADROS, 2006).

Não é objetivo nosso analisar esses manuais, apenas a título de exemplificação reproduzimos aqui as orientações de um deles, O Libras em Contexto, para mostrar que as variações e/ou os gestos não são considerados.

Orientações para o instrutor/professor:

- a) Desperte em seus alunos a segurança em si mesmos, reduzindo ao máximo as correções quando eles estiverem tentando se comunicar;
- b) Quando for fazer uma atividade individual, solicite primeiro aos alunos mais desinibidos ou aos que estão demonstrando ter compreendido melhor a atividade;
- c) Estimule sempre a produção, incentivando o uso da LIBRAS em todas as situações mesmo fora da sala de aula;
- d) Faça sempre atividades que exercitem a visão;
- e) Nunca fale em português junto com a LIBRAS;
- f) Faça o aluno perceber que não deve anotar nas aulas;
- g) Não faça o aluno repetir suas frases ou memorizar listas de palavras;
- h) Incentive seus alunos a participarem de atividades socioculturais realizadas nas comunidades surdas (FELIPE, 2001b: 15).

As preocupações centrais neste manual estão no pensar em Libras, no medo de errar, no desenvolvimento das habilidades visuais e na participação na comunidade de surdos, em detrimento do uso de variações e de gestos no ensino.

Não é o caso desses três manuais citados, pois já se observa alguma iniciativa no uso da língua em situação de comunicação, mas geralmente o que acontece no ensino da disciplina Libras, nas escolas do ensino fundamental e universidade, ainda é o ensino centrado apenas no vocabulário e na gramática. E também, em grande proporção, as aulas de Libras se resumem a aulas teóricas sobre os fundamentos da educação de surdos.

Em oposição a essas realidades, defendemos o respeito a cada forma de falar, a cada forma de dizer as coisas do mundo. A cada ser humano deve ser permitido se expressar, dizer sua palavra seja em que forma de linguagem for. O surdo deve ter o direito a palavra, mesmo que a sua forma de dizer seja desprestigiada. Afirmamos que ao surdo deve ser dado o direito de ser e de dizer seus gestos e não simplesmente impor uma forma única, uma variedade de prestígio, uma língua de sinais oficial ou uma forma de dizer oficial, a língua portuguesa.

As implicações para o ensino são inúmeras, chamaremos essas implicações de lições.

A primeira lição é que o ensino deve partir dos gestos que os alunos possuem. Uma sugestão seria conhecer a grande variedade de gestos que os alunos sabem para organizar esse ensino a partir do que já conhecem e posteriormente ensinar os sinais convencionais e a escrita, uma vez que achamos que o conhecimento da escrita deve considerar os conhecimentos prévios dos sinais.

As demais lições basicamente decorrem dessa primeira. A segunda lição é também uma sugestão de que o ensino deveria ser reflexivo sobre as ocorrências dos gestos. Essa sugestão implica criar situações em que o gesto é utilizado e o estudo das diversas formas de dizer a mesma coisa, com sentidos aproximados até chegar em situações mais formais onde vai ser exigido a Libras e até a linguagem escrita.

A terceira lição que apreendemos com essa pesquisa é que todos devem participar de todas as atividades de sala, devendo a professora aceitar a forma de dizer de cada um e que todos falem. Sem contar que as opiniões também devem ser respeitadas e discutidas.

A quarta é que uma variedade de gêneros discursivos deve estar presente em sala de aula. Começando com as falas cotidianas, a reprodução dos falares que ocorrem na família e com os amigos. Neste momento a professora deve catalogar os gestos os sinais para serem discutidos em sala: quais as variações, quais as motivações desses gestos – se são icônicos, se são dêiticos, se são rítmicos, se são metáforas – isso não significa que essa terminologia seja ensinada nas turmas, e sim o seus sentidos.

A quinta e última é a questão de que nenhuma forma de falar pode ser menosprezada e/ou discriminada em sala de aula, o máximo que pode ocorrer é a discussão de quais são mais valorizadas, quais são menos, e os contextos variados em que acontecem. Nesse momento, pode-se discutir os extratos de classe, de gênero, idade, profissão, lugar que nasceu, ter acesso a escrita, estar alfabetizado e outros que possam influir nas escolhas.

A análise dos gestos ocorridos durante a contação de cada narrador nos permitiu observar que mesmo não tendo um vocabulário extenso na Libras alguns dos participantes conseguiram transmitir a ideia central do conteúdo da história.

Isso nos faz admitir que os professores tanto de escolas para surdos quanto os de escolas regulares inclusivas podem trabalhar com uma metodologia em que os gestos estejam presentes, para ajudar os surdos a apreender os conceitos e assim a possibilidade de aprendizagem aumenta.

Podemos chamar esse método de pedagogia visual, pois ela trabalha a imagem do corpo. Lacerda et. al. (2014) ao explicar sobre a pedagogia visual defende que “para favorecer a aprendizagem do aluno surdo, não basta apenas apresentar os conteúdos em Libras, é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando toda potencialidade visual que essa língua tem.” (LACERDA et. al. 2014, P. 186) Essa potencialidade visual que a língua tem, acreditamos, considera a gestualidade, todas as formas icônicas que podemos fazer ao usar o corpo para esse fim.

Lacerda apoia-se nas pesquisas de Campello (2007) para chamar essa pedagogia visual de semiótica imagética. A semiótica imagética trata de um novo campo em que se “explora a visualidade a partir do qual podem ser investigados aspectos da cultura surda, da constituição da imagem visual presente nos surdos, os chamados “olhares surdos”, que podem ser cultivados também como recursos didáticos” (LACERDA et. al., 2014, p. 187) Ela diz que “não se trata do uso de gestos ou mimica, mas de um trabalho com signos em língua de sinais” (LACERDA et. al., 2014, p. 187).

No entanto, discordando da posição da autora, imaginamos que os gestos podem sim ser incluídos nessa perspectiva, pois, eles são facilitadores para a compreensão dos conteúdos.

Os gestos que analisamos aqui não são simples gestos soltos sem sentido, mas gestos que são criados com o objetivo de comunicar, e acreditamos que toda forma de linguagem gestual deve ser incluída na pedagogia visual.

Consideramos inúmeras as contribuições que as pesquisas recentes da sociolinguística e de outros campos da linguística e da educação proporcionaram ao ensino-aprendizagem de Libras, destacamos, destas contribuições, que algumas teorias efetivamente proporcionaram: a) um alerta para o fato de a escola ter que admitir diferentes linguagens, com destaque para o uso de gestos na sala de aula; b) o estabelecimento de que o que se deve ser ensinado deve partir da realidade do aluno e esta estar materializada em textos falados, gesticulados, escrito em situação de interação social, tendo importância fundamental os interlocutores, a situação de interação; e, c) a confirmação de que os gestos, a língua de sinais e a língua portuguesa estão relacionadas ao uso, as relações de poder, a ideologia, e principalmente com a construção das identidades sociais dos seus falantes.

Isso implica em dizer que os interlocutores se tornam sujeitos do ato de enunciação. O que pretende esta concepção é transformar o ensino-aprendizagem em algo vivo, interativo, em que o/a educador/a seja um mediador/a no processo, fornecendo oportunidades de tempo e espaço para que se reproduza situações concretas de uso da língua, com intenções.

Assim, além de contribuir para o aprendizado dos surdos estaremos respeitando e valorizando sua capacidade de se comunicar, garantindo a singularidade de uma forma de linguagem rica em significações e o mais importante, estaremos incluindo de fato a pessoa surda na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas considerações finais vamos sumarizar os resultados desta pesquisa e retomar os objetivos e questões de pesquisa que foram alcançados e respondidos.

O objetivo geral estabelecido para este trabalho foi o de analisar os gestos necessários para se contar uma história sem o uso da voz. Analisamos os gestos produzidos por quatro (4) alunos surdos da EJA e quatro (4) professores ouvintes a partir de um episódio do desenho animado “Tom e Jerry”.

Nossos objetivos específicos foram: a) classificar os participantes da pesquisa em função de seus gestos: icônicos, dêiticos, rítmicos e metafóricos; b) catalogar e comparar os gestos que surdos e ouvintes utilizam para contar uma história; e c) quantificar o uso de gestos e sinais usados para contar uma história.

A pesquisa fundamentou-se em obter amostras de gestos para ser analisados com base na classificação dos gestos – icônicos, dêiticos, rítmicos e metafóricos – entre sujeitos falantes da língua portuguesa e obviamente usuários de Libras, por serem professores, e surdos usuários da linguagem manual, com o intuito de investigar os gestos que se encontra na linguagem de ambos. O propósito inicial seria investigar os recursos linguísticos que ambos utilizariam para repassar as mensagens contidas na história apresentada.

Para alcançar esses objetivos foi preciso levantar as questões que destacassem o uso de gestos por parte de alunos surdos e professores ouvintes. Algumas perguntas podem ser feitas: qual a relação entre gestos – também chamados de sinais caseiros ou sinais emergentes – e a língua de sinais convencional – a Libras – no contexto da surdez? O que foi identificado nas histórias contadas por surdos e ouvintes da UEES “Astério de Campos”? Como os gestos acionados durante a narração de surdos e ouvintes foram categorizados? Quem mais usou os gestos durante a narração? Surdos ou ouvintes? As respostas encontradas a essas questões são os resultados desta pesquisa.

Intuitivamente a intenção também era de trabalhar com o desenho animado e com a narrativa visual para ser traduzida para a Língua de Sinais. Isso proporcionou verificar os saberes que professores ouvintes e alunos surdos têm da Libras e dos gestos.

As narrações dos surdos dessa pesquisa apresentaram características icônicas, dêiticas, rítmicas, e metafóricas –, presente na linguagem gestual dos surdos e ouvintes pesquisados.

Os resultados indicam que os gestos estão presentes na comunicação entre surdos assim como na comunicação entre ouvintes, muitos desses gestos não convencionais que usamos no dia-a-dia, tais como o gesto de fazer silêncio que estão presentes em símbolos nos hospitais, casas de repouso e maternidades dentre outros, são naturalmente usados pelos surdos, pois, eles estão em contato com o meio social e para interagir com esse meio, estas pessoas acabam internalizando os gestos de maneira natural. Podemos dizer que no processo de aprendizagem do usuário de uma língua oral para uma língua de sinais, alguns gestos comuns dessa primeira acabam incorporando-se à língua de sinais convencionalizada. Basicamente os resultados foram:

1) A riqueza dos gestos foi constatada tanto por parte dos/as alunos/as quanto das professoras pesquisadas. Notamos em primeiro lugar que a iconicidade está muito presente na sua produção, pois, 223 dos gestos realizados foram icônicos; em segundo lugar encontramos os gestos rítmicos, com 46 gestos; em terceiro lugar os gestos dêiticos com 28 gestos; e, em quarto, os gestos metafóricos com 20 gestos ocorridos.

2) O participante Ivo foi o que mais produziu gestos, sendo que sua gesticulação não alcançou a narrativa completa da história do vídeo: ele não seguiu uma ordem cronológica dos fatos, repetindo algumas cenas. Isso pode ser atribuído a múltipla deficiência que apresenta – surdez e deficiência Intelectual –, conforme anotado na sua ficha de matrícula.

3) Os ouvintes e a participante surda Iris foram os que produziram mais sinais convencionalizados. Estes sinais, como já dissemos, estão postos em dicionários e enciclopédias. Entre os participantes ouvintes, a média de gestos usados ficou entre os trinta e oito (38) da professora Alice, a que mais produziu gestos, e os dez (10) gestos de Ana, a que menos produziu. Em comparação com os surdos, para se ter uma ideia, a aluna Lara chegou a trinta e sete (37) gestos identificados, sendo a que menos produziu.

4) Os ouvintes usaram muito português sinalizado quando da narração da história. Percebemos que a cultura linguística e a questão do português sinalizado ficou evidente, apesar de alguns dos participantes ouvintes terem usado bastante

gestos. O uso do português sinalizado é comum entre os ouvintes, uma vez que tendem a usar a estrutura da língua portuguesa e o vocabulário da Libras. Isso também pode ocorrer em decorrência da quantidade de vocabulário da Libras ser limitado, o que certamente gera a realização do português sinalizado

5) Os professores usavam os mesmos gestos que os alunos surdos. Esses gestos são usados na comunicação em sala de aula – quando professores aprendem com os alunos. Esta informação é reveladora e indica que professores estão aprendendo a forma de falar dos alunos, embora esta forma de falar possa não ter prestígio. Este parece ser um fator importante o qual deduzimos na pesquisa: identificamos que quando os surdos chegam à escola apresentam muitos gestos ou sinais caseiros. Os professores que convivem com eles no dia-a-dia acabam adquirindo a forma de “sinalizar” parecida com a desses alunos, principalmente quando o professor sabe pouco ou quase nada de Libras. Então, eles se adaptam a essa forma de comunicar absorvendo muitos gestos realizados que são trazidos pelos alunos do seu convívio com a família e amigos da comunidade próxima a sua residência, para eles consigam compreender os conteúdos passados a eles em sala de aula. Por isso, com as narrativas e as transcrições realizadas no ELAN, durante as entrevistas e durante as narrativas vimos que os gestos realizados pelos surdos também eram realizados pelas professoras ouvintes em algumas ocasiões. É obvio que os gestos mais semelhantes são os icônicos e os dêiticos.

6) Os surdos apresentaram maior incidência de gestos do que os ouvintes, durante as narrações. Entretanto, os dois grupos, surdos e ouvintes realizaram gestos justificando mais uma vez que professores estão assimilando os gestos feitos pelos alunos.

Assim, como em qualquer espaço, podemos observar essas ocorrências gestuais entre surdos. Na escola Astério de Campos não foi diferente. O espaço compartilhado entre surdos e ouvintes, alunos e funcionários de um modo geral, evidenciamos que os gestos usados pelos surdos também estavam sendo usados pelas professoras entrevistadas. Isso correu pelo fato provável de que elas ao estar em contato com os alunos surdos adquiriram essas formas não convencionais para se comunicar melhor com eles.

A escola, na intenção de ensinar prioritariamente a modalidade escrita da língua portuguesa, no interesse de oportunizar competência linguística para o surdo

de escrever, compreender e interpretar textos parece desconsiderar esse falar “mais natural” do surdo, os gestos, os chamados sinais caseiros, os sinais emergentes.

A partir dessa ideia, firmo que os gestos se encontram presente nos seres humanos, independente de sua deficiência ou condição física.

Nesta pesquisa busquei mostrar que os gestos é parte da linguagem humana e de grande importância em nossa comunicação diária, mesmo para aqueles que já tem a L1 no caso dos ouvintes, utilizam a língua oficial de seu país – no caso do Brasil, a Língua Portuguesa - e no caso dos surdos – a Libras, mas ambos possui em sua capacidade linguística os gestos .

No caso dos surdos, que não adquiriram a Libras como L1, e segundo relatos históricos, estes aprenderam se comunicar por gestos em estágio inicial da aquisição da linguagem, ou obtiveram os gestos como primeira língua – L1. Sabemos que, historicamente existem sujeitos surdos que adquirem a língua gestual como primeira língua – L1.

Com isso tentamos compreender o uso dos gestos existentes na interação humana entre ambos.

As principais representações que algumas pessoas da própria comunidade de surtos, intérpretes e até professores que atuam com surdos têm a respeito dos gestos é que estes não tem valor algum, que são transitórios e usados apenas para traduzir a língua oral. Parte dessas representações indica desconhecimento das teorias linguísticas e educacionais a respeito da língua de sinais. O fato é que algumas pessoas também acham que gestos e sinais não apresentam estrutura alguma, gramática alguma. No entanto neste trabalho se analisou, categorizou, classificou, quantificou e comparou os gestos utilizados pelos entrevistados, daí como resultado explanar que os gestos não são uma linguagem inferior á língua.

Verifica-se que gestos estão presentes na linguagem humana e acontece naturalmente. Com os resultados obtidos nesta pesquisa, conclui-se que há influência mais forte no uso dos gestos entre as pessoas surdas, pois, o canal usado para comunicação destes é o visual-espacial. Por conta disso, é mais comum ter encontrado nas ocorrências gestuais um maior número na comunicação gestual entre os surdos do que na comunicação entre os ouvintes.

Trato de esclarecer novamente que o uso do gesto não é exclusivo do surdo, pois os gestos fazem parte da língua, eles estão presentes nas línguas orais e línguas de sinais.

Dessa maneira conclui-se que os gestos é uma forma de linguagem sim, nem superior nem inferior a língua. Porém, aquelas pessoas surdas que são privadas de uma língua, nesse caso a Libras, elas não estão privados da comunicação. Os surdos da UEESPAC que foram entrevistados não nasceram na capital, eram alunos que residiam em zonas rurais, outros, em cidades pequenas onde não lhes foram ofertadas ensino que atenda às suas necessidades educativas e principalmente linguística, no caso da Libras. Deste modo, vieram para Belém a fins de aprimorar seus estudos, e mesmo que tenham entrado em contato com a Libras e aprendido essa língua, os gestos continuaram presentes na sua forma de comunicar.

A partir desse fato, conclui que os gestos se tornaram a sua primeira “língua”, pois eles já haviam adquirido essa forma de comunicação inicial, eles cresceram acostumados a se comunicar com gestos. Não existia um grupo que usava esses gestos na sua comunicação, muitos deles foram criados pelo próprio surdo, com o intuito de se comunicar, por meio da percepção visual, da característica dos lugares, dos objetos e das pessoas a sua volta.

Assim como na fala oral, a fala na língua de sinais tem modulações e as entonações diferenciam de acordo com o discurso. Estão presentes desde a infância no período pré-linguístico e mesmo depois da aquisição da linguagem esses ainda continuam a ser produzido tanto por surdos, quanto por ouvintes.

Lembrando que os usuários das línguas de sinais sempre utilizam os recursos gestuais para transmitir uma ideia que de imediato pareça não ter outro meio para a expressar. Assim, observa-se que alguns conceitos gestuais estão interligados quando falamos de sinais não convencionais. Por meio disso, ressalto que a linguagem humana implica a internalização da natureza de perceber e comunicar-se utilizando os sentidos da visão, audição e tato, pois a linguagem não é limitada, é geral capaz de ir além da produção articulatória de sons.

Por fim, com essa pesquisa esperamos que a comunidade científica que atua na área da educação de surdos valorize os gestos como meio de comunicação da pessoa surda, que ao chegarem nas escolas essa forma de linguagem seja aproveitada para o ensino dos conteúdos curriculares desses alunos. Para que não haja a desistência no meio do caminho por não entenderem o motivo de estarem se ausentando da escola.

REFERÊNCIAS

ADRIANO, N. A. **Sinais caseiros: uma exploração de aspectos linguísticos**. [Dissertação] Florianópolis, SC, 2010. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/103258>>. Acesso em 12 set. 2016.

AMARAL, W.M. **Sistema de Transcrição da Língua Brasileira de Sinais voltado á produção de conteúdo sinalizado por avatares 3D**. Campinas, SP [S.N], 2012. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000881689>> Acesso em 12 set. 2016.

ANDRADE, M.; AMORIN, V. **Grupo focal: A pesquisa com foco na interação dos sujeitos**. In: MARCONDES, M. I., TEIXEIRA, E.; OLIVEIRA, I. A. (orgs). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2010.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 15 ed. Loyola: São Paulo, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Editora Hucitec São Paulo, 2004.

BENTES, J. A. O.; HAYASHI, M. C. P. I. **Normalidade e disnormalidade: formas do trabalho docente na educação de surdos**. Campina Grande-PB, EDUEPB, 2012.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/96150/decreto-5626-05>>. Acesso em 03 set. 2016.

BRASIL. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**, Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf>>, Acesso em 03 set. 2016.

CORREA, R. **A complementaridade entre língua e gestos nas narrativas de sujeitos surdos**. Dissertação de mestrado. UFSC. Florianópolis - SC, 2007. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/89581>>. Acesso em 12 set. 2016.

CRYSTAL, D. **Dicionário de Linguística e Fonética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

CUNHA, A. F.; COSTA, M. A.; MARTELOTTA, M. E. **Linguística**. In MARTELOTTA, Mário Eduardo. (org). Manual de linguística. São Paulo, contexto, 2008.

CAPOVILLA et, al. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado trilingue: Novo deit-Libras**. 3º edição São Paulo, EDUSP, 2013.

FARIA, S.P Metáfora na LSB: Debaixo dos panos ou a um palmo de nosso nariz? **Educação Temática. Digital**. v.7, n. 2, p.179-182, 2006. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/802/817>>. Acesso em 13 jun. 2016.

FELIPE, T. A. **LIBRAS em contexto**: Curso Básico. Manual do estudante/cursista: Brasília: MEC/SEESP, 2001a.

FELIPE, T. A. **LIBRAS em contexto**: Curso Básico. Manual do professor/instrutor. Brasília: MEC/SEESP. 2001b.

FERREIRA, L. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 2010.

FUSELLIER-SOUZA, I. **Processos de criação e de estabilização lexical em Línguas de sinais (Is) dentro de uma abordagem Semiogenética**. Université Paris 8 – UMR/CNRS 7023. Disponível em < <https://drive.google.com/file/d/0B9K71muh37UgVEYxVm9SN21nLW8/view>>. Acesso em 12 set. 2016.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa?**: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo. Parábola Editorial, 2009.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2ª edição – São Paulo – Plexus Editora, 2002.

GUIRAUD, P. **A linguagem do corpo**. Presses Universitaires de France, 1980. Título original em francês: Le langage du corps. Coleção “Que sais-je?” Obra publicada com subvenção do Ministério Francês da cultura e da comunicação. Editora Ática S.A., São Paulo, 1991.

KENEDY, E. Gerativismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo. (org). **Manual de linguística**. São Paulo, contexto, 2008.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F.. Estratégias Metodológicas para ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Org.) **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos.: São Paulo, Edufscar, 2014. p. 185-200.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metáforas da Vida cotidiana**. Tradução Mara Sophia Zanotto (coord.). Campinas, SP: Mercado de Letras/SP: EDUC, 2002.

LEITE, T. **A segmentação da língua de sinais brasileira (Libras)**: Um estudo linguístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos. Tese de doutorado. USP. São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-25092008-160005/pt-br.php>>. Acesso em: 12 set. 2016.

LIMA, K. S. C.. **Educação de surdos no contexto amazônico**: um estudo da variação linguística na Libras. Belém, 2009.

LYONS, John. **Língua(gem) e Linguística**: uma introdução. Tradução autorizada da primeira edição inglesa, publicada em 1981 por Cambridge University Press, Inglaterra. LTC – Livros técnicos e científicos Editora S.A. Rio de Janeiro, 1987.

McCLEARY, L.; VIOTTI, E. Língua e gesto em línguas sinalizadas. In: **Veredas On Line**. Atemática. 1/2011, P. 289-304 – PPG LINGUÍSTICA/UFJF – Juiz de Fora.. Disponível em: < <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2011/05/ARTIGO-212.pdf>> - Acessado em 28 Ago. 2015.

MCNEILL, D. **Hand and Mind**: What gestures reveal about thought. University of Chicago, Cambridge University Press. 1992. Disponível em <<https://books.google.com.br/books?id=3ZZAfNumLvwC&pg=PR3&lpg=PP1&focus=viewport&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em 12 set. 2016.

MIRANDA, J. P. V. **Voz passiva em Libras? Ou outras estratégias de topicalização?**. Dissertação de mestrado, UNB – Universidade de Brasília, 2014. Disponível em < <http://repositorio.unb.br/handle/10482/16933>>. Acesso em: 12 set. 2016.

PERLES, J. B. **Comunicação**: Conceitos, fundamentos e história. 2007 Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/perles-joao-comunicacao-conceitos-fundamentos-historia.pdf>>. Acesso em: fev. 2016.

PIMENTA, N. **Coleção "Aprendendo LSB"** volume I Básico, Rio de Janeiro, 2000.

PIMENTA, N. QUADROS, R. M. **Curso de Libras 1**. Rio de Janeiro: LIBRAS Vídeo, 2006.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre, Artmed, 1997.

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

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. Organização Charles Bally e Albert Sechehaye; com colaboração de Albert Riedlinger; prefácio a edição brasileira de : Isaac Nicolau Salum. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein]. - 28 ed. – São Paulo – Cultrix, 2012.

TEIXEIRA, E. R.; FREITAS, I. C. **Sinais caseiros**: ponto de partida para o letramento de crianças surdas e consequente aquisição de Libras e português escrito como L2. 2014. Disponível em <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/535.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2016.

UESPAC **Projeto Político-Pedagógico da UEES Prof. Astério De Campos**. Belém, 2011 (documento digitalizado).

VEZALI, P. **O corpo: considerações a cerca da relação entre fala e gesto**. Revista do LUME. Núcleo interdisciplinar de pesquisas teatrais – Unicamp – n. 1 set. 2012. Disponível em: <<http://www.cocen.unicamp.br/revistadigital/index.php/lume/article/view/115/116>> - Acessado em 15 Set. 2015.

VILHALVA, S. **Mapeamento das línguas de sinais emergentes**: um estudo sobre as comunidades linguísticas Indígenas de Mato Grosso do Sul. Dissertação de

Mestrado. UFSC. Florianópolis, SC, 2009. Disponível em
<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92972>>. Acesso em: 12 set. 2016.

VILHALVA, S.; ANDREIS-WITKOSKI. A educação do índio surdo brasileiro: implicações linguísticas. In: ANDREIS-WITKOSKI, S.; FILIETAZ M. R. P. (org.). **Educação de surdos em debate**. 1ª. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2014.

ANEXOS



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: “Saberes culturais e educação na Amazônia”

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Ima Sra. Maria José da Silva Gomes

Diretora da Unidade de Educação Especial “Prof. Astério de Campos”.

Eu, José Anchieta de Oliveira Bentes, professor da UEPA, venho por meio desta carta apresentar a aluna Pâmela do socorro da silva Matos, deste Programa de Pós-graduação em Educação-Mestrado, e solicitar a sua permissão, para realizar pesquisa com alunos desta escola, a Unidade de Educação Especial “Prof. Astério de Campos”.

A pesquisa da aluna “Gestos de surdos e ouvintes: o contar história sem uso da voz”. Tem como objetivo analisar os gestos utilizados quando surdos e quando ouvintes contam uma história sem a utilização da voz.

Asseguramos (professor orientador e aluna), utilizando nomes fictícios quando da referência a identidade dos entrevistados. Os mesmos assinarão um Termo de Livre Consentimento Esclarecido, dando anuência as informações e os resultados serão apresentados em uma reunião de formação a ser marcada pela Instituição, como forma de garantir um retorno da pesquisa para a instituição.

Atenciosamente,

Belém, 26 de abril de 2016

José Anchieta de Oliveira Bentes
Professor do Mestrado em Educação - PPGED-UEPA

Pesquisador responsável: José Anchieta de Oliveira Bentes
E-mail: anchieta2005@yahoo.com.br
Telefone: 991150986 – 33388634 – End. Trav. Curuzu, 1934 - Ed. V. Van Gogh Ap. 502 - Marco-Belém-Pa.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: “Saberes culturais e educação na Amazônia”

Termo de Consentimento Livre e esclarecido

Participante: _____

Data de nascimento: _____

Pesquisadores responsáveis: Pâmela do socorro da Silva Matos e José Anchieta de Oliveira Bentes (orientador)

Título da pesquisa:

“Gestos de surdos e ouvintes: o contar história sem uso da voz.”

Introdução

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa sobre os saberes linguístico-culturais na educação de surdos. “Corpus” é um termo usado nas pesquisas realizadas em um local (campo de pesquisa) para se referir aos dados coletados por meio de gravações em vídeo para fins de pesquisa. Você está sendo convidado a participar nesta pesquisa porque é usuário de Libras ou porque tem alguma expertise no uso de gestos para contar histórias.

Por que esta pesquisa está sendo realizada?

O objetivo desta investigação é inventariar e analisar os gestos utilizados quando surdos e quando ouvintes contam uma história sem a utilização da linguagem oral.

Quais são os procedimentos do estudo? O que será solicitado a mim ser feito?

Se você autorizar a sua participação neste estudo, faremos uma entrevista para contar sobre sua experiência escolar e sobre o seu sinal. A seguir pediremos que nos conte uma história a partir de imagens projetadas no computador, da forma como você a entender. Essas atividades serão filmadas, depois transcritas pelo pesquisador e constituirão o corpus de análise.

Você deverá ceder as suas imagens e discursos gravados em vídeo, assinando este Termo.

Quais os riscos ou inconveniências de minha participação neste projeto?

A participação neste projeto não apresenta nenhum risco de vida. A única questão que você deve considerar é a divulgação de sua imagem em vídeo nas pesquisas e trabalhos a serem apresentados em eventos de educação.

Quais os benefícios do estudo?

Este estudo beneficiará você indiretamente, podendo ajudar a sua comunidade a reivindicar melhorias na educação de pessoas deficientes. E há ainda dois motivos: em primeiro lugar, o estudo da sua produção vai nos ajudar a compreender melhor os gestos utilizados no meio da comunicação dos surdos e dos ouvintes, principalmente nesta pesquisa ao narrar histórias sem o uso da oralidade.

Você receberá algum pagamento para a sua participação? Há custos para participar da pesquisa?

Você não receberá nenhum pagamento, mas também não terá nenhum custo.

Como as minhas informações pessoais estarão resguardadas?

Você receberá um pseudônimo – um nome fictício – substituindo o seu nome e informações pessoais na identificação da gravação, independentemente de sua imagem aparecer na gravação.

Com seu consentimento específico, os pesquisadores que utilizarem os seus dados poderão fazer apresentações e publicações com os resultados do estudo, mas sem apresentar as suas informações pessoais. Com relação à sua imagem, ela poderá ser veiculada nessas apresentações e publicações, que serão exemplos de discursos, sem nunca comprometer a sua imagem pessoal.

Eu posso interromper a minha participação na pesquisa e quais os meus direitos?

Caso em algum vídeo ocorra alguma situação que lhe causou um constrangimento pessoal, você poderá solicitar no prazo máximo de dois meses a partir da data que consta sua assinatura no termo (devido ao período que ficara pronto este material, sendo impossível a retirada após publicado) poderá resolver pessoalmente ou por email aos pesquisadores do projeto – ver dados abaixo indicados – que não incluam esse dado no corpus e, com a solicitação documentada no email, nós garantiremos que seja apagado do banco de dados no tempo cedido.

A quem eu recorro para obter informações sobre dúvidas que eu possa ter sobre o estudo?

Você pode entrar em contato conosco a qualquer momento. Estaremos disponíveis para responder a qualquer dúvida que possa surgir sobre este estudo. Se você tiver mais perguntas sobre o projeto ou se você tiver algum problema relacionado com a pesquisa, você pode entrar em contato com o pesquisador principal do estudo:

Prof. Pâmela do socorro da Silva Matos Email: Pamelapaap@gmail.com
Celular: (91)984049060

Prof. José Anchieta de Oliveira Bentes Email: anchieta2005@yahoo.com.br
Celular: (91) 991150986

Termo de Consentimento

Eu li este termo de consentimento e decidi que vou participar da pesquisa. Ficaram claras as implicações da minha participação nesta pesquisa.

Nome do participante
(ou responsável)

Assinatura

Data da Assinatura

Nome do pesquisador

Assinatura

Data da Assinatura

CONFIGURAÇÕES DE MÃOS – CM

Esta tabela utilizada para descrever o numero das Cm nos gestos e sinais configurados pelos participantes da pesquisa.



HISTÓRIA: EPISÓDIO DO DESENHO TOM E JERRY – TRANSCRIÇÃO

Legendas: ICÔNICOS – ic

DÊITICOS – de

RÍTMICOS – be

METAFÓRICOS – met

TRANSCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES SURDOS: IVO, IGOR, IARA E IRIS.

TRANSCRIÇÃO – IVO DURAÇÃO:02:02M

IVO: COMO LIBRAS. ic<morder-pão> ic<touro> met<touro-correr> ic<sacudir-rabocair> ic<gato-patas> ic<tom-jerry> ic<mão-sanduche> be<quase-morder> ic<bater-campa> ic<morder-força> ic<fugir> ic<correr-patas> met<correr-pernas> ic<ir-embora> ic<correr> JÁ

ic<tom-jerry-andar> ic<atirar> ic<sair> ic<casa> ic<dar-meia-volta> ic<balde> de<ir> ic<touro> ic<correr> ic<deu-a-volta> ic<segurar-rabo> ic<colocou> ic<morder> ic<fugir>

PAMELA: ic<espingarda> O-QUE

IVO: ic<atirar> be<movimento-com-a-boca> ic<atirar> ic<fugir> be<barulho> ic<fugir> ic<atirar> ic<ir-embora> ic<touro> ic<correr> ic<fugir>

PAMELA: ic<atirar> ic<morrer> be<balançar-cabeça>.

IVO: de<não> ic<atirar> de<não> ic<atirar> ic<barulho> de<não>

PAMELA: ic<morto>

IVO: de<não> ic<barulho> be<susto> ic<correndo> ic<gato>

PAMELA: ic<vários-tiros> de<sair>

IVO: de<não> ic<sair-correr>

PAMELA: de<sair>

IVO: de<ele> be<balançar-cabeça>

PAMELA: ic<vários-tiros> COMO

IVO: ic<fugir> de<não> ic<tiros> be<não> ic<fugir> ic<correr>

PAMELA: ic<FUGIR>

IVO: ic<pequeno> ic<andar> de<ir-embora>

PAMELA: de<ei> ic<morder-sanduiche> O-QUE?

IVO: ic<morder-sanduiche> be<dor> ic<fugir>

PAMELA: de<braço?>

IVO: be<sim> ic<morder>

PAMELA: ic<morder-braço>

IVO: be<morder> ic<morder-mão>

PAMELA: ic<morder-sanduiche> de<isso> O-QUE?

IVO: ic<morder> ic<fino> ic<balançar> ic<morder> ic<fugir>

PAMELA: ic<morder> ic<fugir> O-QUE? ic<fugir> O-QUE?

IVO: O-QUE?

PAMELA: ic<fugir> be<quem?>

IVO: be<fugir>

PAMELA: ic<fugir>

IVO: ic<ir-embora>

PAMELA: ic<tiros> ic<atirar> ic<morreu>

IVO: ic<tiros> ic<atirar> be<sim>

PAMELA: ENTENDER

IVO: ENTENDER..1

TRANSCRIÇÃO – IGOR – DURAÇÃO 2:02M

IGOR: de<ele> ic<espingarda> VER ic<espingarda> ic<tapar-ouvido> ic<colocar>
ic<espingarda> ic<falar> de<passado> VER JÁ ic<sanduche> ic<bater-campa>
ic<comer> be<gritar> ic<gato> ic<sair-correndo> DEPOIS ic<atirar> ic<beber-água>
be<estranho> ic<andar> ic<chifre> B-O-I ic<pão-grande> GOSTOSO ic<rabo>
ic<colocar-pão> be<morder> met<correr-boi> ic<rabo-sacudir-cair>

VER ic<gato> VER IGUAL PASSADO PORQUE CONVERSAR be<ver> be<lembrar>
de<eu> ic<toca> ic<espingarda> ic<corda> MIRAR ic<corda> VER CONVERSAR
PROCURAR VER ic<espia> PROCURAR ic<colocar-sanduche> ic<colocar-vegetal>
ic<bater-campa> be<ouvir> ic<morder-sanduche> GRITAR ic<gato> ic<atirar>
ic<correr> ÁRVORE be<ver> ÁGUA ic<beber> ic<vazar-barriga> be<estranho>
ic<segurar-pão-andar> ic<andar> VER ic<correr> ic<rabo> B-O-I ic<colocar-sanduche>
ic<morder> met<boi-correr> ic<ir-embora> ic<sacudir-rabo> ic<cair-longo> ic<gato>
ic<objeto-cabeça> . ENTENDER?

PAMELA: POSITIVO FIM POSITIVO ENTENDER

TRANSCRIÇÃO – IARA DURAÇÃO 01:21M

PAMELA: COMO VOCÊ EXPLICAR

IARA: EU NÃO-SABER NADA DIFÍCIL DEPENDER

PAMELA: ENTENDER POUCO COMO VOCÊ VER COMO?

IARA: NÃO-SABER VER

PAMELA: VER-NÃO de<ai?>

IARA: CONHECER

PAMELA: COMO PERCEBER PASSAR-VIDEO ENTENDER AGORA COMO JEITO
COMO?

IARA: HOMEM ic<andar> ic<gato> ic<correr> O-QUE VER ic<pão> ic<sanduche>
ic<morder> de<depois> ic<gato> ESCONDER de<ali> ic<morder> ic<cair> RIR ic<cair>
FIM. be<depois> met<gato-correr> ic<atirar> ic<tiros-barriga> ic<atirar> ic<tiros>
ic<vazar> ÁGUA ic<vazar> FAZER be<então> BOI ic<pão> de<levou> ic<fechou-pão>

BOI ic<correr> ic<cair> ENTENDER? FIM ACABOU HOMEM PEGOU POUCO APROVEITOU ENTENDER.

PAMELA: ENTENDER POSITIVO!

IARA: DESCULPA.

TRANSCRIÇÃO – IARA II Duração 00:59m

IARA: OBRIGADA, OBRIGADA, OBRIGADA.

PAMELA: SIMPLES VOCÊ ENTENDER PASSAR-VIDEO SIMPLES IMPORTANTE VOCÊ ic<mãos> ENTENDER HOMEM ic<correr> ic<furos> ic<vazar> MORRER ic<raiva> COMO? CORRER de<ele> BOI ENTÃO.

IARA: ENTENDI SIM ANDAR ic<atirar> ic<furar-barriga> ic<atirar> ic<vazar> ÁGUA BEBER ic<vazar>

PAMELA: ic<morrer> NÃO?

IARA: be<nada> de<melhor> de<melhor>

PAMELA: ÁGUA ic<vazar> COMO?

IARA VERDADE ic<atirar>

PAMELA: NÃO-ENTENDER MENTIRA VERDADE be<bobagem> ic<atirar> ic<morrer> VIVER COMO

IARA: BRINCAR BRINCAR MENTIR

PAMELA: MENTIR-O-QUE?

IARA: BRINCAR ic<furos> MENTIR BRINCAR

PAMELA: MENTIR-O-QUE?

IARA: MENTIR MENTIR ENTENDER?

PAMELA: MENTIR de<este-o-que?>

IARA: MENTIR MENTIR de<ali> NÃO-SABER BRINCAR MENTIR BRINCAR HOMEM de<ali> BRINCAR HOMEM SEU ESPINGARDA.

PAMELA: MENTIR PARECE MENTIRA IGUAL? FINGIR? MENTIR? MENTIR?

IARA: VERDADE MENTIR SIM!

PAMELA: LEGAL MENTIR GOSTAR VOCÊ LIBRAS AMAR BOM!

IARA: POSITIVO, OBRIGADA!

PAMELA: OBRIGADA!

TRANSCRIÇÃO – IRIS – Duração: 2:27m

CASA GATO ANDAR-CALMO VER ic<toca> RATO . ic<pegar> ic<andar-calmo>
DEIXAR ESPERAR. RATO ic<andar-olhar > ic<pegar-comer> CORRER. met<poxa!>
PENSAR ic<andar> ESCONDER ic<espinguarda> ESCONDER ic< espinguada>
ESPREITAR met<silêncio>. RATO IDEIA. ic<andar-calmo> PÃO ic<pegar> HOMEM
DORMIR MÃO ic<pão mãos entre pão> ic<correr> ic<tocar-sino> ESCONDIDO
OUVIR-SUSTO be<animar> be<fome> ic<correr-contente> FOME PEGAR-
SANDUICHE ic< morder> be<gritar> de<pular-muito> CAIR PEGAR ic<arma-atirar>
ic<correr-muito> ic<arma-atirar> ic<correr-muito> ESCORAR MÃO ÁRVORE
ic<escorar> VONTADE ÁGUA PEGAR BEBER AGUA FURO ic<agua-vazar>
be<olhar-admirar> MAL! ic<correr> ic<andar> ic<segurar-pão> IR be<raiva> MAL!
ic<correr-muito>be<assustar-muito> ic<correr-muito> VER BOI IDEIA ic<abrir>
ic<calda> COLOCAR-ENTRE ic<fechar> SAIR RÁPIDO CORRER ESCONDER
met<silêncio> CORRER be<ver-contente> PÃO PEGAR INOCENTE ic<morder>
de<pular-muito> GRITAR REVOLTAR ASSUSTAR BARULHO TOURO be<raiva>
CORRER-MEDO ic<levar-chute> CORRER-MEDO ATÉ-LIMITE MAL! TOURO
met<chifrar-traseiro> IR-LONGE RIR RATO RIR RIR-PROVOCAR RAIVA
REVOLTAR IR ic<atirar> CORRER-RIR SAIR-RAPIDO de<ir> CAMINHO O-K.
met<poxa!> MAL PAZ FIM.

TRANSCRIÇÃO DAS PARTICIPANTES OUVINTES: ANA ,ANDREIA, ALICE, E
ARIEL.

VÍDEO 01:03 (ANA)

HISTÓRIA COMEÇAR BRINCAR GATO met<depois> RATO RIR met<toca>
ic<puxando-fio> TROCAR GATO TROCAR RATO CORRER HOMEM CANSADO
DORMIR CORRER ic<morder-mão> ic<assustado-gritar> CONFUSÃO CORRER DE-
NOVO GATO TROCAR TROCAR BRINCAR ic+be<tirar-revolver> CORPO CORRER
ic<parar-encostar> ic<pegar-agua-copo> ic<corpo-sair-agua> AGUA ESPALHAR
TROCAR TROCAR BRINCAR BRINCAR

VÍDEO 01:30 (ANDRÉIA)

VER VÍDEO GATO QUER COMER ic<rato> ic<rato-andar> De<meu> SONHAR
PEGAR PÃO ic<pão> ic<rato-andar> GATO COMER MAS RATO VER TROCAR
ic<pão> MÃO HOMEM GUARDAR Be<afirmativa> GATO VER PEGAR be<obal!>
MORDER HOMEM be<furioso> be<gritar> ic <atirar> GATO ÁGUA ic<furos corpo
sair> ENTENDER VER RATO met<andar> CASA PÃO GRANDE DEPOIS VER
RATO DEPOIS ic<cerca> TER ic<touro> PÃO GUARDAR ic<rabo> GATO VER
COMER be<desejo> ic<morder> ic<touro> BATER GATO FIM.

VÍDEO 02:08 (ARIEL)

VER HISTÓRIA VÍDEO GATO ic<rato> GATO PEGAR ic<rato> PENSAR GATO
ic<mirar arma> ORGANIZAR ic<arma> RATO VER PENSAR PÃO ic<duas fatias>
PESSOA ic<colocar mão entre fatias> PESSOA ic< dormir mão entre fatias> ic<tocar
sino>? GATO OUVIR ic<barulho> FOME PEGAR ic<comer pão> de<esta> MÃO
PESSOA DOR Be<dor> ic<atirar> GATO met<gato-fugir> ic<tiro acertar gato> ic<vários
tiros> met<fugir> ic<furos> ÁGUA ic<sair furos> Be<surpresa> GATO CONTINUAR
ic<rato> de<depois> TOURO ic<rabo> PÃO ic<colocar rabo dentro pão> GATO VER
ic<comer pão> TOURO DOR met<coice> GATO met<fugir> ACABAR ENTENDER
MAIS OU MENOS VÍDEO.

VÍDEO 02:28 (ALICE)

VER TELEVISÃO LEGAL FALAR GATO ic<rato> GATO QUER PEGAR ic<rato>
GATO PLANEJAR COMER PEGAR RATO de<ali>, RATO PERCEBER GATO
QUER de<tramar> Be<desconfiado> GUARDAR ic<perceber>? VER PESSOA
ic<mão> PESSOA SENTAR MESA DORMIR ic<posição> de<rato-ir> ic<mão>
ic<abocanhar-pão> ic<mão-entre-pão> PENSAR de<lá> ic<sino> GATO ic<ouvir-
barulho> be<surpreso> COMER VER ic<pão-mesa> DELICIOSO met<abocanhar-pão>
PESSOA be<surpresa-gritar> ic<atirar> GATO ic<correr> GATO ATIRAR RATO be<rir-
maldade> RIR RATO FICAR AQUI GATO ARVORE ÁGUA ic<beber> ic<água-sair-
furos> ic<tiros-causar-furos> RATO be<esperteza> GATO PENSAR PEGAR RATO
de<ele> RATO VER TOURO ic<rabo> ic<pão> ic<colocar-rabo-dentro-pão> GATO
ic<correr> ic<abocanhar-pão> TOURO be<raiva> met<touro-correr> GATO met<gato-
correr> RATO be<rir-maldade> GATO ic<deixar-pra-lá> be<conformado> ACABAR.