

*Marisol Gristina dos Santos*



# Variação Linguística na Língua Brasileira de Sinais:

*Um estudo comparativo em  
escolas de Surdos no Sul do Brasil*



**Variacão Linguística**  
**na**  
**Língua Brasileira**  
**de**  
**Sinais**

## **Fundação Universidade de Caxias do Sul**

*Presidente:*  
Dom José Gislon

### **Universidade de Caxias do Sul**

*Reitor:*  
Gelson Leonardo Rech

*Vice-Reitor:*  
Asdrubal Falavigna

*Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:*  
Everaldo Cescon

*Pró-Reitora de Graduação:*  
Terciane Ângela Luchese

*Pró-Reitora de Inovação e Desenvolvimento Tecnológico:*

Neide Pessin

*Chefe de Gabinete:*  
Givanildo Garlet

*Coordenadora da EDUCS:*  
Simone Côrte Real Barbieri

### **Conselho Editorial da EDUCS**

André Felipe Streck  
Alexandre Cortez Fernandes  
Cleide Calgaro – Presidente do Conselho  
Everaldo Cescon  
Flávia Brocchetto Ramos  
Francisco Catelli  
Guilherme Brambatti Guzzo  
Jaqueline Stefani  
Karen Mello de Mattos Margutti  
Márcio Miranda Alves  
Simone Côrte Real Barbieri – Secretária  
Suzana Maria de Conto  
Terciane Ângela Luchese

## **Comitê Editorial**

Alberto Barausse  
*Università degli Studi del Molise/Itália*

Alejandro González-Varas Ibáñez  
*Universidad de Zaragoza/Espanha*

Alexandra Aragão  
*Universidade de Coimbra/Portugal*

Joaquim Pintassilgo  
*Universidade de Lisboa/Portugal*

Jorge Isaac Torres Manrique  
*Escuela Interdisciplinar de Derechos Fundamentales Præceminentia Iustitia/Peru*

Juan Emmerich  
*Universidad Nacional de La Plata/Argentina*

Ludmilson Abritta Mendes  
*Universidade Federal de Sergipe/Brasil*

Margarita Sgró  
*Universidad Nacional del Centro/Argentina*

Nathália Cristine Vieceli  
*Chalmers University of Technology/Suécia*

Tristan McCowan  
*University of London/Inglaterra*



Marisol Gristina dos Santos

# Variacão Linguística na Língua Brasileira de Sinais

*Um estudo comparativo em  
escolas de Surdos no Sul do Brasil*



© da autora  
1ª edição: 2024  
Revisão: Giovana Letícia Reolon  
Leitura de prova: Luiza Moura Linzmaier  
Editoração: Ana Carolina Marques Ramos  
Capa: Igor Rodrigues Almeida

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
UCS – BICE – Processamento Técnico

S237v Santos, Marisol Cristina dos  
Variação linguística na língua brasileira de sinais [recurso eletrônico] :  
um estudo comparativo em escolas de surdos no sul do Brasil / Marisol  
Cristina dos Santos. – Caxias do Sul, RS : EducS, 2024.  
Dados eletrônicos (1 arquivo).

Apresenta bibliografia.  
Modo de acesso: World Wide Web  
ISBN 978-65-5807-336-9

1. Língua Brasileira de Sinais. 2. Linguagem e línguas - Variação.  
3. Surdos - Educação. 4. Escolas - Rio Grande do Sul. I. Título.

CDU 2. ed.: 81'221.24

Índice para o catálogo sistemático:

1. Língua Brasileira de Sinais	81'221.24
2. Linguagem e línguas – Variação	81'27
3. Surdos – Educação	376-056.263
4. Escolas – Rio Grande do Sul	376(816.5)

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária  
Márcia Servi Gonçalves – CRB 10/1500

Direitos reservados a:



EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul  
Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 –  
Caxias do Sul – RS – Brasil  
Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil  
Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197  
Home Page: [www.ucs.br](http://www.ucs.br) – E-mail: [educs@ucs.br](mailto:educs@ucs.br)

# Prefácio

Em nosso caminho como orientadores de pesquisa, algumas vezes enfrentamos desafios que nos trazem surpresas, e a proposta que o texto da Marisol apresenta foi, e ainda é, exatamente isso: uma grata surpresa, por diversas razões. A primeira delas deriva do desafio que a própria autora se impôs, de produzir pesquisa de qualidade mesmo com as barreiras de comunicação que se impõem entre uma orientadora ouvinte e uma orientanda da comunidade surda; a segunda é me proporcionar muito mais aprendizado sobre a língua de sinais e a comunicação surda do que eu poderia esperar; e a terceira é concentrar sua análise na variação linguística existente na Libras, tema bastante recente e de forma alguma esgotado na pesquisa Sociolinguística.

O texto *Variação linguística na Língua Brasileira de Sinais: um estudo comparativo em escolas de surdos no Sul do Brasil* inicia sua trajetória percorrendo a história da comunicação surda, tão permeada de preconceitos e de não aceitação da língua de sinais, expondo muito conscientemente como o crescente da valorização das línguas de sinais representa uma grande vitória para essa comunidade.

A autora segue contextualizando a realidade das escolas do Sul do Brasil que farão parte da análise; e após apresenta os aspectos fonológicos da Libras de forma ilustrada, para que depois, durante a análise de variação entre os usos da Libras nos dois contextos escolares, o leitor possa acompanhar de forma mais confortável as características apontadas.

A análise utiliza como base a sociolinguística variacionista de William Labov e espelha as comunidades de fala dessa teoria por intermédio das comunidades das escolas que fazem parte do estudo. As variações são reflexo do contato dos surdos com uma comunidade mais abrangente, que en-

volve sua família, comunidade escolar e outras comunidades surdas; e é por isso que durante a leitura do texto percebe-se o quanto a comunidade surda tem ganhado espaço na sua busca por inclusão; claro, há muito ainda para se conquistar, mas a variação encontrada pela Marisol e também estudada por outros pesquisadores nos deixa mais otimistas: pois, se há variação, significa que os usuários da Libras têm convivido com um círculo de pessoas mais diverso, e a diversidade pode gerar um movimento de inclusão mais abrangente.

Desejo uma leitura permeada por descobertas sobre as Línguas de Sinais e a Libras e por muitas reflexões sobre as características variacionais das comunidades das escolas descritas pelo estudo.

*Profa. Dra. Sabrina Bonqueves Fadanelli*

**Nota da autora:** Viver em sociedade, relacionando os diferentes centros de convívio, como escola, casa, trabalho e amizades, é um desafio para a comunidade surda. O objetivo desta obra é identificar como as regras fonológicas da Língua Brasileira de Sinais de duas comunidades de fala escolares se caracterizam como variantes. Para tal, foram escolhidas a *Escola de Surdos Helen Keller* e a *Associação da Grande Florianópolis*, ambas instituições responsáveis pela mediação do conhecimento aos surdos. Este texto é oriundo de uma dissertação de Mestrado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, e já se encontra no repositório de teses e dissertações dessa instituição.

# Sumário

## **1. Introdução / 9**

## **2. O surdo e sua comunicação / 15**

### 2.1 História da comunicação do surdo / 17

#### 2.1.1 História da evolução da educação do surdo / 21

### 2.2 Contextualização das instituições / 38

#### 2.2.1 Escola Helen Keller / 38

#### 2.2.2 Associação de Surdos da Grande Florianópolis (ASGF) / 45

### 2.3 Língua de sinais como língua materna / 51

### 2.4 Parâmetros fonológicos da Libras / 57

#### 2.4.1 Configuração de mão / 58

#### 2.4.2 Ponto de articulação - locação / 63

#### 2.4.3 Movimento / 64

#### 2.4.4 Orientação / 66

#### 2.4.5 Expressão não manual ou corporal/facial / 67

#### 2.4.6 Morfologia / 69

#### 2.4.7 Sintaxe / 69

#### 2.4.8 Aspecto Semântico e Pragmático / 70

## **3. Sociolinguística variacionista de Labov / 73**

### 3.1 Comunidade de fala / 82

## **4. Percurso metodológico e análise dos sinais / 85**

### 4.1 Análise dos resultados / 87

#### 4.1.1 Sinais analisados / 87

## **5. Conclusão / 117**

## **Referências / 120**

## **Anexos / 127**

# 1. Introdução

O surdo, a surdez e a Língua Brasileira de Sinais (Libras)<sup>1</sup> possuem uma história pouco conhecida por quem não atua na área. Sua língua é foco de investigações muito recente. Sua história está sendo construída com lutas, movimentos e, principalmente, pesquisas que legitimam seu pensamento e sua fala.<sup>2</sup> O surdo, na sua história, é reconhecido como sujeito que passou por questionamentos de uma visão clínica-terapêutica que, aos poucos, foi sendo apoiada numa visão socioantropológica, a qual permanece até hoje. Muitos médicos e psicólogos fazem parte dessa construção, mas sua história tem um marco religioso. A língua de sinais resistiu à tentativa de obrigar os surdos a oralizá-la. Os grupos de surdos realizavam sua interação por meio da Libras em momentos em que o ouvinte não estava presente.

Segundo Goldfeld (2002), atualmente há ainda muitos profissionais que acreditam que a aprendizagem ou o desenvolvimento apoiados na oralidade devem ser estimulados. A partir de 1860, o método oral começou a ser divulgado e estimulado, juntamente com a ideia de que a língua de sinais seria prejudicial para a aprendizagem da língua oral. Mesmo com todo o movimento favorável à oralização do surdo, em seus momentos de lazer ou de conversas em grupo, a comunicação era realizada em língua de sinais, preservando-a com o passar do tempo. Hoje ela é reconhecida como língua materna ou L1.

Britto (1993) afirma que, se não for exposta à língua de sinais desde seus primeiros anos de vida, a criança surda sofrerá várias consequências, uma vez que essa é a língua que melhor irá responder a suas necessidades comunicativas, sem mencionar que faz parte de seu convívio cultural. Para

<sup>1</sup> Aqui utilizaremos a nomenclatura Libras (Língua Brasileira de Sinais), de acordo com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

<sup>2</sup> Utilizaremos *fala* como expressão de sua linguagem, sem especificar a modalidade.

Fernandes (1998, p. 63), “à medida que a criança surda desenvolve a linguagem, esta pode servir como impulso para o pensamento”. Atualmente, todas essas abordagens convivem no Brasil, e pode-se dizer que todas possuem relevância e representatividade no trabalho com surdos. Muito mais importante do que encontrar um único caminho para a educação dos surdos é perceber as possibilidades para tal educação.

Com o avanço das pesquisas e o movimento a favor de reconhecimento da língua, seu estudo, não só gramatical, mas em outros aspectos, foi aprofundado. Pesquisadores surdos e ouvintes participantes da comunidade surda iniciaram as pesquisas sobre o assunto. Um dos aspectos investigados foi a diversidade de sinais existente em regiões próximas ou não.

Andrade (2013), em sua dissertação *Variação fonológica em Libras: um estudo sociolinguístico das comunidades surdas da Paraíba*, preocupou-se em estudar as variações linguísticas sob uma ótica laboviana, comparando sinais feitos por surdos de diferentes idades e gêneros. Já Rodrigues e Almeida-Silva (2017), em reflexões sociolinguísticas sobre a Libras (Língua Brasileira de Sinais), estudaram essa variação num contexto escolar, concluindo que a sua existência se dava por preconceito do grupo de surdos da comunidade surda e não da comunidade escolar.

Lima (2009), em seu trabalho *Educação de Surdos no Contexto Amazônico: Um estudo da variação linguística na Libras*, utilizou o aporte teórico metodológico de Labov para estudar o contexto amazônico, partindo da afirmação de Capovilla e Raphael (2001) de que é no meio social em se percebe o “caos” da variação, uma vez que é o lugar onde a interação existe naturalmente. Sua análise aponta também para a falta de domínio da língua dos sujeitos surdos estando abertos a influências externas em sua língua. Albuquerque e Faria (2017), em sua pesquisa *A língua brasileira de sinais no Nordeste: as variantes de João Pessoa e Recife*, estudaram as

variações das comunidades em questão. Sua conclusão incluiu aspectos envolvendo a cultura e as experiências de cada comunidade.

Percebe-se que os estudos mencionados trazem o aporte sociolinguístico laboviano, assim como pesquisadores como Quadros e Karnopp (2004) e Brito (1995), que se utilizam da Teoria das Variações de Labov. Os estudos realizados focaram cidades e comunidades diferentes; porém nenhum deles apresenta uma proposta de estudar a existência dessa variação em lugares sociais para o surdo, como os lugares formais e oficiais de encontro da comunidade: a escola e a associação. Trata-se de lugares onde a influência da sociedade majoritária ouvinte é reduzida, e os participantes, em sua grande maioria, são pessoas surdas ou pessoas ouvintes engajadas na causa do movimento surdo. Reiteramos a importância de esclarecer que as pessoas engajadas são as que reconhecem o direito do surdo em estruturar, compor e desenvolver sua língua, servindo como meio de conhecimento de conceitos e comunicação.

Assim sendo, a presente pesquisa está pautada na seguinte indagação: *quais as variações dos aspectos fonológicos da Libras apresentadas nas comunidades surdas na Escola Helen Keller de Caxias do Sul/RS e na Associação de Surdos da Grande Florianópolis/SC?* Portanto, o objetivo da pesquisa é identificar como as regras fonológicas da Língua Brasileira de Sinais dessas comunidades de fala escolares se caracterizam como variantes.

Os objetivos específicos são:

- a) revisar a literatura existente sobre a origem histórica de sinalizações da comunidade surda, atentando para a variação laboviana e os parâmetros fonológicos da Libras;
- b) apresentar, seguindo os parâmetros fonológicos da Libras, o que caracteriza a sinalização das diferenças de uma escola para a outra;

- c) caracterizar as variantes encontradas, refletindo sobre sua relação com as comunidades de fala.

Esta pesquisa consiste em uma revisão de literatura de base, e a metodologia de análise dos sinais, os quais serão filmados e reproduzidos por meio de fotografias realizadas pela autora a fim de preservar a imagem dos alunos. Foram analisados os cinco parâmetros fonológicos – a configuração de mão (CM), o ponto de articulação, a orientação, a movimentação e a expressão não manuais – e a característica semântico-lexical, pois a alternância desse parâmetro fonológico pode alterar o significado lexical.

A pesquisa se dará em três etapas: a primeira, dedicada à escolha dos sinais que estarão presentes para serem analisados quanto à fonologia e ao léxico. Para tanto, foi escolhido um vocabulário pertencente ao mundo escolar e utilizado em ambientes fora dele. A segunda etapa será a de coleta e análise dos sinais, diferenciando-os no seu contexto e lugar. E, por último, será feita uma análise descritiva dos sinais e das características dos parâmetros linguísticos da Libras, com foco na descrição dos aspectos do processo de variação linguística existente.

A variação das línguas ocorre em diferentes contextos. Neste caso, optou-se por investigar o ambiente escolar, onde o contato com diferentes pessoas ocorre de acordo com o uso individual (cada indivíduo tem uma forma peculiar de se apropriar e de utilizar a língua) bem como do uso coletivo, social, dessa língua. De acordo com Bagno (2013, p. 16),

A variação linguística tem que ser objeto e objetivo do ensino de língua: uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares, e que denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a denegrir e a condenar os

seres humanos que a falam, como se fossem incapazes, deficientes ou menos inteligentes – é preciso mostrar, em sala de aula e fora dela, que a língua varia tanto quanto a sociedade varia, que existem muitas maneiras de dizer a mesma coisa e que todas correspondem a usos diferenciados e eficazes dos recursos que o idioma oferece a seus falantes; também é preciso evitar a prática distorcida de apresentar a variação como se ela existisse apenas nos meios rurais ou menos escolarizados, como se também não houvesse variação (e mudança) linguística entre as falantes urbanos, socialmente prestigiados e altamente escolarizados, inclusive nos gêneros escritos mais monitorados.

Entende-se por comunidade surda o lugar de interação entre surdos e ouvintes que participam e compartilham de uma mesma língua e ideal. A Libras é reconhecida por uma legislação nacional, por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que a reconhece como língua capaz de transmitir ideias e fatos, sendo um meio legal de comunicação e expressão. Seu sistema linguístico é de modalidade visuoespacial, e, comparada às línguas orais, ela possui todas as peculiaridades de uma língua, tais como: ser natural, ter aspectos fonológicos, morfossintáticos, semânticos e pragmáticos, possuir uma gramática própria e com variações, já sendo reconhecida pela linguística como uma língua de fato.

A Libras é o meio de comunicação entre pessoas surdas<sup>3</sup>, crianças ou adultas. Cada vez mais percebe-se a dificuldade das pessoas surdas, especificamente das crianças, quando em contato com materiais sinalizados em Libras, por não entenderem a mensagem, por utilização de sinais diferentes com mesmo significado. Quadros e Karnopp (2004), Gesser (2009) e Stelle e Strieichen (2013) são alguns exemplos de pesquisadores que comprovaram que a língua de sinais não é universal, porque cada país possui sua própria língua de

<sup>3</sup> Neste momento não há a preocupação em salientar a diferença entre os termos **surdo** (aquele sujeito que tem a identidade surda e não percebe sua diferença como perda, mas como ganho) e **deficiente auditivo/surdo** (o sujeito que se vê como deficiente e doente e precisa ser “curado” ou protetizado para constituir-se como sujeito).

sinais, sem falar dos regionalismos, que são as diferenças de língua que mudam de acordo com a cultura de cada região.

Há também a questão de saber sua origem, uma vez que, igual à Língua Portuguesa (LP), poderá ter sua variedade padrão diferente. Esta dissertação pretende averiguar algumas das variações existentes na língua de sinais das regiões citadas, bem como estudar o porquê dessa variação, e, com isso, trazer maior definição conceitual sobre temas como a fonologia da língua de sinais e a constituição da comunidade surda e das relações de comunicação entre os membros. Esse foco mostra a importância da análise dessas variações e as relações entre o sujeito e sua língua. Tais resultados serão importantes para todos os que estudam e trabalham com a surdez/o surdo, oferecendo autonomia e independência ao surdo.

O trabalho estrutura-se da seguinte forma: o capítulo 2 discorre sobre a história da língua de sinais e suas características fonológicas. O capítulo 3 aborda a sociolinguística variacionista e os conceitos de comunidade de fala de Labov. Segue-se com o capítulo 4, que traz a explicação do caminho metodológico da pesquisa e a análise de dados, com uma reflexão que procura responder o problema de pesquisa. Após, oferecemos os comentários finais relativos à pesquisa, seguidas das referências e dos anexos.

## 2. O surdo e sua comunicação

Este capítulo trata sobre a história da comunicação e da educação do sujeito surdo. Esse tema é recorrente nas discussões quando se traz o assunto sobre surdez *versus* deficiência, ou quando o surdo quer argumentar sobre sua condição e capacidade, pois o público em geral não tem conhecimento das minorias linguísticas relacionadas às pessoas surdas, uma vez que a principal língua majoritária no Brasil é o português. Nesse caso, é difícil o entendimento de que a surdez possa ser vista por meio de duas visões: médica-terapêutica e antropológica, sem que se possa conciliá-las.

Outra questão bastante significativa que serviu de base para discorrer sobre o assunto em pauta é que a história tem uma relação direta com as pessoas e a sua época. Segundo Aguiar (2020, p. 2):

Ao estudar a história nos deparamos com o que os homens foram e fizeram, e isso nos ajuda a compreender o que podemos ser e fazer. Assim, a história é a ciência do passado e do presente, mas o estudo do passado e a compreensão do presente não acontecem de uma forma perfeita, pois não temos o poder de voltar ao passado e ele não se repete. Por isso, o passado tem que ser “recriado”, levando em consideração as mudanças ocorridas no tempo. As informações recolhidas no passado não servirão ao presente se não forem recriadas, questionadas, compreendidas e interpretadas.

Assim, temos convicção de que a história da comunicação do surdo proporciona elementos para transformar as relações entre surdos e ouvintes agregando valor e permitindo o diálogo e o respeito à diversidade. Sua história, cultura e comunicação estão centradas em sua língua: a Libras. Embora haja diferenças de léxico, é possível ao falante nativo compreender um interlocutor de uma região diferente da sua.

Essas diferenças são variações que podem ocorrer em outros níveis, como o fonológico, o morfológico, o sintático, além do semântico.

Frente a isso, foram selecionadas duas instituições de ensino de diferentes estados da Região Sul que possuem seu atendimento focado na surdez: uma de Caxias do Sul/RS e outra de Florianópolis/SC. As duas instituições, embora tenham passado pela metodologia de ensino para o surdo (oralismo, comunicação total e bilinguismo), utilizam a língua de sinais como língua de referência. Ambas utilizam como metodologia o bilinguismo<sup>4</sup>, que, além de garantir o ensino da língua materna e da segunda língua, proporciona a convivência com seus pares, ajudando na construção do conhecimento e na própria identidade do sujeito surdo.

A língua materna é considerada a primeira língua que adquirimos. Também podemos chamá-la de L1, complementada pela L2, que é qualquer outra língua aprendida depois da materna. Na escola, a língua materna é intitulada L1. Para o surdo, essa língua é a Libras. Muito já se discutiu sobre o surdo nascido em família de ouvinte que não sabe a Libras. Ainda assim, a Libras continua sendo sua língua materna, já que será a sua língua natural adquirida em seu desenvolvimento no tempo próprio mesmo que tardiamente. Oliveira e Córdula (2017) e Dizeu e Corporalli (2004) pesquisaram sobre essas questões.

Apesar de todas as instituições estarem trabalhando o bilinguismo, existe uma quarta proposta que é a pedagogia surda, em que a pedagogia da diferença é essencial para a educação de surdos explicando a teorização cultural contemporânea sobre a identidade e a diferença parece ser o caminho.

---

<sup>4</sup> “A abordagem educacional do bilinguismo visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas: a língua de sinais e a língua da comunidade ouvinte. Neste caso, o português escrito” (Damázio, 2007, p. 20).

Para entendermos esse conceito, baseamo-nos no conceito de Silva (2014, p. 101), que coloca o Outro, com suas marcas e diferenças, no centro do ato pedagógico.

Em certo sentido, “pedagogia” significa precisamente “diferença”: educar significa introduzir a cunha da diferença em um mundo que sem ela se limitaria a reproduzir o mesmo e o idêntico, um mundo parado, um mundo morto. É nessa possibilidade de abertura para um outro mundo que podemos pensar na pedagogia como diferença.

Essa proposta é colocada por Perlin (1998), para quem não só o bilinguismo é importante, mas a mudança do currículo. Como Silva (2014, p. 97),

O outro cultural é sempre um problema, pois coloca permanentemente em cheque nossa própria identidade. A questão da Identidade, da diferença e do outro é um problema social e ao mesmo tempo é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável.

A pedagogia surda é uma metodologia relativamente nova, porém, cada vez que a trabalha, o professor surdo ensina o que é a diferença.

## 2.1 História da comunicação do surdo

A língua de sinais<sup>5</sup>, como qualquer outra língua, surge para dar significado e concretizar a comunicação entre o sujeito surdo e o ouvinte. Goés (1999) coloca que, ao aprender uma língua, suas significações são utilizadas como meio de sua concretização. Desde o início da história o surdo é visto ora como um ser especial e sagrado, ora como um castigo que deve ser eliminado. Aristóteles foi o primeiro a se referir ao surdo como surdo-mudo, e com o uso de uma terminologia errônea e preconceituosa, que perdura até os dias de hoje, de acordo com Strobel (2009, p. 18).

<sup>5</sup> Língua de sinais (LS) é o termo/sigla usado para designar uma língua viso-espacial, que surge nas comunidades de pessoas surdas ou se deriva de outras línguas de sinais.

O filósofo Aristóteles (384-322 a.C.) acreditava que quando os sujeitos não falavam, conseqüentemente não possuíam linguagem e tampouco pensamento, dizia que: “... de todas as sensações, é a audição que contribuiu mais para a inteligência e o conhecimento...”, portanto, os nascidos surdo-mudo se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão”, ele achava absurdo a intenção de ensinar o surdo a falar.

Werner (1949) salienta que, já que Aristóteles negava ao surdo a instrução, restava elucidar a causa porque os surdos são mudos e, portanto, inaptos para a instrução. O surdo era encarado como um doente, e a surdez sob a perspectiva clínica. Havia a necessidade de estudar esse sujeito para curá-lo. Soares (1999 p. 13) expõe que “primeiras atuações dos médicos no campo da surdez, [...] teriam se desviado da medicina para se dedicarem a uma prática puramente pedagógica.” No início do século XVI há alguns registros das experiências do médico pesquisador italiano Gerolamo Cardano (1501-1576), que concluiu que “a surdez não prejudicava a aprendizagem, uma vez que os surdos poderiam aprender a escrever e assim promulgar seus sentimentos” (Soares, 1999, p. 17). A seguir, a Figura 1 nos mostra a representação fotográfica do médico Gerolamo Cardano, adepto da tendência médica terapêutica.



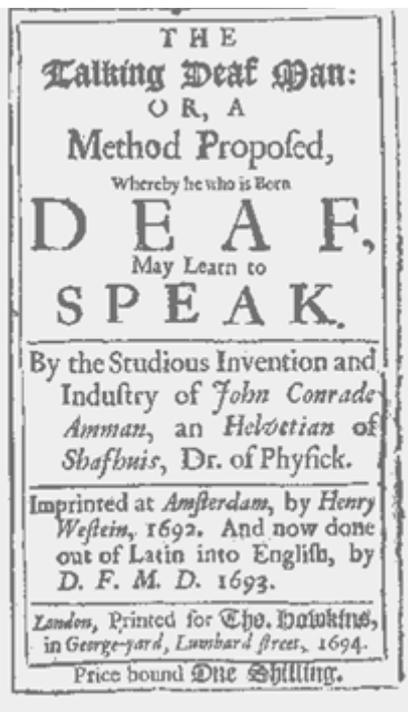
Figura 1 – Gerolamo Cardano.  
Fonte: Domínio público.

Importante salientar que Cardano era médico, mas estudava a surdez por interesse próprio, pois tinha um filho surdo. Ele começou suas pesquisas após ter encontrado a obra *De inventione dialectica*<sup>6</sup>, de Rudolphus Agricola (1479).

Outro médico que também se dedicou ao estudo do surdo foi o holandês Johann Conrad Amman (1669-1724). Porém, diferentemente de Cardano, Amman abandonou o estudo médico e passou a dedicar-se à educação pedagógica dos surdos-mudos. Ele utilizou e aperfeiçoou os procedimentos de leitura labial por meio do uso de espelhos.<sup>7</sup> Esse método de leitura labial foi tão importante que perdura até os dias de hoje. Amman escreveu *Surdus loquens* (*O surdo falante*) em Amsterdam em 1693, em que protege fortemente a língua falada como o meio de comunicação mais importante para os surdos e propõe um método que defende que aquele que nasceu surdo pode aprender a falar.

A seguir, a Figura 2 mostra o livro *O surdo falante*, no qual divulgava o método para o surdo falar.

Figura 2 – *O surdo falante*.  
Fonte: Disponível no e-book do Projeto Gutenberg<sup>8</sup>.



<sup>6</sup> Rudolphus Agricola publicou a experiência de ter ensinado uma criança surda a se comunicar oralmente e a escrever. Esse livro só foi publicado 100 anos depois de sua morte.

<sup>7</sup> Recurso criado por Helmont, um estudioso da língua.

<sup>8</sup> Disponível em: <http://www.gutenberg.org/files/13014/13014-8.txt>. Acesso em: 10 jul. 2020.

Foram surgindo vários estudos sobre a comunicação do surdo. Vários médicos, a partir do Renascimento, dedicaram-se ao estudo, à oralização do surdo e às possibilidades de aprendizagem. Em contrapartida à área da medicina, os monges, que viviam enclausurados em monastérios, criaram uma linguagem rudimentar para poderem se comunicar, por terem feito voto do silêncio. Desse modo, foram convidados para serem professores de surdos, filhos dos senhores feudais, em troca de fortunas. O primeiro deles foi o monge beneditino Pedro Ponce de León, espanhol que ensinou dois surdos utilizando o primeiro alfabeto manual<sup>9</sup> registrado na história.

A Figura 3 mostra, parcialmente, o alfabeto utilizado por Pedro Ponce de León para ensinar dois surdos filhos da nobreza feudal.

Figura 3 – Alfabeto utilizado por Pedro Ponce de León.



Fonte: Repositório do Instituto Nacional dos Surdos (INES).

<sup>9</sup> É um recurso das LSs que utiliza as mãos para representar o alfabeto das línguas orais. Cada letra ou número é representado por configurações de mão específicas. O alfabeto manual também é conhecido como alfabeto digital, alfabeto bimanual, datilologia ou dactilologia.

Pedro Ponce de León ensinava as crianças surdas a escrever a língua do país, utilizando alguns gestos simples com o auxílio de um alfabeto bimanual. Ele criou ainda uma escola de professores de surdos. Conforme Quirós e Gueler (1966, p. 100):

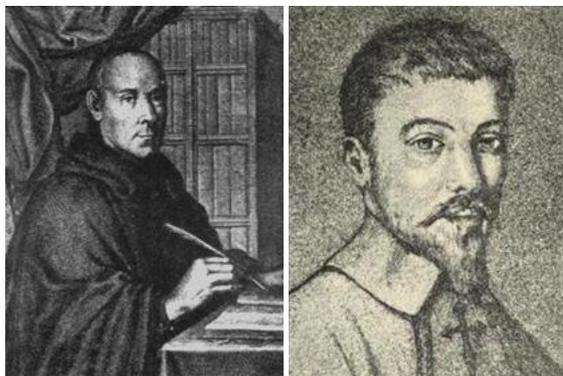
Não se tem conhecimento detalhado da sua metodologia. O que existe são informações isoladas e Pedro Ponce de Leon não teria deixado nada escrito sobre o seu trabalho. A única coisa que se sabe é que o mesmo teria iniciado, primeiro, o ensino da escrita, através dos nomes dos objetos e, num momento seguinte, teria passado ao ensino da fala, começando pelos elementos fonéticos.

A dificuldade de se estabelecer uma história linear da língua gestual/língua de sinais se deve por não haver disponíveis publicações dos executores de diferentes métodos.

### *2.1.1 História da evolução da educação do surdo*

A LS está enraizada na história da educação dos surdos. Novos atores surgiram: os preceptores. Os primeiros foram Juan Pablo Bonet (1579-1633) e Manuel Ramirez Carrión (1579-1653), conforme nos mostra a Figura 4.

Figura 4 – Manuel Ramirez Carrión e Juan Pablo Bonet.



Fonte: Cultura Sorda<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> Disponível em: <https://cultura-sorda.org-biografia>. Acesso em: 5 abr. 2020.

Não há uma explicação sobre como Carrión ensinava ao surdo, porém sabe-se que atuou na Espanha e seguiu Ponce de León. Não há registro de seu método. Já Juan Pablo Bonet, por muitos intitulado o primeiro educador de surdos, achava que o ensino deveria começar pela escrita, não por palavras inteiras, mas por uma estruturação do alfabeto. Após, dever-se-ia fazer a correspondência com o alfabeto digital e o alfabeto escrito para somente mais tarde ensinar-se a linguagem falada. As linhas de ensino ao surdo que surgiram após Bonet seguiram a oralização, uma vez que os preceptores achavam que, para que o surdo vivesse, era somente necessário adquirir algum instrumento de comunicação, e o oral era o que se considerava necessário, pois a fala oral era o que distinguia o homem dos animais.

Em 1750, na Alemanha, o médico Samuel Heinicke acreditava e divulgava que o ensino do surdo deveria ser por meio da língua oral<sup>11</sup> e não da LS. Heinicke foi o fundador da primeira escola pública: Instituto Saxônico para Mudos e Outras Pessoas com Distúrbios da Fala (*Chursächsisches Institut für Stumme und andere mit Sprachgebrechen behaftete Personen*) em 1778, baseado no método oral. A Figura 5, abaixo, nos mostra como o médico foi retratado em seu tempo.



Figura 5 – Samuel Heinicke.  
Fonte: Cultura Sorda<sup>12</sup>.

<sup>11</sup> Essa foi a base do oralismo.

<sup>12</sup> Disponível em: <https://cultura-sorda.org/samuel-heinicke>. Acesso em: 5 nov. 2020.

O oralismo foi o primeiro método educacional e teve como grande defensor Samuel Heinicke, visto como “precurador” do método oral. A educação oral requer um esforço total por parte da criança, da família e da escola. De acordo com Giroletti (2017, p. 15), para que se tenha sucesso na terapia e bom resultado social é necessário:

- Envolvimento e dedicação das pessoas que convivem com a criança no trabalho de reabilitação todas as horas do dia e todos os dias do ano.
- Início da reabilitação o mais precocemente possível, ou seja, deve começar quando a criança nasce ou quando se descobre a deficiência.
- Não oferecer qualquer meio de comunicação que não seja a modalidade oral.
- A educação oral começa no lar e, portanto, requer a participação ativa da família, especialmente da mãe.
- A educação oral requer participação de profissionais especializados, como fonoaudiólogos e pedagogos especializados, para atender sistematicamente ao aluno e a sua família.
- A educação oral requer equipamentos especializados, como o aparelho de amplificação sonora individual.

O princípio do oralismo era enxergar os surdos como doentes e deficientes, por isso deveriam se submeter a tratamentos para a cura, para corrigir o defeito da falta e, assim, poder fazer parte da sociedade. Eram utilizados como estratégias a leitura labial, o treinamento auditivo e o desenvolvimento da fala e da gramática da língua majoritária. Segundo Santana (2007, p. 121), “a abordagem oralista tem como objetivos a aquisição da linguagem oral e da ‘facilitação’ da integração social do surdo”.

Porém, um abade francês fez a diferença, já que acreditava que todos os surdos deveriam ir para o céu. Michel L’Epee (1712-1789) (Figura 6) dedicou-se à educação desses jovens, afirmando que “o único meio de restituir os surdos-mudos à sociedade é eles aprendendo a se exprimir de viva voz e a ler as palavras sobre os lábios” (Menezes, 1884, p. 1).



Figura 6 – Abade L'Epee.  
Fonte: Cosmosazul<sup>13</sup>.

L'Epee defendia que todos os surdos deveriam ser educados, independentemente da classe social, numa escola pública e gratuita. Nessa época, somente os surdos da classe alta eram “educados”. Conta-se que o abade Charles Michel de L'Epee conheceu duas irmãs gêmeas surdas pobres que se comunicavam por meio de gestos e iniciou contato com os surdos carentes e humildes que perambulavam pela cidade de Paris, procurando aprender seu meio de comunicação e levar a efeito os primeiros estudos sérios sobre a LS.

O abade fundou o Instituto de Educação de Surdos de Paris em 1771. Com base na comunicação gestual e na gramática da língua francesa, produziu a denominada Gramática Metódica<sup>14</sup>. De acordo com Strobel (2009, p. 22), L'Epee or-

<sup>13</sup> Disponível em: <https://cosmosazul.blogs.sapo.pt/quem-foi-charles-michele-de-lepee-e-59329>. Acesso em: 5 abr. 2020.

<sup>14</sup> O sistema de sinais metódicos era formado por uma combinação dos sinais dos surdos com sinais inventados pelo abade, garantindo o aprendizado da leitura e da escrita dos surdos.

ganizou as regras sintáticas e o alfabeto manual inventado por Pablo Bonnet, e a obra dos sinais metódicos foi completada com a teoria do abade Roch-Ambroise Sicard.

Padden e Hunphries (1997, p. 7, tradução nossa) relatam que a gramática metódica foi a base sobre a qual se originou a LS americana, em 1817.

*[...] um professor de uma escola pública de Paris estabeleceu a primeira escola pública para crianças surdas nos Estados Unidos. Embora o currículo escolar apresentasse a língua de sinais francesa, bem cedo as crianças americanas misturaram seu próprio sistema com o oficial, resultando uma nova forma e não demorou para que a língua francesa de sinais nem fosse mais identificada. Alguns sinais e estruturas em American Sign Language – ASL hoje ainda refletem suas origens de Língua Francesa de Sinal, embora as duas línguas sejam distintas.*

L'Epee reconheceu o valor da língua gestual dos surdos. Contudo, segundo Lane (1989), ele não entendeu que existia uma verdadeira língua estruturada entre os surdos. Podemos afirmar que, no século XIX, as escolas de surdos se disseminaram entre os principais países da Europa, de acordo com Sacks (1989, p. 37):

Esse período que agora parece uma espécie de época áurea na história dos surdos testemunhou a rápida criação de escolas para surdos, em todo o mundo civilizado, a saída dos surdos da negligência e da obscuridade, sua emancipação e cidadania, a rápida conquista de posições de eminência e responsabilidade – escritores surdos, engenheiros surdos, filósofos surdos, intelectuais surdos, antes inconcebíveis, tornaram-se subitamente possível.

Havia duas propostas: a de L'Epee e a de Samuel Heinicke. Heinicke tinha o apoio do famoso Alexander Graham Bell, que apoiava o método oral e era casado com uma surda (sua ex-aluna). Em 1872, na cidade de Boston, estado de Massachusetts, Graham Bell abriu uma escola para alunos com dificuldades auditivas. Ele utilizava o método de pro-

núncia desenvolvido por seu pai em suas aulas aos surdos, chamado de “fala visível”, em que são utilizados os lábios, a língua e a garganta na articulação do som. A importância do inventor do telefone também é confirmada pela tese da fonoaudióloga Guarinello (2004, p. 11):

O mais importante defensor do Oralismo nos EUA foi o escocês Alexander Graham Bell, considerado um gênio da tecnologia. Bell, apesar de sua mãe e esposa serem surdas, tinha medo que a comunicação gestual usada pelos surdos os isolasse em pequenos grupos e com isso adquirissem muito poder. Com o desejo de integrar os surdos à maioria ouvinte, obrigava-os a falar. Bell tinha como objetivo principal eliminar as línguas de sinais, acabar com os casamentos entre surdos e ensinar a língua majoritária na modalidade oral para os surdos.

Nesse cenário, o oralismo foi ganhando força e, após a morte do precursor de L’Epee, Sicard, ocorreu o Congresso de Milão, de 6 a 11 de setembro de 1880. Esse evento foi um marco na história da surdez, já que tinha como objetivo discutir a educação das pessoas com surdez. Foi somente permitida, pelos palestrantes, a apresentação de surdos oralizados. Como somente os professores ouvintes podiam votar sobre o melhor método na educação de surdos, foi declarado que o método oral deveria ser preferido ao gestual, pois se acreditava que as palavras eram consideravelmente superiores aos gestos. De acordo com Strobel (2009, p. 33), como resultado desse congresso, foram criadas oito resoluções que garantiam a hegemonia do oralismo:

- A primeira resolução atestava a superioridade da articulação, declarando ser esta a melhor forma de reinserção das pessoas surdas à sociedade e ser o método oral o melhor na educação de pessoas surdas.
- A segunda resolução considera que o uso simultâneo dos gestos e da oralidade prejudica a leitura labial e a articulação das pessoas surdas, declarando que um método puramente oral deveria ser adotado.
- A terceira resolução leva em consideração o enorme número de pessoas surdas não instruídas e que nem sem-

pre as famílias e instituições eram capazes de suprir essa necessidade, estabelecendo então que é dever do governo assegurar que essas pessoas sejam educadas. A resolução foi aprovada por unanimidade.

- A quarta resolução, considerando um método de ensino puramente oral, define que a melhor maneira de ensinar as pessoas surdas seria através de um método intuitivo usando a associação da fala com palavras escritas, e expondo as crianças desde cedo a livros e à gramática da língua escrita.
- A quinta resolução leva em consideração a falta de livros didáticos suficientes para esses propósitos, declarando então que é dever dos professores do sistema oral desenvolver e publicar os materiais necessários.
- A sexta resolução baseia-se nos resultados de estudos com pessoas surdas que já não estavam mais na escola, e declara que essas pessoas não perderam suas habilidades de fala e leitura labial, mas sim as aprimoraram através da prática e leitura. Sendo assim fica estabelecido que pessoas surdas devem comunicar-se usando apenas a fala.
- A sétima resolução leva em consideração as necessidades especiais do ensino de pessoas surdas, e recomenda a idade dos oito a dez anos como a melhor época para que as crianças surdas comecem sua vida escolar. Estabelece também que a educação dessas crianças deve durar de sete a oito anos, e que as classes devem ter até dez alunos.
- A oitava resolução estabelece uma mudança gradual no método de ensino de instituições que faziam uso da língua de sinais, eliminando pouco a pouco o ensino por meio das línguas de sinais e implementando o método oral.

É possível observar que Graham Bell, o mais importante defensor do oralismo, não aceitava a surdez na própria família, por isso tinha a visão patológica da surdez e queria que os surdos fossem oralizados. Vale ressaltar que o congresso foi patrocinado e conduzido por especialistas ouvintes na área da surdez e pelos defensores do método oralista, e isso fez com que os professores surdos fossem proibidos de votar. Conforme Giroletti (2017, p. 6),

Quando o uso de sinais foi proibido no congresso, os surdos foram obrigados a aprender a língua oral majoritária. Entre as consequências do oralismo, podemos destacar o massacre generalizado a todos os surdos na obrigatoriedade com o uso da fala; a visão somente clínica da pessoa surda; anos

de atraso no processo educacional, com o fracasso total dos surdos e de seus idealizadores; e a restrição ao uso da Língua de Sinais na comunicação.

Goldfeld (2002) destaca que o oralismo enxerga uma deficiência na surdez e, por esse motivo, visa à reabilitação da criança surda. Nesse aspecto, a estimulação auditiva é necessária no aprendizado da LP. Com isso, a criança surda se integraria à comunidade ouvinte compartilhando da mesma identidade. A maior falha do oralismo é ter um conceito muito simples da língua, utilizando-a apenas como um conjunto de regras abstratas que tem como única função a comunicação. “É pelo processo de internalização de uma língua que se desenvolve o pensamento, a cognição da criança” (Goldfeld, 2002, p. 90). Para a autora, durante o aprendizado da língua oral o procedimento de internalização da língua ocorre de forma muito diferente nas crianças surdas e nas crianças ouvintes. Assim, a educação dos surdos e a língua de sinais foram proibidas. Ladd (2013, p. 100), na obra *Em busca da surdidade 1-colonização dos Surdos*, relata como os surdos percebiam a oralização:

Eles vinham na nossa direção em passo largo, caminhando mesmo contra nós, forçando-nos a recuar, formando palavras com a boca, cuspidno, enquanto o faziam – depois, podias estar ensopado, mas nunca sabias o que elas tinham dito. Picavam-te, puxando-te a orelha, às vezes nem sabias do que eres acusado.

Ladd (2013, p. 100) comenta algumas estratégias que os surdos usavam para conservar a LS.

Reuníamos-nos no recreio, de pé, formando um círculo, para que os professores não pudessem ver e gestuávamos entre nós. Para contar histórias, escondíamos-nos, ao virar das esquinas, nas casas de banho, onde calhava. Ou íamos para baixo e um firmava o pé na porta para sentir as vibrações da pessoa, se alguém aparecesse avisava-nos e nós baixávamos as mãos prontamente.

Muitos são os relatos de Ladd (2013, p. 101) que nos informam sobre o ensino no oralismo após o Congresso de Milão e as estratégias para conservar sua língua:

A minha cama estava perto da janela, isso dava-me autoridade sobre as cortinas. A minha irmã [surda] sempre gestou histórias para adormecer. Então quando queriam histórias, eu abria as cortinas e gestuava algumas. Chegámos ao ponto em que quando a Lua estava cheia, podíamos ter muitas histórias, durante esse período do mês...depois alguém teve uma ideia brilhante – se a lua estivesse lá, mas nublada, então acrescentávamos uma lanterna!

O imperador do Brasil Dom Pedro II foi à França e acabou conhecendo o trabalho realizado pelo Instituto de Surdos em Paris. Nesse contexto, o imperador convidou o professor surdo Ernest Huet (Figura 7), discípulo do abade Michel de L'Épée, para iniciar o trabalho com surdos no Brasil, diante da ausência de um trabalho dessa magnitude no país. Huet havia sido anteriormente diretor de uma instituição para surdos na França. A LS francesa, combinada à de sinais já utilizada pelos surdos brasileiros, deu origem à Libras.

Figura 7 – Ernest Huet.



Fonte: Ernest Huet: o homem que “inventou” a Libras<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> Academia de Libras. Disponível em: <https://academiadeLibras.com/blog/ernest-huet/>. Acesso em: 19 mar. 2020.

No Brasil, o alfabeto manual foi sendo modificado a cada ano. Existem alguns países que possuem um alfabeto manual diferente do existente no país, que foi influenciado pela *Langue des Signes Française* (LSF) e pela *American Sign Language* (ASL). Outros sinais utilizados no estado do Rio Grande do Sul, por exemplo, receberam influência de países da fronteira, como Uruguai e Argentina.

Nas pesquisas sobre LS, Clélia Regina Ramos (1993), num artigo para a editora Arara Azul, traz o registro de parte de uma entrevista de Vania Prata Ferreira Reis<sup>16</sup> realizada com o professor Geraldo Cavalcanti de Albuquerque, discípulo do professor João Brasil Silvado (diretor do INSM em 1907). Segundo o professor, o interesse do imperador D. Pedro II em educação de surdos viria do fato de ser a princesa Isabel mãe de um filho surdo e casada com o Conde D'Eu, parcialmente surdo.

Sabe-se que realmente houve um empenho especial por parte de D. Pedro II quanto à fundação de uma escola para surdos, mandando, inclusive, trazer para o país, em 1855, o professor surdo francês Ernest (ou Eduard) Huet, vindo do Instituto de Surdos-Mudos de Paris, para que o trabalho com os surdos estivesse atualizado com as novas metodologias educacionais (Ramos, 2008, p. 6). A Figura 8 nos mostra a família da princesa Isabel.



Figura 8 – Família da princesa Isabel.  
Fonte: Site A12<sup>17</sup>.

<sup>16</sup> Pesquisadora da Universidade Federal do Espírito Santo.

<sup>17</sup> Disponível em: <http://www.a12.com/santuário-nacional/formação>. Acesso em: 5 mar. 2020.

O Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) sofreu durante anos mudanças de nomes, porém a mais importante foi a retirada da palavra “mudo”. Essa instituição era a única de educação de surdos em território brasileiro e em territórios vizinhos, por isso, durante muito tempo, recebeu alunos do Brasil e do exterior, o que ampliou sua importância. De acordo com Santos e Goés (2013, p. 41),

A implantação do INES – Instituto Nacional dos Surdos, Rio de Janeiro, o Brasil inicia o sistema educacional voltado aos surdos. Na época, em 1854, o Instituto Imperial dos meninos surdos-mudos do Brasil usava uma mistura entre a Língua Francesa de Sinais e de gestos já utilizados pelos surdos brasileiros. A língua de sinais francesa e combinada com os sinais já utilizados pelos surdos brasileiros dão origem à LIBRAS. Hernest Huet não permanece muitos anos na função de professor e de diretor do instituto, logo é substituído por ouvintes, e neste mesmo tempo estava sendo implantado e imposto o método do oralismo, que teve forças para também ser adotado no instituto.

Durante cerca de cinco anos essa fase perdurou, mas, com o modismo do oralismo vindo de fora do país, logo o professor surdo, que era diretor do instituto, foi substituído por diretores ouvintes, e a fala e os treinamentos de fala para todos os surdos internos que viviam na instituição foram instituídos.

A LS do instituto continuou sendo utilizada de forma camuflada, entre os surdos, nos quartos, nas oficinas e nos pátios. Na verdade, a LS nunca deixou de ser usada, mas os surdos eram impedidos de estudá-la e de fazer uso dela academicamente. Muitos autores afirmam que a Libras atingiu uma estabilidade e não desapareceu graças à sua utilização escondida e a um dos documentos históricos, a *Iconographia* dos sinais dos surdos e mudos, de 1875 (Figura 9).



Figura 9 – *Iconographia* dos sinais dos surdos e mudos.  
 Fonte: Acervo do INES<sup>18</sup>.

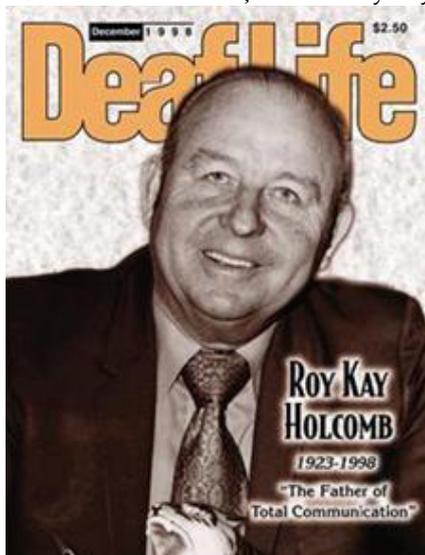
Havia uma insatisfação com o uso do método do oralismo, sendo que nem todos aceitavam ou sequer conseguiam oralizar. Assim, algumas mudanças ocorreram com o passar do tempo, surgindo na história a comunicação total, em meados de 1815, nos Estados Unidos. Em 1956, surgiu a primeira escola de surdos de Porto Alegre, o Instituto Ephata, atual Escola Especial Frei Pacífico, na modalidade de internato e somente para meninas. As aulas eram ministradas por freiras, e a metodologia de ensino era o oralismo. Após, surgiu o Concórdia, em 5 de setembro de 1966, mas que fechou em 31 de dezembro de 2020, tendo sido a primeira escola a implantar a comunicação total, “A filosofia da comunicação total possui uma maneira de entender o surdo e não procurar considerá-lo como portador de uma patologia” (Ciccone, 1990, p. 61).

De acordo com Goldfeld (2002), foi nos Estados Unidos que surgiu o método da comunicação total, desenvolvido

<sup>18</sup> Disponível em: [www.Ines.org](http://www.Ines.org). Acesso em: 19 mar. 2020.

por Roy Kay Holcomb, em 1968 (Figura 10). Esse método é contrário ao oralismo, já que não concebe que o aprendizado da língua oral garanta um completo desenvolvimento para o surdo. Marchesi (1995) defende que a comunicação total não surgiu contra qualquer outra filosofia, mas com o objetivo de propor abordagens alternativas na expressão do surdo. Entretanto, também não apresentou avanços significativos, pois o uso simultâneo da fala e da LS dificultou a aprendizagem e a comunicação dos alunos.

Figura 10 – Criador da comunicação total: Roy Kay Holcomb.



Fonte: *The Deaf Community's own Magazine*<sup>19</sup>.

A comunicação total iniciou com o fracasso do oralismo, com o pensamento de que a criança e/ou a pessoa surda poderia usar qualquer forma de comunicação. Procurando chances para aperfeiçoar a comunicação entre surdos e ouvintes, a comunicação total teve início por volta de 1960.

<sup>19</sup> Disponível em: [http://www.deaflife.com/back\\_issue/listing/Images/126dec98.jpg](http://www.deaflife.com/back_issue/listing/Images/126dec98.jpg). Acesso em: 20 mar. 2020.

No Brasil chegou em meados dos anos 70 e tem seu auge nos anos 80 e 90. Como modelo educacional, em sua origem, combinava sinais, fala e treino auditivo, levando em consideração as características da pessoa com surdez, utilizando todo e qualquer recurso possível para a comunicação, a fim de potencializar as interações sociais, e considerando as áreas cognitivas, linguísticas e afetivas, porém baseava-se na estrutura linguística da língua oral.

Nessa indecisão de como o surdo aprenderia melhor, foi criada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), com o objetivo de defesa de políticas linguísticas, de educação, de cultura, de saúde e de assistência social para a comunidade surda, além dos seus direitos, garantindo sua maior inclusão na sociedade.

Atualmente, a FENEIS encontra-se em diversos estados para assessorar o surdo e representar a comunidade surda. Conforme Goldfield (1997), a partir da década de 1970 percebeu-se que a LS deveria ser utilizada independentemente da língua oral. Com isso, surgiu a filosofia bilíngue que, desde a década de 1980, vem se disseminando por todos os países do mundo.

O bilinguismo, segundo registros, teve início na França, nos Estados Unidos e na Suécia. Para que o indivíduo surdo seja aceito como bilíngue, é preciso que ocorra primeiramente a aceitação da língua de sinais pela sociedade, que ainda não a considera como uma língua, mas como “gestos” e “mímicas”, e, por isso, acaba por desconhecer sua estrutura linguística bem como seus constituintes fonológicos, morfológicos e sintáticos.

A educação bilíngue cria uma nova identidade para o surdo, não mais visto como deficiente (visão clínica) e sim como um sujeito inserido e praticante de uma cultura.

O bilinguismo possibilita ao surdo adquirir/aprender a língua que faz parte da comunidade surda. O trabalho bilíngue educacional respeita as particularidades da criança surda, estabelecendo suas capacidades como meio para realizar seu aprendizado.

Segundo Goldfeld (2002), a metodologia bilíngue baseia-se no fato de que o surdo deve ser bilíngue, adquirindo a língua materna, a LS, como primeira língua (L1) e a língua oficial escrita do país em que reside como segunda língua (L2). Na filosofia bilíngue, o surdo assume a surdez e não necessariamente almeja uma vida de ouvinte.

Figura 11 – Aula bilíngue.



Fonte: Site do Ministério da Educação de Goiás<sup>20</sup>

Com o decorrer do tempo, surgiram as associações e as escolas em que o sujeito surdo começou a se encontrar com seus iguais e pôde organizar seu movimento social e fortalecer-se como um sujeito diferente. Segundo Souza (1998), a partir do momento em que os surdos passaram a se reunir em escolas e associações e constituíram-se em um grupo por

<sup>20</sup> Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/goias-tera-escola-bilingue-para-surdos-com-aulas-leccionadas-em-LIBRAS/>. Acesso em: 19 maio 2020.

meio de uma língua, passaram a ter a possibilidade de refletir sobre um universo de discursos sobre eles próprios e, com isso, conquistaram um espaço favorável para o desenvolvimento ideológico da própria identidade.

Nesse tempo, a LS ressurgiu na comunidade surda, porém ainda não era aceita na maioria ouvinte. A luta pelo reconhecimento da língua, no entanto, não parou. Em 1993 uma nova batalha começou, com um Projeto de Lei que buscava regulamentar o idioma no Brasil. Até 1999 havia vários pedidos da comunidade surda, porém sem muitas conquistas. Esse ano foi o marco para o início de forma maciça das lutas do surdo, com o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos, de 21 a 24 de abril de 1999, organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em conjunto com o Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos e em parceria com a FENEIS do Rio Grande do Sul. Entretanto, antes desse congresso, vários grupos de trabalhos de pessoas surdas se uniram no Pré-Congresso ao V Congresso de Educação Bilíngue para Surdos, de 20 a 21 de abril de 1999, para a discussão das propostas para a formação do professor surdo e do intérprete de Libras.

Após esse congresso, um grupo significativo de participantes saiu pelas ruas dando início a várias manifestações e pedindo o reconhecimento da Libras e da comunidade surda, como podemos ver na Figura 12, a seguir.



Figura 12 – Movimentação para a divulgação do documento: *Que educação nós surdos queremos?*  
Fonte: arquivo próprio.

Nesse momento, alguns surdos já estavam no Ensino Superior e pagavam o custo do intérprete de seu bolso. Em 2002, a Libras se consolidou com a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a língua de sinais como o meio de comunicação e expressão dos surdos. Outras leis já haviam sido decretadas e somaram-se a conquistas estaduais e municipais ocorridas nesse período. A partir deste reconhecimento foi necessária a regulamentação da Libras. Para melhor entendimento das informações leis, decretos foram realizados, como o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta a Lei nº 10.048/2002 e determina o uso de recursos visuais e legenda nas propagandas oficiais do governo.

Com a Lei nº 11.796/2008 foi oficializado o Dia do Surdo, 26 de setembro, escolhido por ser um dia histórico, em razão da fundação da primeira escola de surdos. Em 1º de setembro de 2010 foi regulamentada a profissão de tradutor e interprete de Libras.

Em 2015 a lei brasileira da inclusão, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi regulamentada, definindo um conjunto de normas e direitos para garantir respeito e autonomia em áreas como educação, saúde, lazer, cultura, trabalho etc. para as pessoas com deficiência. E, para finalizar, em 30 de maio de 2016, a Resolução nº 667 regula a acessibilidade em serviços de telecomunicações de interesse coletivo. O movimento surdo se consolidava na representação de sua comunidade lutando por seus direitos.

Muitos avanços foram conseguidos, porém a Libras ainda é pouco conhecida e usada entre os ouvintes. Muitos direitos do surdo, principalmente sua língua, e ainda em diversos lugares, sofrem com o ouvintismo, termo usado por Skliar (1998, p. 15): “trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte”.

Várias pesquisas foram feitas para que se reconhecesse a Libras como uma língua, entre elas uma que aponta que sua estrutura comprova a mesma valorização das línguas orais. Por isso podemos dizer que a ocorrência da variação existe também na Libras. Strobel e Fernandes (1998 *apud* Castro 2011, p. 56) afirmam que “A maioria no mundo, há pelo menos, uma língua de sinais usada amplamente na comunidade surda de cada país, diferente daquela da língua falada utilizada na mesma região geográfica. Isto porque essas línguas diferentes das orais foram produzidas dentro das comunidades surdas”.

## 2.2 Contextualização das instituições

### 2.2.1 Escola Helen Keller

A Escola Helen Keller<sup>21</sup>, de acordo com os documentos históricos da própria entidade, trata-se de uma instituição

<sup>21</sup> Helen Adams Keller foi a primeira pessoa surdo-cega da História a conquistar um Bacharelado. Ficou conhecida por suas obras na literatura e no cinema. Ela era escritora, conferencista e ativista social (Keller, 2019).

de grande importância para a história da educação do município de Caxias do Sul/RS e da região, atendendo alunos de várias cidades e servindo como ponto de referência para outras instituições educacionais e empresas que trabalham com surdos. Sua história começou há 61 anos. A educação de surdos começou na cidade em 1960, no então Instituto de Educação de Surdos, no qual a Libras não era ainda reconhecida. Métodos de fonoaudiologia eram usados, mas alguns surdos continuavam a se comunicar com sinais, embora sem fluência em Libras.

A situação modificou-se em 1960, quando, a partir da mobilização de pais e familiares de crianças surdas, foi criado o Instituto de Educação de Surdos, situado na Vila Kaiser, anexo ao Grupo Escolar João Paternoster. Os pais Aldo Fedrizzi e Hercílio Randon, juntamente com Lions Clube e Rotary, apoiaram e criaram a Escola Municipal de Surdos Mudos. É importante mencionar que o casal da família Fedrizzi teve um filho surdo, Aldo José Pedron Fedrizzi (Figura 13).

Figura 13 – Aldo Fedrizzi com sua esposa e com seu filho surdo.



Fonte: foto cedida pela direção da escola Hellen Keller.

O primeiro grupo era composto por seis alunos e o professor surdo David Battastini Filho, vindo de Porto Alegre. A Figura 14, abaixo, mostra a primeira turma de alunos em frente ao prédio da escola, com os seguintes alunos (da esquerda para a direita): Remi Jaime Casara, Marilene Stedile Costa, Marlene Laidens, professor David Battastini Filho, Aldo José Fedrizzi, Eliana Elisa Montemezzo, Flávio Grazziotin e Lori<sup>22</sup> (o sobrenome não consta dos registros).

Figura 14 – Primeira turma de alunos e seu professor na Escola Municipal de Surdos Mudos.



Fonte: Site do jornal *Pioneiro*<sup>23</sup>.

O sr. Aldo Perdo Fedrizzi, um dos donos da Metalúrgica Eberle, muito se empenhou na busca de escolarização para seu filho surdo. Ele procurou a Secretaria de Educação, conversou com o secretário Nestor Gollo e pediu autorização do prefeito Victório Trez, indo à procura do professor David

<sup>22</sup> Embora pesquisado em sites e documentos na escola Hellen Keller, o sobrenome de Lori não foi encontrado, pois ele sempre foi conhecido apenas por Lori.

<sup>23</sup> Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/cultura-e-lazer/memoria/noticia/2016/04/memoria-instituto-municipal-de-educacao-de-surdos-5784071.html>. Acesso em: 25 mar. 2021.

Batastini Filho, surdo desde os 13 anos de idade, natural de Caxias do Sul, mas que residia em Porto Alegre, para fazer parte do corpo docente. Na Figura 15, a seguir, podemos ver o primeiro professor surdo, que tinha o objetivo ensinar sobre a vida, o trabalho e o desenvolvimento dos talentos dos seus alunos surdos, habilitando-os para a vida.

Figura 15 – David Battastini Filho.



Fonte: Site do jornal *Pioneiro*<sup>24</sup>.

Nos anos 60, essa instituição mudou-se para o Grupo Escolar Henrique Emílio Mayer. O trabalho desenvolvido era voltado para a oralização, a metodologia era oral e audiovisual (fala e leitura labial). Na Figura 16 vemos a professora segurando um microfone acoplado a fios e a aparelhos fixados na cabeça das crianças.

<sup>24</sup> Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/cultura-e-lazer/memoria/noticia/2016/04/memoria-instituto-municipal-de-educacao-de-surdos-5784071.html>. Acesso em: 8 jul. 2020.

Figura 16 – Aula no Instituto de Educação de Surdos ministrada pela professora Ana Festugato.



Fonte: Site do jornal *Pioneiro*<sup>25</sup>.

Embora durante todo esse tempo o oralismo prevalecesse como método de aprendizagem, a LS, a despeito das restrições que as práticas oralistas impunham, circulava dentro do espaço escolar. Em 1969, a escola voltou a mudar de nome, passando a se chamar Centro Educacional para Deficientes da Audição e da Fala Helen Keller. Como o próprio nome sugere, a concepção que a escola tinha sobre surdez era a de deficiência, de impossibilidade de falar e de ouvir. Sua metodologia e todo o seu esforço se voltavam à correção daquilo que considerava ser um déficit.

Nos anos 80, a teoria educacional da comunicação total passou a fazer parte das práticas pedagógicas dos professores da Helen Keller. Alguns alunos referiam-se a esse método da seguinte forma: “comunicação total é um oralismo que pode

<sup>25</sup> Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/cultura-e-lazer/memoria/noticia/2016/04/memoria-instituto-municipal-de-educacao-de-surdos-5784071.html>. Acesso em: 8 jul. 2020.

usar sinais junto”. Ou seja, essa forma de comunicação tem muito mais de oralismo, de sistema artificial, do que de LS.

A Prefeitura Municipal de Caxias do Sul, com o Decreto nº 5.828, de 8 de outubro de 1986, alterou novamente o nome da escola para Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Helen Keller, que passou a realizar suas atividades no prédio onde funciona até hoje, na esquina das ruas Luiz Michelon e Irmão Robertão (Figura 17).

Figura 17 – Escola Helen Keller.



Fonte: Rádio Caxias<sup>26</sup>.

No fim dos anos 80 e início dos 90, a instituição passou por reformas administrativas e pedagógicas, reformulando sua proposta pedagógica, além de contratar o primeiro instrutor surdo, em 1992, ainda como cargo de confiança e não profissional concursado. Durante os anos 90, essa escola foi ícone em atividades com os surdos, sendo visitada por pessoas com interesse em observar e aprender com o trabalho que era realizado, nomeado de “Áreas”. Esse projeto foi imple-

<sup>26</sup> Disponível em: <https://radiocaxias.com.br/portal/noticias/escola-helen-keller-completa-55-anos-de-fundacao-neste-sabado-54153>. Acesso em: 8 jul. 2020.

mentado baseando-se na experiência trazida por Sánchez, da Venezuela.

As Áreas eram os espaços destinados ao convívio e à interação entre crianças de diferentes faixas etárias com surdos já adultos. As atividades baseavam-se em temas escolhidos por alunos e professores e eram desenvolvidas em LS. Com o Decreto nº 8.841, de 14 de março de 1997, a escola passou a se chamar Escola Municipal de 1º Grau Helen Keller, atendendo alunos até a 8ª série. Em 2001, passou a abrigar, além da Associação Helen Keller, que fazia o trabalho fonoaudiológico, a Escola de Ensino Médio Helen Keller, fruto de 13 anos de luta da comunidade para dar condições aos alunos de concluírem o Ensino Médio em uma escola de surdos.

A atual Escola Municipal de Ensino Fundamental Helen Keller assumiu diversas posturas político-pedagógicas, passando por inúmeras modificações em seu espaço físico e sua infraestrutura, expandindo seu público e recebendo alunos de Ensino Médio, além de conviver com outras instituições dentro do mesmo espaço físico (Figura 18).

Figura 18 – Alunos e professores da Escola Helen Keller.



Fonte: Arquivo da escola.

### **2.2.2 Associação de Surdos da Grande Florianópolis (ASGF)**

Amorim (2021) coloca que no estado de Santa Catarina o processo de educação de surdos teve início na década de 1950, com serviços implementados na rede regular de ensino. Os surdos estudavam em escolas regulares juntamente com alunos ouvintes, e eles não se compreendiam na sala de aula, porque o professor falava a LP e fazia uso somente do oralismo. A LS era proibida, por influência do Congresso de Milão, na Itália, em 1880.

A Associação de Surdos da Grande Florianópolis (ASGF) foi fundada em 1955 pelo professor Francisco Lima Júnior, nascido em Florianópolis e formado no Instituto Nacional de Educação de Surdos, no Rio de Janeiro. Francisco retornou ao instituto do município de Florianópolis e de regiões próximas para dar aulas de alfabetização. Assim, teve início o primeiro passo para inclusão de surdos alfabetizados em Santa Catarina.

Em sua residência, situada na rua Francisco Tolentino, o professor Francisco dava aulas aos surdos adultos. Em uma garagem, ele ensinava desenho, linguagem escrita, vocabulário básico, gramática, geografia, história do Brasil e conhecimentos gerais. Em agosto de 1955 o professor fundou a Associação Círculo dos Surdos e Mudos de Santa Catarina (CSMSC), a qual presidiu durante 42 anos, de 15 de agosto de 1955 a 15 de agosto de 1997.

O CSMSC, representado pelos seus sócios, sempre participou do movimento surdo, lutando pelo direito de usar a LS. Conta-se que o professor Francisco começou a buscar os surdos em várias regiões do estado. Conforme Rangel (2004 p. 51-52),

Segundo relato de Antonio Campos de Abreu, o início de uma Associação de Surdos fundada exclusivamente por

surdos, nos moldes do povo surdo de Paris, se deu pela viagem de um dos surdos que residia em Campinas, São Paulo, e costumava se encontrar com os grupos de surdos. Em viagem de passeio para a Argentina encontrou um grupo de surdos em Buenos Aires. Ele foi se informando sobre eles. Neste contato, ao constatarem que era surdo brasileiro, convidaram-no a conhecer os surdos da Argentina. Uma surpresa o aguardava, os surdos tinham uma Associação de Surdos funcionando em Buenos Aires. Constatou que os surdos tinham espaço para se reunir e debatiam em associação. Terminada a viagem, o surdo de Campinas retorna ao Brasil e voltando ao lugar de encontro de bate-papo dos grupos surdos todos receberam com admiração a notícia. Através de apoio da diretoria da Associação de Surdos da Argentina foi possível transpor o método para o Brasil, assim foi possível a criação da Associação de surdos de São Paulo, a primeira no Brasil (O Brasil teve duas outras associações de surdos fundadas anteriormente a esta, porém fundadas por ouvintes. Trata-se da Associação Brasileira de Surdos-Mudos. Fundada a 24 de maio de 1913, surgiu nos tempos em que no Distrito Federal se propagavam ideias do oralismo e esta Associação e dirigida por ouvintes. Mais tarde outra, a Associação Alvorada de Surdos, surgiu em 16 de maio de 1953 no Rio de Janeiro. Era uma organização especial para um grupo de surdos oralizados e da classe alta, não podiam participar desta associação os surdos da classe baixa nem os sinalizantes) no espírito do povo surdo de Paris.

Francisco foi eleito pela comunidade surda para ser o primeiro presidente do CSMSC. De acordo com uma matéria de jornal publicada<sup>27</sup> naquele período, a finalidade do círculo era “proteger os surdos contra o analfabetismo e o desemprego” (Silva, 2002, p. 93-94).

---

<sup>27</sup> No arquivo do professor Francisco Lima Júnior não foi encontrada a fonte dessa publicação.

Figura 19 – Professor Francisco.



Fonte: acervo particular do professor Francisco Lima Júnior.

É importante salientar que Francisco Lima Júnior, conhecido como Chiquito, foi o primeiro educador surdo de Santa Catarina. A cultura surda e a LS foram a base pedagógica da primeira turma de surdos catarinenses, que surgiu na garagem da casa dele e, posteriormente, no Grupo Escolar Celso Ramos, para o qual a turma foi transferida em 1964.

O CSMSC passou a chamar-se de Associação de Surdos de Florianópolis e, em 2002, mudou novamente para Associação de Surdos da Grande Florianópolis. Em reunião feita na casa do professor Francisco, foram aprovados o estatuto e a formação de uma diretoria, que tinha como metas atrair novos surdos e solidificar a linguagem dos surdos (hoje conhecida como Libras).

A partir de 1997, Francisco Lima Júnior entregou seu cargo para Sandra Lúcia Amorim, sem votação, e ela mudou o nome de CSMSC para Associação de Surdo de Florianópolis

(ASF) Isso gerou conflito com os surdos da cidade de São José, que já possuíam uma associação congênere.

O CSMSC também teve, em seu início, objetivos que lembravam os acontecimentos ocorridos na França. Segundo Francisco Lima Júnior (*apud* Schmitt, 2008), os surdos organizados tinham a possibilidade de desenvolver sinais e de comunicar-se com proficiência com os surdos filiados de qualquer associação do país.

Logo a nossa colônia de surdos-mudos entrou numa fase de padronização mímica, nos moldes da escola de São Paulo, abandonando os sinais peculiares a cada um, frequentemente bem diversos e inesperados, para a designação de dado objeto. Dessa forma, qualquer mudo filiado à associação não terá dificuldade de entender-se com qualquer outro do país, também associado (Lima Júnior *apud* Silva, 2001, p. 92)

Desde sua fundação até o início da década de 1980, o CSMSC expandiu-se por outras cidades, como Blumenau, Joinville, Lages, Timbó, Chapecó, Itajaí e Gaspar. Eram realizadas viagens para promover encontros entre seus membros, quando a LS era fortalecida e os surdos iam se organizando dentro da sociedade catarinense (Figura 20).

Figura 20 – Viagem do CSMSC.



Fonte: Arquivo da associação.

Foi somente em 1999, com a associação prestes a completar 45 anos, que Sandra Lúcia Amorim começou a se envolver nas atividades da presidência da ASGF, depois de muita insistência de Francisco. Ela conta que o professor era amigo do seu pai e que, quando a conheceu, logo percebeu nela a grande capacidade de liderança. Na ocasião, Sandra estava envolvida também na Associação de Esportes para Surdos, e conta que estava receosa em aceitar a presidência da ASGF, já que entendia a grande importância de assumir essa responsabilidade. No entanto, resolveu aceitar os desafios e começou a trabalhar junto com Francisco.

A primeira atividade feita por Sandra foi a organização dos festejos dos 45 anos da associação, quando estiveram presentes nomes importantes da política de Santa Catarina e de grupos de associações de surdos de todo o Brasil e da Argentina. O evento ocorreu no Instituto Estadual de Educação. Após esse marco, Sandra assumiu em definitivo a presidência da ASGF, cargo que ocupa até hoje.

Figura 21 – Sandra Amorim e um dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).



Fonte: Google Imagens.

Atualmente a associação possui cerca de 800 surdos cadastrados, alguns em situação de vulnerabilidade social, que são auxiliados com atendimento assistencial e psicológico. Além disso, a ASGF possui turmas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), para a Educação Infantil, para cursos de Libras e para várias outras atividades relacionadas à educação escolar e social dos surdos. Trata-se de uma associação sem fins lucrativos e de caráter beneficente/assistencial que atua na defesa e na garantia de direitos das pessoas surdas e com deficiência auditiva desde sua fundação, em 15 de agosto de 1955. Possui utilidade pública municipal, estadual e federal, em consonância com a Lei do Marco Regulatório das ONGs, Lei nº 13.019/2014. A Figura 22 nos mostra a sede da ASGF.

Figura 22 – Sede da ASGF.



Fonte: Facebook da associação<sup>28</sup>.

Faz-se necessário frisar que essa associação também realiza trabalho educacional, oferecendo estudo para diversos surdos. A Figura 23 nos mostra um evento de formatura da EJA.

<sup>28</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/asgf.deflorianopolis/photos/1155212174678572>. Acesso em: 8 jul. 2020.

Figura 23 – Formatura da EJA.



Fonte: Facebook da associação.<sup>29</sup>

## 2.3 Língua de sinais como língua materna

De acordo com a linguista Ronice Muller de Quadros (1997), as Línguas de Sinais (LS) são consideradas línguas naturais, porque surgiram da mesma forma que as orais, ou seja, foram criadas por meio da necessidade específica dos seres humanos de expressarem seus pensamentos, emoções e sentimentos e, principalmente, da ação natural de comunicação. A LS é a língua materna do surdo, com base no pressuposto de que, para aprender, é necessário conhecer e dominar o mínimo de sua língua materna. Então, podemos concluir que a língua é essencial para o desenvolvimento, e a língua materna deveria ser adquirida desde o nascimento da criança no lugar em que ela está inserida. Suas habilidades linguísticas deveriam ser

<sup>29</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/asgf.deflorianopolis/photos/>. Acesso em: 8 jul. 2020.

adquiridas e trabalhadas no decorrer dos anos até ela atingir todos os níveis do processo de aquisição da língua.

A expressão *língua materna* provém do antigo costume de as mães serem as únicas a educar seus filhos na primeira infância. Antigamente, muitas crianças não tinham acesso à escola e, como não podiam trabalhar, as mães realizavam as tarefas domésticas e educavam seus filhos, sendo responsáveis pela alfabetização das crianças. Para Chomsky (2002, p. 97), “uma língua não pode ser propriamente ensinada, mas, sim, somente despertada na mente do falante”. Quadros e Pizzio (2011, p. 46) afirmam que a língua materna pode ser adquirida até os 12 anos, em estudos realizados sobre a importância da língua materna baseado em Chomsky: “O período crítico se inicia por volta dos 2 anos e se encerra por volta da puberdade. Esse período é chamado de crítico porque seria aquele mais sensível à aquisição da linguagem [...] o período crítico pode ser entendido como o “pico” do processo de aquisição da linguagem.

A língua materna pode ser vista como uma importante ferramenta de trabalho para todos, já que é a partir dela que conseguimos nos comunicar uns com os outros, realizar vendas, fazer descrições das características de produtos e serviços, entre tantas outras coisas. A aquisição de língua materna não ocorre em sua totalidade de uma só vez, mas em fases, como podemos observar nos processos das crianças. De acordo com Guerreiro (2011) e Lucena (2020), as crianças podem aprender dois idiomas conjuntamente, o que também pode ser verificado na aprendizagem da Libras e da língua portuguesa escrita.

Geralmente, cumpridas as fases para a aquisição da língua materna, principalmente a da interação com o meio e seus pares, respeitado o período crítico, o aprendizado dá-se de forma natural, não necessitando de nenhuma intervenção pedagógica. Cabe ressaltar que a interação ocorre por

toda a vida, uma vez que a aprendizagem e o conhecimento perpassam por contatos diferentes. A interação oferece um contexto importante para o desenvolvimento da compreensão das crianças sobre o mundo e os outros, suas emoções, pensamentos, intenções e crenças. Para o surdo, esse aspecto é muito importante, pois sua identidade será concretizada e seu conhecimento sobre a cultura surda e a surdez não terá ruído.

Damasceno (2017) determina que, associado ao conceito de língua materna está o de falante nativo. Nesse sentido, são falantes nativos de um determinado idioma aquelas pessoas que aprenderam esse idioma como língua materna. A língua materna, seja oral ou de sinais, possui uma gramática própria, estruturada, e tem parâmetros comparados à morfologia da língua portuguesa: “língua de sinais assemelham-se às línguas orais em todos os aspectos principais, mostrando que verdadeiramente há universais da linguagem, apesar das diferenças na modalidade em que a língua é realizada” (Fromkin; Rodman, 1993, p. 12).

Embora existam algumas semelhanças na gramática da Libras e da LP, há diferença no que diz respeito à ordem das palavras ou constituintes, como vemos no Quadro 1, abaixo, de Quadros (1997).

Quadro 1 – Comparativo entre língua portuguesa e Libras.

	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Libras</b>
1. Língua predominante	Oral-auditiva (entonação e intensidade).	Visuoespacial (expressão facial e corporal).
2. Fonema (som)	Unidade mínima sem significado de uma língua e sua organização interna.	Léxico reproduzido por meio de sinais baseado nas interações sociais dos indivíduos.
3. Alfabeto	Combinações de letra e som (oralizado) possibilitando o entendimento de qualquer léxico.	Realizado de forma icônica (dactilologizado); auxiliar no processo de transcrição da língua de sinais para a LP.
4. Sintaxe	Preocupa-se com a linearidade do texto.	Envolve todos os aspectos espaciais, incluindo os classificadores, ou seja, é um tipo de morfema gramatical que é afixado a um morfema lexical ou sinal para mencionar a classe que pertence ao referente desse sinal.
5. Construção de um texto	Produção de sentido por meio de um texto que segue as regras do gênero textual a que pertence.	Utilização da estrutura tópico e comentário, realizado por meio de repetições sistemáticas, e das referências anafóricas, por meio de pontos estabelecidos no espaço.
6. Artigo	Apoia-se em fazer marcação do gênero. Ex.: o, a, os, as, um, uma, uns, umas.	Só aparece para sinais de seres humanos e animais. Definem o item lexical classificador. Ex.: homem, mulher, gato.

7. Estruturas de sentenças	Convencionada pela estruturação de Sujeito-Verbo-Objeto (SVO). Ex.: O leão matou o urso.	Essa estruturação sofre alteração Objeto-Sujeito-Verbo (OSV) ou Sujeito-Objeto-Verbo (SOV) (o sujeito pode ser marcado por um sinal acompanhado da datilologia) Ex.: Urso leão matar.
8. Pronomes	Pessoal: eu, tu, ele(a), nós, vós, eles(as).	Pessoal: eu, você (precisa olhar para a pessoa), ele(a), nós, nós dois, nós três, nós quatro.
9. Plural	Flexão de número por meio dos acréscimos de substantivos e artigos.	Identificado pela repetição de itens lexicais.

Fonte: adaptado de Quadros (1997).

Tanto a Libras como a ASL têm suas origens na Língua Francesa de Sinais. Brito (2010, p. 10) afirma que, se compararmos os alfabetos de sinais brasileiro, americano e francês, encontraremos algumas semelhanças entre os três. Abaixo, o Quadro 2 nos mostra o alfabeto de sinais brasileiro, o americano e o francês.

Quadro 2 – Alfabetos de sinais brasileiro, americano e francês.

Alfabeto brasileiro	Alfabeto americano
	
Alfabeto francês	
	

Fonte: Associação de Surdos de Santa Catarina.

O alfabeto americano e o brasileiro basearam-se no alfabeto francês; com o passar do tempo algumas letras apresentaram diferenças, como G, H, M, N e X, porém há o questionamento do porquê da diferença. Uma das possíveis respostas seria o contato com diferentes culturas e pessoas, pois, dependendo do uso, poderá ocorrer a variação ao ser utilizada em diferentes locais. A gramática da LS possui as

mesmas estruturas fonológica, morfológica, sintática, semântica e pragmática identificadas por elementos da língua gesto-visual, como veremos a seguir.

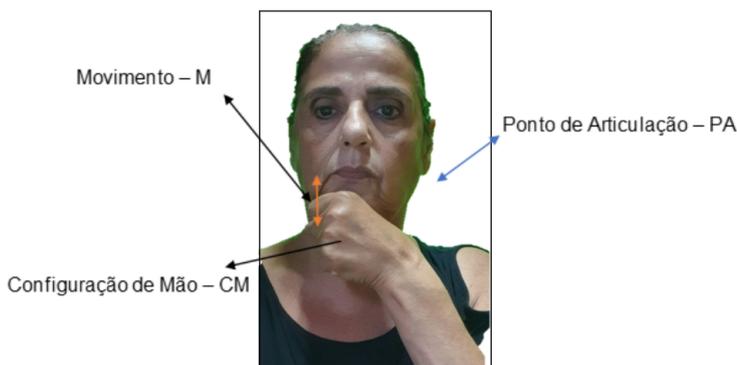
## 2.4 Parâmetros fonológicos da Libras

O estudo da fonética e da fonologia das LS não é muito antigo se comparado com o estudo do mesmo aspecto das línguas orais. O fato de a Libras ter a modalidade visual-espacial implica o uso de braços, mãos, dedos, tronco e face, que estarão presentes nos seus parâmetros fonológicos. De acordo com Gesser (2009, p. 14), “encontramos os seguintes parâmetros em Libras: Configuração de mãos (CM), Movimento (M), Pontos de articulação (PA), Orientação (O), Expressão corporal e/ou facial (CF/CC)”. William Stokoe foi o primeiro linguista a sugerir um padrão fonológico de análise das LSs a partir de seu estudo da ASL, além de, segundo Quadros (2019, p. 42), classificar

[...] configuração de mãos (formas das mãos), localização (locais onde os sinais são produzidos) e movimento (atividade empregada na composição da mão em determinada localização) como fonemas usados para compor sinais. Ele também propôs uma nova terminologia para a fonologia das línguas de sinais: quirologia (em vez de fonologia) e querem as (no lugar de fonemas), para captar a especificidade da modalidade envolvida na percepção e produção de sinais.

Apesar de Stokoe (1960 *apud* Quadros, 2019) ter proposto esse modelo, ele não contemplava os sinais que não utilizavam esses parâmetros, mas sim a face e o corpo para a realização de, por exemplo, os tipos de sentenças: afirmativas e interrogativas. Esses parâmetros foram nomeados como secundários e conhecidos como expressões não manuais e faciais. A Figura 24 nos ilustra a síntese dos parâmetros da Libras.

Figura 24 – Parâmetros em Libras.



Fonte: Arquivo da autora.

A fonologia da Libras é composta pelas seguintes unidades mínimas: configuração de mãos (CM), movimento (M), ponto ou local de articulação (PA), orientação ou direcionalidade e expressão facial e/ou corporal, explicadas e exemplificadas a seguir.

### 2.4.1 Configuração de mão

Considerada como parâmetro primário, é conhecida também como a forma da mão. Stokoe (1960) definiu 19 configurações de mãos diferentes, já Brito (1995) propôs 46, enquanto o *Dicionário Brasileiro de Sinais* de 1997 apresenta 73 configurações. Essa diferença surge pelo fato de a Libras ser uma língua viva e, com isso, novos sinais e novas configurações irem surgindo.

Figura 25 – Configurações de mãos de Stokoe.

	A	Punho fechado		I	Como "I"
	A	Punho fechado, polegar estendido		K	Como "K"
	B	Mão plana		3	Como "3"
	B	Como "B" mas dedos curvos		R	Como "R"
	5	Dedos estendidos como "5"		V	Como "V"
	C	Mão curvada como "C"		W	Como "W"
	E	Mão contraída		X	Índice curvo
	F	Como "F"		Y	Mínimo e indicador estendidos
	G	Indicador aponta		8	Médio e polegar em contato
	H	Indicador e médio apontam (antiga forma do "H")			

Fonte: Configurações de mãos propostas por Stocke (Stumpf, 2005, p. 48).

A Figura 26 mostra o resultado da pesquisa realizada por Brito (1995), que apresenta as configurações de mãos encontradas nas Libras.

Figura 26 – Configurações de mãos de Brito.

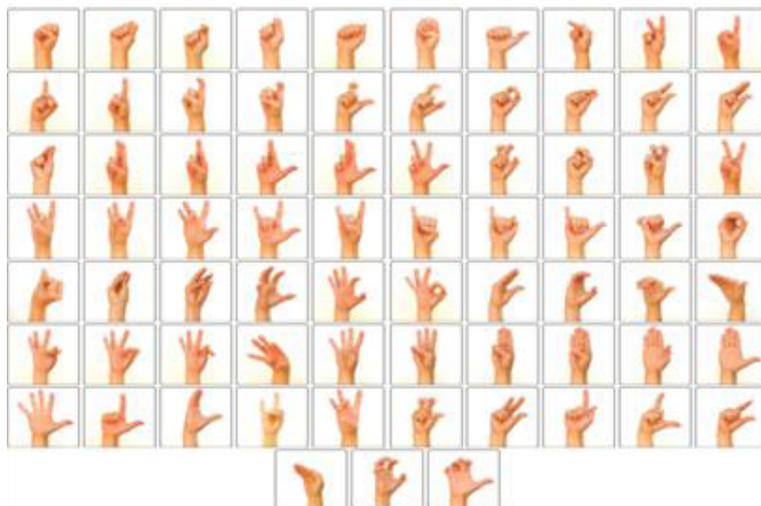
1  [B]	2  [A]	3  [G]	4  [C]	5  [5]	6  [V]	
 [b]	 [a]	 [g]	 [c]	 [5]	 [v]	
 [B]	 [A]	 [G]		 [5]		
 [B]	 [A]	 [G]		 [5]		
7  [O]	8  [F]	9  [X]	10  [H]	11  [3]	12  [Y]	
 [ô]	 [F]		 [H]	 [3]	 [Y]	
 [o]	 [F]		 [H]	 [3]	 [Y]	
13  [a]	14  [K]	15  [I]	16  [R]	17  [W]	18  [L]	19  [E]
 [a]	 [K]				 [L]	

Fonte: Brito (1995).

A tabela de Brito (1995) teria 46 configurações de mão diferentes em relação às posições, ao número de dedos, ao contato e à contração dos dedos. Algumas configurações foram surgindo com o tempo, quando a língua foi sendo pesquisada e acrescida, enriquecendo a comunicação.

A Figura 27 apresenta as configurações encontradas pelos pesquisadores do INES.

Figura 27 – Configurações de mãos do INES.



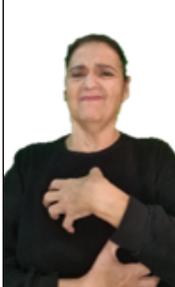
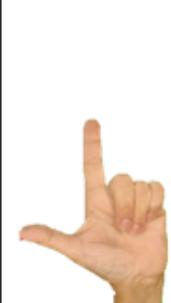
Fonte: INES<sup>30</sup>.

Ao comparar as tabelas, percebemos que a figura do INES possui maior número de configurações, porém nem todas as representações têm sinais aqui no Sul, como, por exemplo,  e . Percebe-se que na tabela do INES a posição das mãos tem poucas diferenças. Comparado com Brito (1995), possui maior número, porém nem todos são utilizados. A diferença ao sinalizar poderá ser sutil e depender do “sotaque” de quem sinaliza. Para elucidar o dito, pegaremos a palavra em português *bandeira*. Alguns sinalizam com a configuração , outros com a configuração . As duas são corretas. Cabe salientar que algumas configurações de mãos estão no alfabeto datilológico, porém não devem ser confundidas. Por isso muitas pessoas pensam que o alfabeto é o nome

<sup>30</sup> Disponível em: <https://www.ines.gov.br/dicionario-de-LIBRAS/>. Acesso em: 12 mar. 2020.

das configuração que demonstra, mas não é. O Quadro 3 nos dá um exemplo do uso das configurações de mãos utilizadas ou não na datilologia.

Quadro 3 – Exemplo do uso das configurações de mãos utilizadas ou não na datilologia.

Configuração	Número	Datilologia	Exemplo	Significado
	53	Letra "B"		Facebook
	60	_____		Angustiado
	38	Letra "L"		Depois

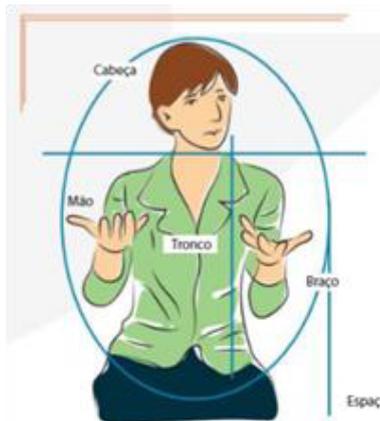
	<p>35</p>	<p>_____</p>		<p>Recreação</p>
---	-----------	--------------	---	------------------

Fonte: Construção da autora.

### 2.4.2 Ponto de articulação – locação

Este item é definido por Friedman (1997 *apud* Quadros; Karnopp, 2004, p. 4) como sendo “aquela área do corpo ou espaço de articulação definido pelo corpo, em que o sinal é articulado”. Conforme Quadros e Karnopp (2004), dentro desse espaço só é possível fazer um espaço limitado de locações, que se dividem em quatro regiões principais: cabeça, mãos, tronco e espaço neutro, como podemos ver na Figura 28.

Figura 28 – Espaço de realização de sinais.



Fonte: Oliveira, Bataliotti e Benedetto (2015).

### 2.4.3 Movimento

O movimento é considerado por diversos pesquisadores como sendo o parâmetro de maior complexidade, por envolver as direções e o espaço que realiza. Segundo Ferreira (*apud* Quadros; Karnopp, 2004, p. 55), “O movimento pode estar nas mãos, pulsos e antebraço. Os movimentos direcionais podem ser unidirecionais, bidirecionais ou multidirecionais; a maneira é a categoria que descreve a qualidade, a tensão e a velocidade do movimento; a frequência refere-se ao número de repetições de um movimento”.

A Figura abaixo apresenta possíveis movimentos, porém cabe aqui alertar que os sinais não seguem somente esses.

Figura 29 – Movimentos.

← Movimento reto com uma das mãos de fora para dentro do corpo.

→ Movimento reto com uma das mãos de dentro para fora do corpo.



Indica que a mão tremulou.



Indica que a mão assume outras posições.



Movimento de descida só de ida.



Movimento de subir só de volta (ou ida vertical - reto).



Movimento de ida ou volta horizontal.



Movimento de descida ou subir sinuoso.



Movimento indica que a mão foi e voltou.



Movimento circular com as duas mãos de dentro para fora do corpo.

Obs: Também podem ser semicirculares.



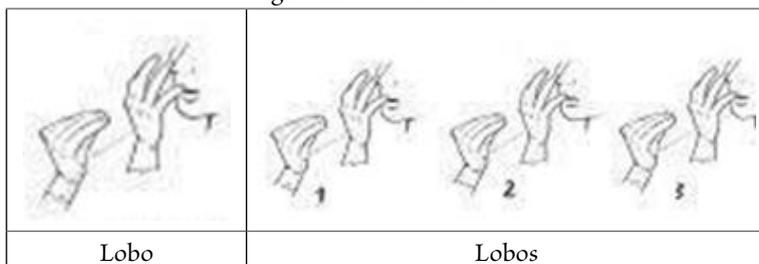
Indica que o sinal possui várias posições.



Fonte: Capvilla e Raphael (2001, p. 15-21)

O movimento também indica singular e plural, como o sinal *lobo* quando feito uma vez, significa *lobo*; quando feito duas vezes ou mais, fica no plural e significa *lobos* (Figura 30).

Figura 30– Plural de lobo.



Fonte: Kojima e Ramalho (2008).

#### 2.4.4 Orientação

O aspecto da orientação refere-se à direção para qual a palma da mão e o corpo apontam, conforme o local, ao fazer o sinal. Brito (1995, p. 41) enumera “seis tipos de orientação da palma da mão na língua de sinais brasileira”. A seguir, o Quadro 5 demonstra as orientações que a palma da mão poderá assumir.

Quadro 5 – Orientações.



	
Para dentro e para fora.	Exemplo: Não gostar.
	
Para um lado e para o outro lado.	Exemplo: Paraguai.

Fonte: adaptado de Quadros e Karnopp (2004).

Brito (1995, p. 220) destaca aspectos importantes sobre a região de contato, que se refere

[...] à parte da mão que entra em contato com o corpo. Esse contato pode se dar de maneiras diferentes: através de um toque, de um risco, de um deslizamento [...]. Sobre as disposições das mãos: articulação dos sinais pode ser feita, apenas, pela mão dominante ou com as duas mãos. Neste último caso as duas mãos podem se movimentar para formar o sinal, ou então apenas uma mão dominante se movimenta e a outra como ponto de articulação (PA).

#### 2.4.5 Expressão não manual ou corporal/facial

O parâmetro tem duas funções: marcação da construção sintática e marcação de sinais específicos. Essa orientação é encontrada no rosto, na cabeça e no tronco. Algumas informações são estabelecidas ou compreendidas com ajuda da expressão utilizada. Eis um exemplo com *não sei* (Figura 31):

Figura 31 – Exemplo: Não sei.



Fonte: arquivo próprio.

Acima percebe-se pela expressão e pela posição de ombros uma neutralidade, no sentido de não saber a resposta ou o que dizer. A marcação da testa, dos olhos e dos ombros é necessária para completar a informação. A expressão não manual ou corporal/facial também é utilizada para diferenciar sinais parecidos bem como realizar interrogações e exclamações, como mostra a Figura 32.

Figura 32– Uso da expressão na comunicação.



Fonte: Arquivo próprio.

As expressões acompanhadas da movimentação do corpo completam a comunicação. Percebe-se claramente que sem a expressão não se teria o significado como mostrado nos sinais representados: Por quê?; Problema; Surpreso; Qual?; Como?, respectivamente.

### 2.4.6 Morfologia

Quadros e Karnopp (2004) afirmam que a morfologia é o estudo da estrutura interna das palavras ou sinais, assim como das regras que determinam a formação das palavras. A LS possui um léxico (conjunto e símbolos) que permite a criação de novos sinais. Nessa língua, a complexidade dos morfemas é resultado de processos não concatenativos, porque à raiz são adicionados movimentos e contornos no espaço de sinalização (Klima; Begulli, 1979 *apud* Quadros; Karnopp, 2004). Como exemplo da descrição anterior, relacionamos, na Figura 33, os sinais de *ouvir* e *ouvinte*. No primeiro, o movimento de fechar a mão próxima ao ouvido é mais curto, enquanto no segundo é mais repetido (*ouvinte*).

Figura 33 – Morfologia.



Ouvir



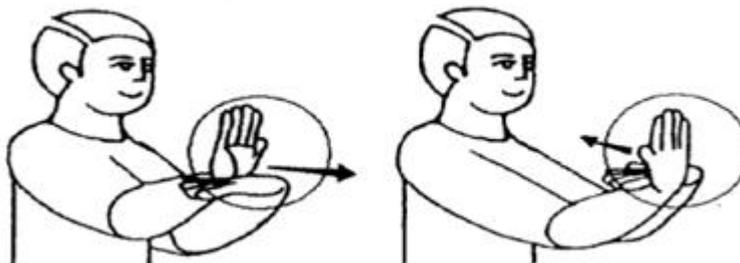
Ouvinte

Fonte: arquivo próprio

### 2.4.7 Sintaxe

A Sintaxe identifica as relações dos elementos estruturais da frase e das regras que regem orações. A análise da sintaxe da Libras deve considerar o espaço de execução do sinal devido às relações sintáticas fazerem uso do sistema pronominal e nominal para esse fim. Como exemplo, citamos a diferença na execução do movimento dos verbos direcionais de acordo com o pronome que identifica o executor da ação. A primeira imagem mostra o *eu ajudo*, e a segunda *me ajuda* (Figura 34).

Figura 34 – Direção de verbos.



Fonte: Gesser (2009).

### 2.4.8 Aspecto Semântico e Pragmático

Lima (2015) coloca que a semântica estuda o significado linguístico, enquanto a pragmática estuda o significado resultante do uso linguístico, considerando que o sentido, muitas vezes, sofre influência do contexto pragmático, sendo esse último tomado como o conjunto de circunstâncias em que a mensagem que se deseja transmitir é emitida. Exemplificamos aqui alguns verbos.

**Verbos com flexão número-pessoal:** o parâmetro de direcionalidade é um marcador de flexão de pessoa do discurso, como mostra a Figura 35.

Figura 35 – Direcionalidade.



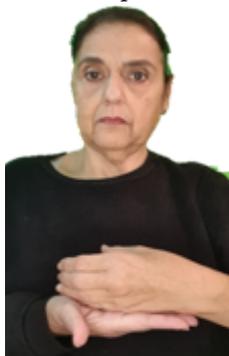
*eu pergunto*

*perguntam para mim*

Fonte: Arquivo da autora.

**Verbos com flexão para locativo:** além da direcionalidade, considera o ponto de articulação como parâmetro de flexão, como mostra a Figura 36.

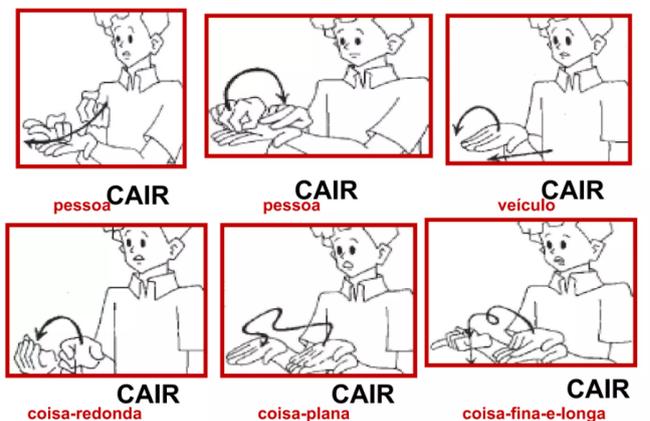
Figura 36 – Flexão para locativo copo.



Fonte: arquivo próprio

**Verbos com flexão para gênero:** os classificadores são os marcadores de identificação de gênero em Libras, como mostra a Figura 37.

Figura 37 – Gênero.



Fonte: Slideshare<sup>31</sup>.

<sup>31</sup> Disponível em: <https://pt.slideshare.net/lemesilvana/aulas-5-e-6>. Acesso em: 28 mar. 2020.

Em relação aos empréstimos da LP, alguns sinais são realizados por meio da soletração, do uso das iniciais das palavras, da cópia do sinal gráfico pela influência da LP escrita. Esses empréstimos sofrem mudanças formativas e acabam tornando-se parte do vocabulário da Libras. Ex: N-U-N-C-A (*nunca*). Essa escrita é uma descrição sucinta da Libras, o que não se faz suficiente para conhecê-la em sua estrutura linguística como um todo nem, muito menos, em suas especificidades enquanto língua de uma comunidade. Porém é necessário que saibamos que a Libras é uma língua natural com toda a complexidade dos sistemas linguísticos que servem à comunicação, à socialização e à interação.

### 3. Sociolinguística variacionista de Labov

Não é possível o estudo da língua sem questionar seu impacto ou sua função social, mesmo sabendo que aconteçam ajustes e mudanças. Assim nasceram os estudos sociolinguísticos, impulsionados, principalmente, por William Labov (Figura 38).

Figura 38 – William Labov.



Fonte: Sociolinguini<sup>32</sup>.

Conforme Coelho, Görski, May e Souza (2015, p. 16), “a partir da década de 1960, como herança de Meillet, volta a ganhar força a noção de língua como fato social dinâmico, cuja variação é explicada pela mudança social, por forças externas”. A sociolinguística variacionista cogita que as línguas não são sistemas regulares, mas falas que os falantes utilizam diferentemente em contextos diversos.

<sup>32</sup> Disponível em: <https://sociolinguini.wordpress.com/>. Acesso em: 23 abr. 2021.

A sociolinguística se ocupa de questões como variação e mudança linguística, bilinguismo, contato linguístico, línguas minoritárias, política e planejamento linguístico, entre outras. De acordo com Alckmim (2005, p. 28-29), há uma identificação com um conjunto de fatores socialmente definidos com os quais se supõe que a diversidade linguística esteja relacionada, como:

- a) identidade social do emissor ou falante – relevante, por exemplo no estudo dos dialetos de classes sociais e das diferenças entre falas femininas e masculinas;
- b) identidade social do receptor ou ouvinte – relevante, por exemplo, no estudo das formas de tratamento, da *baby talk* (fala utilizada por adultos para se dirigirem aos bebês);
- c) o contexto social – relevante, por exemplo, no estudo das diferenças entre a forma e a função dos estilos formal e informal, existentes na grande maioria das línguas;
- d) o julgamento social distinto que os falantes fazem do próprio comportamento linguístico e sobre o dos outros, isto é, as atitudes linguísticas [...].

Calvet (2002) explica que William Bright via a sociolinguística como subordinada à linguística, à antropologia e à sociologia, enquanto Labov considerava a sociolinguística como a própria linguística. Segundo Labov (*apud* Calvet, 2002, p. 32),

Para nós nosso objeto de estudo é a estrutura e a evolução da linguagem no seio do contexto social formado pela comunidade linguística. Os assuntos considerados provêm do campo normalmente chamado “linguística geral”: fonologia, morfologia, sintaxe e semântica [...]. Se não fosse necessário destacar o contraste entre este trabalho e o estudo da linguagem fora de todo contexto social, eu diria de bom grado que se trata simplesmente de linguística.

Labov (2008, p. 16) defende que “o enfoque linguístico teria que necessariamente ser social, em virtude da natureza do fenômeno que é a linguagem”. Com isso, o teórico coloca em evidência os diferentes tipos de uso da língua, mostrando a dificuldade de se estudar a língua pelo viés social, pois ainda

o foco dos estudos era a própria língua. Porém a importância social é desempenhada no momento em que se faz necessário o contato com outra pessoa que, em muitas ocasiões, não é conhecida (Labov, 1972).

Ao começar o contato com o outro desconhecido, percebe-se a importância da língua como um objeto social, ou seja, o próprio contato é a relação entre língua e sociedade, refletindo sobre qual é a base linguística do sujeito. Labov (*apud* Reis; Machado; Barbosa, 2011, p. 6.443) considera a língua

[...] como um sistema marcado por alterações, por variações relacionadas à sociedade, e, sendo ela um fato social, considerá-la heterogênea é a melhor maneira de estudá-la e de conseguir mostrar as covariações das formas linguísticas dentro de uma comunidade. “Durante anos recusei-me a falar de Sociolinguística, pois esse termo implica que poderia existir uma teoria ou uma prática linguística fecunda que não fosse social”.

Dessa forma, de acordo com Labov (2008, p. 111), “A variação no comportamento linguístico em si mesmo não exerce uma decisiva influência no desenvolvimento social nem afeta as oportunidades de vida do indivíduo. De modo oposto, a forma de comportamento linguístico muda rapidamente quando muda a posição social do falante”.

Isso vem ao encontro de Monteiro (2002, p. 19), que diz que “Cada língua existe, pois, em função das necessidades sociais de designar ou nomear a realidade”. Teóricos como Uriel Weinreich, William Labov e Mario Herzog, estudiosos da teoria da variação, propõem que a língua deveria ser vista como sistema heterogêneo ordenado, focando principalmente na variação da língua.

Weinreich, Labov e Herzog (2006) colocam que um sistema heterogêneo ordenado tem, entre outros elementos de sua constituição, variáveis, ou seja, aspectos que podem variar e, para ocorrerem, dependem de aspectos como gênero do falante, seu nível de escolaridade, idade, etc.

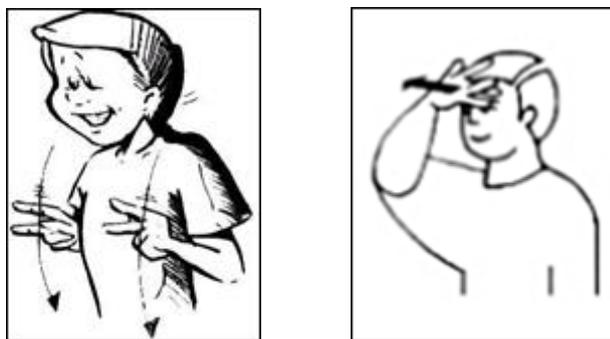
A Teoria da Variação Linguística define-se como heterogênea, de caráter social e variabilidade submetida, considerando a heterogeneidade como inerente à língua (Labov, 1972, 2008). Conforme Coelho *et al.* (2010, p. 23-24),

A variação é o processo pelo qual duas formas podem ocorrer no mesmo contexto linguístico com o mesmo valor referencial, ou o mesmo valor de verdade, e com o mesmo significado. Dois requisitos devem ser cumpridos para que ocorra a variação: as formas envolvidas precisam ser intercambiáveis no mesmo contexto e manter o mesmo significado.

As variações não prejudicam o bom funcionamento do sistema linguístico, o que comprova que elas são inerente à língua. De acordo com Tarallo (1986, p. 8), as “variantes linguísticas são, portanto, diversas maneiras de dizer a mesma coisa em mesmo contexto, e com mesmo valor de verdade”. Muitas palavras apresentam o mesmo significado, como, no exemplo que Labov (2008, p. 221) coloca, *carro* e *automóvel*, que parecem ter o mesmo significado.

A Figura 39 apresenta os sinais de *pessoa*, que mostra a variação de um mesmo sinal e podemos relacionar com o pensamento de Labov.

Figura 39 – Sinais de *pessoa*.



Fonte: Arquivo do Instituto Rio Branco e dicionário Capovilla e Raphael (2001).

Cabe salientar que, mesmo que se analise a mesma geração, não há uma uniformidade de língua. “As evidências, no entanto, mostram que não existe uniformidade linguística dentro de uma única geração, e que as mudanças não precisam necessariamente ocorrer de uma geração para outra, mas podem ocorrer, também dentro de uma única geração” (Weinreich; Labov; Herzog, 2006, p. 81).

Analisando o que os autores acima afirmaram, na surdez a variação poderá ocorrer em diversas gerações, uma vez que a maioria dos surdos nasce em famílias ouvintes, que não têm a LS como a língua que a família usa ou fala melhor. Isso causa, além do atraso linguístico, um *pidgin*, ou seja uma língua inventada para fazer a comunicação, misturada com oralidade. Também pode ocorrer aprendizagem com surdos mais idosos que não têm a língua estruturada, mas uma língua própria. Por exemplo, temos o sinal de *branco*, utilizado por idosos de Porto Alegre baseados nos jalecos dos médicos (Figura 40).

Figura 40 – Sinal *branco*.



Fonte: Pinterest<sup>33</sup>.

A Figura 41 apresenta o mesmo sinal de *branco* utilizado atualmente.

<sup>33</sup> Disponível em: [www.pinterest.com](http://www.pinterest.com). Acesso em: 5 maio 2021

Figura 41 – Sinal atual *branco*.



Fonte: Almeida e Duarte (2004).

Embora a língua seja um sistema organizado, sabe-se que ela não possui uma só forma de expressão, mas variações muito significativas, que instigam os pesquisadores. A variação de uma língua ocorre devido a fatores que estão presentes na sociedade ou no grupo de convívio. Essa característica de grupos diferentes chamamos de *variedade*, podendo estar associada geograficamente e/ou a critérios sociais, como grau de escolaridade, faixa etária, profissão, etc.

Prosseguindo, também dependendo da origem da pessoa ou do uso do pronome de tratamento (tu ou você), não há dúvida a quem a pessoa se refere. Isso podemos salientar que é variação linguística. Coelho *et al.* (2015, p. 16) conceituam variação linguística como sendo “o processo pelo qual duas formas podem ocorrer no mesmo contexto com o mesmo valor referencial/representacional, isto é com o mesmo significado”. Porém essa variação é natural das línguas.

Labov (1972, 2008) apresenta uma diferenciação entre os conceitos de *variedade*, *variável* e *variante*. A **variedade** se refere a diferentes formas de manifestação da fala em uma língua. Nesta pesquisa, estamos estudando a variedade de

Libras usada na escola de Caxias do Sul e na de Florianópolis. O termo **variante** é utilizado para designar o item que é alvo de mudança. O sinal de *museu* usado na escola em Caxias do Sul é uma variante e o sinal da mesma palavra usado em Florianópolis é outra. Já a **variável** representa o traço, a construção ou a forma linguística cuja realização apresenta algumas variantes derivadas de observação pelo investigador. Ou seja, as diferenças individuais entre a configuração das mãos, dos braços e do rosto (parte fonológica) dessa palavra em Caxias e em Florianópolis são as variáveis (Labov 1972, 2008).

Uma forma complementar de conceituar as terminologias pode ser: variantes como as formas individuais que “disputam” pela expressão da variável, e variável como o lugar da gramática em que se localiza a variação (Coelho *et al.*, 2015). Para Gesser (2010), a LS mescla-se com outras línguas e incorpora novos sinais, adquirindo mais vocabulário e novos sentidos. Podemos exemplificar com a palavra *ônibus*, que na Região Sul é sinalizada de acordo com a Figura 42 e na Região Sudeste é sinalizada de acordo com a Figura 42. Atualmente já é um sinal utilizado em diversos locais e cidades do Sul.

Figura 42 – Sinal *ônibus* na Região Sul.



Fonte: Instituto Rio Branco.

Figura 43 – Sinal *ônibus* na Região Sudeste.



Fonte: Instituto Rio Branco.

As variações dos sinais na Libras podem ocorrer nos níveis lexicais em diferentes regiões e até mesmo dentro de um mesmo município, dependendo da comunidade de surdos presente no local (Gesser, 2010, p. 40). A influência ocorrida faz com que surjam outras formas de significação do sinal e sua abstração para utilização em conversas próprias da comunidade. Brito (1995, p. 12) alerta sobre a necessidade de entendermos os estudos linguísticos de uma modalidade diferente como a oportunidade de rever alguns conceitos, como:

O estudo linguístico de uma língua de modalidade gestual-visual pode afetar as teorias linguísticas por vários motivos: os próprios preceitos teóricos que definiam a capacidade linguística associada à fala oral; a gramática tradicional sendo obrigada a rever seus conceitos de arbitrariedade (substituindo, talvez, por convencionalidade), de simultaneidade (que não é possível na língua oral), do que é central e o que é periférico (o caso da entoação, que na língua oral é um fator paralinguístico e na Língua de Sinais faz parte do signo).

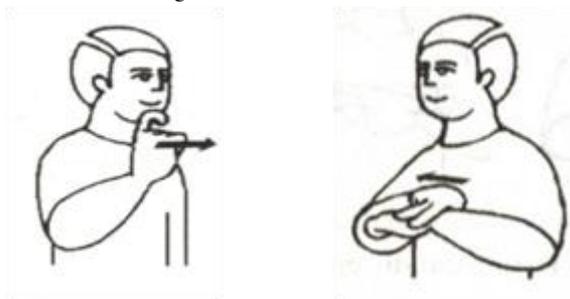
Coelho *et al.* (2015) listam as variações de acordo com os níveis linguísticos:

1. variação lexical;

2. variação fonológica;
3. variação morfofonológica;
4. variação sintática e variação discursiva.

Para efeito da continuidade do trabalho, deter-nos-emos na variação lexical e fonológica. Para exemplificar, temos o sinal de *verde* (Figura 44), cuja variação geralmente é regional, por representar sinais diferentes para o mesmo significado. Isso permite que se reconheçam as mudanças ocorridas nos sinais, o que poderá ajudar a mapear as influências ocorridas nessa língua e, mais especificamente, nessa área. A limitação é imaginária e as fronteiras são flexíveis, pois o contato com diversos usuários fluentes provoca a utilização e a formação de uma variação linguística usual no cotidiano.

Figura 44 – Sinal de *verde*.



ou

Fonte: Capovilla e Raphael (2001, p. 1.309-1.310).

Os parâmetros para o sinal VERDE (RS) são: CM n° 15; Ponto de Articulação, no queixo; Movimento, mão direita com a palma para o lado, lateral do dedo indicador curvado tocando o queixo. Move-se a mão para frente. Os parâmetros para o sinal VERDE (RJ) são: CM n° 32; Ponto de Articulação, dorso da mão; Movimento, mão direita em V horizontal, palma para baixo, dedos apontando para o lado. Passa-se a palma dos dedos direitos para a esquerda e para a direita sobre o dorso da mão esquerda, duas vezes (Capovilla; Raphael, 2001, p. 1.309).

Para Coelho *et al.* (2015), há também os fatores externos, como:

1. variação regional ou geográfica;
2. variação social;
3. variação estilista;
4. variação na fala e na escrita.

Fatores diversos caracterizam as variações, colocando a necessidade de realização de pesquisas para se conhecer as variações e suas influências. Para melhor exemplificar, apesar de haver diferentes tipos de variação, deter-nos-emos na variação geográfica para aprofundar o estudo proposto nesta dissertação. Essa variação engloba o local, mais especificamente a Região Sul – Caxias/RS e Florianópolis/SC – e traz-nos a informação da colonização, pois há influência no idioma utilizado. Conforme Coelho *et al.* (2015, o Brasil, por ter diferentes imigrantes, ter sido colonizado pelos portugueses e ter contato com a cultura negra, trazida com os escravizados, e a língua indígena, propicia um campo vasto da pesquisa sociolinguística.

### 3.1 Comunidade de fala

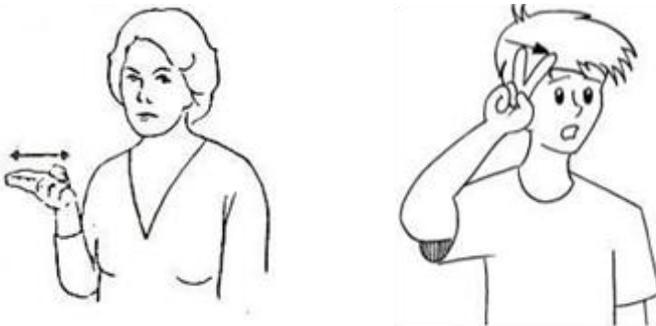
O entendimento de comunidade de fala perpassa por diferentes compreensões do que é *comunidade* e *fala*, já que, sendo a fala um produto social e cultural, pode sofrer variações. Para Guy (*apud* Vanin, 2009, p. 148), a comunidade de fala é formada por falantes que compartilham traços linguísticos que distinguem seu grupo de outros, comunicam-se relativamente mais entre si do que com outros e partilham normas e atitudes diante do uso da linguagem.

Labov (1972) afirma que comunidade de fala é aquela que compartilha normas e “atitudes” sociais perante uma língua ou variedade linguística. Ele salienta o caráter de consciência

das atitudes dos falantes em relação às normas gramaticais compartilhadas pelo grupo para caracterizar uma comunidade de fala. Esse conceito é fundamentado na sociedade, pois é necessário que o indivíduo seja a peça principal e tenha interação com um ou mais grupos. O autor estabelece que não existe uma comunidade de fala homogênea nem um falante perfeito. O que existe é uma variação natural na comunidade de fala. Sua estrutura e seu jeito de falar são variados, e isso já está comprovado. Para lidar com a língua, é preciso olhar para os dados de fala do dia a dia (Coelho *et al.*, 2015).

De acordo com Labov (2008), nas comunidades de fala frequentemente existirão formas linguísticas em variação e usadas ao mesmo tempo. Na LS isso também acontece, como, por exemplo, com *segunda-feira*, apresentada de duas formas na Figura 45.

Figura 45 – Sinais de SEGUNDA-FEIRA



Fonte: acervo pessoal da autora.

A comunidade de fala também nos apresenta a variação de fala, que nos apresenta diversas maneiras de comunicar a mesma coisa, seja por palavras diferentes e significado igual ou palavras com duas pronúncias, como nos exemplos de *carro* e de *automóvel* ou *cantando* ou *cantano* (Labov, 2008, p. 221).

Labov (2008) aponta que, dentro de uma comunidade, é possível observar quatro diferentes variações: variações no

tempo e na história (diacrônicas); variações geográficas ou regionais (diatópicas); variações em acordo com a classe social do falante (diastráticas); e variações de adaptação do falante à situação comunicativa (diafásicas). Nesta dissertação, estaremos analisando as variações diatópicas.

Entender ou analisar a variação sem considerar o contexto seria não entender as estruturas sem identificar a heterogeneidade. De acordo com Hudson (1984 *apud* Monteiro, 2000, p. 57-58), “não há sequer dois falantes que tenham a mesma linguagem, porque é impossível haver duas pessoas que tenham a mesma experiência linguística”.

Em relação à pesquisa, Labov (2001, p. 326) reconhece a importância de se trabalhar com redes sociais, salientando aspectos da metodologia utilizada, como realização de várias entrevistas individuais, participação do pesquisador na esfera social do grupo e perguntas individuais sobre as redes sociais de relações desses falantes. “Estudos de pessoas inseridas em sua rede social nos permitem gravá-las conversando com quem elas geralmente falam – amigos, família e colegas de trabalho”.

Labov (1972, p. 184), ao situar o estudo da língua no contexto social, propõe “o estudo da estrutura e evolução da língua dentro do contexto social da comunidade de fala”. Portanto, o conceito de língua está intrinsecamente ligado ao contexto social, pois a língua exerce uma função comunicativa, e sua análise deve ser feita pensando e questionando o social, pois, como um sistema evolutivo e heterogêneo que é, (como estrutura) com seus aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos, não poderá ser desvinculada do contexto social de certa comunidade de fala. Assim, o objeto da linguística deve ser “o instrumento de comunicação utilizado pela comunidade de fala” (Labov, 1972, p. 187), considerando-se que “pressões sociais estão continuamente operando sobre a língua” (Labov, 1972, p. 3).

## 4. Percurso metodológico e análise dos sinais

Neste capítulo será apresentado o percurso metodológico utilizado nesta pesquisa. Após, realizar-se-á uma reflexão sobre as variações de sinais. Nesta investigação, a variação é entendida como diferentes realizações de um mesmo sinal no que concerne aos parâmetros que a constituem. Assim, seguindo os estudos linguístico de Quadros e Karnopp (2004), assumem-se as seguintes realizações: configuração de mão, localização, movimento, orientação e marcações não manuais.

Para a realização desta pesquisa foram selecionados 60 sinais de cinco categorias semânticas, escolhidos por estarem presentes no ambiente escolar, nas disciplinas de Ciências, História, Português, Matemática e Artes, bem como em atividades da escola. A coleta desses sinais no estado de Santa Catarina foi realizada com filmagens, pois ainda estavam valendo as regras de distanciamento da pandemia de Covid-19, impossibilitando a ida ao local. A pesquisa dos sinais foi realizada com a ajuda de um responsável da Associação de Surdos que realizou a filmagem. Em Caxias, as filmagens foram feitas pela diretora da escola. Para tanto, foram assistidos vídeos dos sinais fornecidos pelas escolas, mediante sua autorização, os quais, após, foram fotografados e identificados. Também foram apresentadas aos participantes das escolas as figuras em meia folha A4, com imagens reais e coloridas. Os sinais selecionados foram adaptados de acordo com a realidade dos sujeitos, utilizando figuras comuns.

O Quadro 5, abaixo, apresenta a lista de palavras escolhidas para realizar a análise proposta pela pesquisa.

Quadro 5 – Lista de palavras da pesquisa.

<b>Artes</b>	<b>Ciências</b>	<b>Português</b>	<b>História</b>	<b>Matemática</b>
Linha	Pai	Lenda	Hoje	Números
Ponto	Mãe	História	Amanhã	Adição
Reta	Tio/tia	Bruxa	Ontem	Subtração
Círculo	Primo/ prima	Casa	Anteontem	Falta
Quadrado	Vovô/vovó	Letras	Lua	Tem
Cor	Genro	Frase	Sul	Junta
Museu	Nora	Palavra	Estrela	Troca
Forma	Sogro/sogra	Texto	Chuva	Conjunto
Retângulo	Filho/filha	Antes	Tempestade	Igual
Desenho	Irmão/irmã	Depois	Céu	pertence
Pintura	Bebê	Título	Terra	Não pertence

Fonte: Autora.

Foram escolhidos 15 sinais para realizar a análise, tendo como foco os conceitos de variação, variedade e variante de Labov e a relação com a comunidade de fala (Quadro 6). A escolha obedeceu aos seguintes aspectos: sinais sinalizados de forma igual e sinais cuja sinalização estava confusa não foram considerados. Deu-se preferência a sinais mais específicos da região, nos quais se percebeu alguma diferença que ajudaria a pesquisa.

Quadro 6– Sinais escolhidos.

Biblioteca	Coordenação	Diretoria	Desenho	Linha
Dança	Forma	Lua	Número	Bruxa
Lenda	Museu	Mãe	Retângulo	Pai

Fonte: Autora.

## 4.1 Análise dos resultados

Cabe ressaltar que, para maior entendimento e visibilidade, alguns sinais foram fotografados e registrados com o movimento inicial, o movimento intermediário e o movimento final, identificados como 1, 2 e 3, respectivamente. Para a identificação de Caxias do Sul, utilizaremos CX; para Florianópolis, FL. As seguintes representações de Gesser (2010) foram as escolhidas: configuração de mão (CM); ponto de articulação (PA); movimento (M); orientação da mão (OM); e expressão facial ou corporal (EF ou EC). O quadro do Anexo B coloca o registro das configurações realizado por Felipe (2004), que registra 64 configurações de mãos e foi utilizado para a análise dos sinais.

### 4.1.1 Sinais analisados

Figura 46 – Sinal biblioteca.



CM: número 61 ou configuração em “B”  
(Está nos anexos).

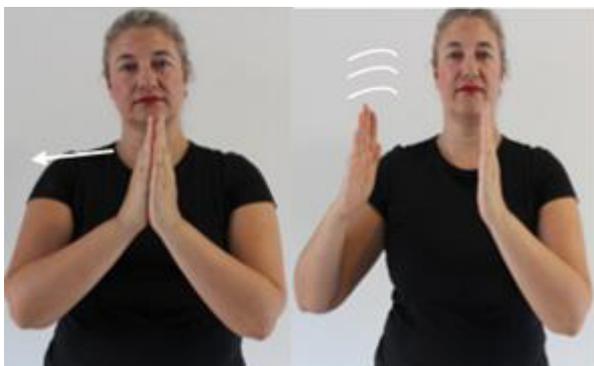
PA: espaço neutro.

O: palma da mão para a esquerda e dorso para direita; mão na vertical.

M: balanço para frente e para trás.

CF/CC: não tem.

Figura 47 – Sinal BIBLIOTECA em FL



CM: número 62 ou configuração em “B”

PA: espaço neutro.

O: palmas das mãos encontradas, mãos na vertical.

M: balanço para frente e para trás.

CF/CC: não tem.

No sinal *biblioteca* produzido em CX percebemos a utilização de uma mão, CM número 61, e o PA ocorre no espaço neutro para a direita, com a mão tremulando e fazendo referência aos livros organizados na estante. Já a orientação é a palma da mão para a esquerda e o dorso para a direita em posição vertical. O M é um balanço (trêmulo) da mão direita. Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza as duas mãos com CM número 62 ou em “B”, palma com palma, e o PA vai do espaço neutro para a direita, com M de uma das mãos e a outra fixa, fazendo referência a livros colocados lado a lado. Nesse sinal, as mãos apresentam a mesma configuração, evidenciando uma simetria. Os dois sinais não apresentam expressão não manual (corporal ou facial).

Os dois sinais apresentam o que Quadros (2019, p. 48) chama de “movimento de trajetória”. Na comparação entre CX e FL, podemos concluir que a variação existe no parâmetro CM. Em CX o sinal está marcado com a configuração 61, que remete ao nome em LP. Isso lembra o uso dos sinais

metódicos por L'Èpee e a obra de Flausino Gama (1875), em que há uma tentativa de mistura das línguas e, com Flausino, um registro. Vale destacar que a influência da utilização de marcos da LP permanece, já que foi colocada pelos próprios surdos por meio da sua experiência com a língua ou da repetição do sinal visto na interpretação ou com professores ouvintes.

Já no sinal de FL a configuração de mãos lembra o livro em pé, e o que seria interpretado é a passagem da representação da imagem para o abstrato dos livros colocados na prateleira verticalmente, com um encostado no outro. Se olharmos atentamente, o significado do sinal nos lembra livros em uma biblioteca nas duas cidades. As diferenças mostradas entre as configurações 61 e 62 são mínimas e ocorrem apenas no polegar, sem modificar o significado desse sinal. A mudança ocorrida pode estar alocada na utilização rápida ou ter um contexto cultural, em que os sujeitos em diferentes contatos e situações acabam por realizar diferenças em sua fala.

De acordo com Costa (1996), as pessoas de uma mesma comunidade linguística podem pensar que falam a mesma língua, mas as diferenças linguísticas, mesmo pequenas, são percebidas em comunidades de falas, pois a função social dá ênfase às características usadas pelos integrantes dessa comunidade.

Figura 48 – Sinal *coordenação* em CX.



CM: número 51 a ou configuração em “C”.

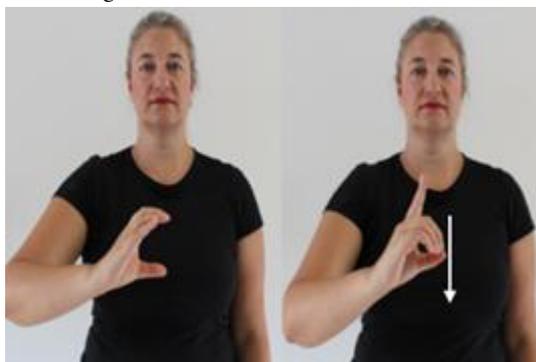
PA: espaço neutro.

O: unidirecional, para a direita.

M: retilíneo.

CF/CC: não tem.

Figura 49 – Sinal *coordenação* em FL.



CM: inicial número 51a ou configuração em “C”; final número 12 ou configuração em “D”.

PA: espaço neutro.

O: unidirecional, para baixo.

M: retilíneo.

CF/CC: não tem.

No sinal *coordenação* produzido em CX percebe-se a utilização de uma mão, que tem CM número 51a ou em “C”, e o PA ocorre no espaço neutro para a direita. Já a orientação é a palma da mão para a esquerda e o dorso para a direita em posição vertical. O M é reto. Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza nas duas mãos inicial número 51a ou configuração em “C”, com final número 12 ou configuração em “D”. O PA é no espaço neutro, com M para baixo. Os sinais não apresentam expressão não manual (corporal ou facial). Esse sinal apresentou variação no parâmetro CM e em uma parte do M. A variante apresentada perpassa pela configuração de mão.

Em *coordenação* há uma variação na configuração, na orientação e no movimento do sinal. Consegue-se ter a ideia visual da função do cargo. Embora haja a variação do parâmetro, o sinal ainda mostra uma relação com a cultura majoritária e de sua língua, porém também mostra o significado visual atribuído pela comunidade surda. Nas duas cidades encontramos a ideia do significado da função. O convívio social entre duas culturas pode alterar e induzir diferenças mínimas, mas importantes na sinalização. Nesse caso, há variação regional e contato entre as culturas. Em algumas situações, os alunos utilizam sinais naturais de seu ambiente (familiar), e os professores sentem isso como ameaça, porém, superado esse momento, percebe-se que isso pode enriquecer o aluno e sua prática, trazendo a vivência de seu lugar de origem, além de confrontar com o sinal dado na escola e produzir conhecimento.

Figura 50 – Sinal *diretoria* em CX.



CM: inicial número 7.

PA: espaço neutro.

O: bidirecional, um para cima outro para baixo.

M: diagonal.

CF/CC: não tem.

Figura 51 – Sinal *diretoria* em FL.



CM: número 25 ou configuração em “R”.

PA: testa, a direita.

O: unidirecional, diagonal para frente.

M: diagonal.

CF/CC: não tem.

No sinal DIRETORIA produzido em CX, percebe-se a utilização de duas mãos simétricas, com CM número 7, e o PA ocorre no espaço neutro. Já a orientação é a mão fechada com o polegar aberto com o dorso para a frente. O M

é em diagonal retilíneo, uma para cima e outra para baixo. Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza uma só mão em configuração número 25 ou em “R”. O PA é na face na área da testa, com M em diagonal retilíneo para cima e para frente. A O é a palma da mão virada para a face. Os dois sinais não apresentam expressão não manual (corporal ou facial). Esse sinal apresentou variação no parâmetro CM. A variante apresentada perpassa pela configuração de mão. Quanto ao movimento, ocorre o que se chama de movimento de trajetória.

Labov (2008) afirma que quando ocorre variação os valores sociais são atribuídos, ou seja, se determinado grupo (nesse caso o surdo no ambiente escolar) utiliza esse sinal como valor social, os critérios que orientam o modo de ser, de estar e de agir será transferido para o grupo em questão.

Figura 52 – Sinal *desenho* em CX.



CM: número 11 ou configuração em “P”;  
número 62.

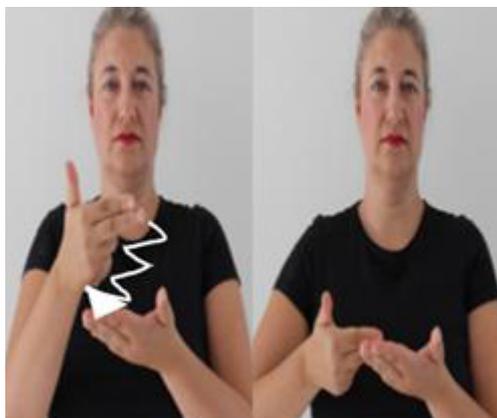
PA: espaço neutro.

O: unidirecional, para frente.

M: helicoidal.

CF/CC: não tem.

Figura 53 – Sinal *desenho* em FL.



CM: mão 1, número 27; mão 2, número 62.

PA: espaço neutro.

O: multidirecional, para baixo.

M: angular.

CF/CC: não tem.

No sinal *desenho* produzido em CX percebe-se a utilização de duas mãos, uma em configuração número 11 ou em “P” e outra em CM número 62. O PA ocorre no espaço neutro para a direita. Já a orientação é a palma da mão para a esquerda e o dorso para a direita em posição vertical. O M é helicoidal. Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza as duas mãos em inicial número 27, depois mão 2 em número 62. O PA é no espaço neutro, com M para baixo. Os dois sinais não apresentam expressão não manual (corporal ou facial).

Tanto em CX como em FL há a presença da mão passiva, que se situa no espaço, porém não apresenta nenhum movimento, como se estivesse para apoio. Para Xavier e Basbosa (2014 *apud* Quadros, 2019), esse fenômeno ocorre pela variação livre ou motivada, considerando ou não o contexto, porém é como se essas varrições fossem uma diferença de “pronúncia”. De acordo com (Naro; Voltre, 1992), vários fatores são responsáveis pela evolução da língua: os falantes mais

velhos, as pessoas mais escolarizadas e a escolha da conversa formal ou informal.

Figura 54 – Sinal *linha* em FL.



CM: número 39 ou configuração em “T”.

PA: espaço neutro.

O: bidirecional, para esquerda e direita.

M: retilíneo.

CF/CC: bochecha chupadas e boca em forma de bico.

No sinal *linha* produzido em Caxias percebe-se a utilização de duas mãos, com CM número 39 ou configuração em “T”. Os dedos mínimos se encostam. O PA ocorre no espaço neutro para ambos os lados. Já a orientação é a palma da mão virada para o peito e o dorso para fora. O M é retilíneo. Esse sinal apresenta a expressão facial: as bochechas chupadas e a boca em forma de bico.

Figura 55 – Sinal *linha* em FL.



CM: número 40.  
PA: espaço neutro.  
O: bidirecional, para os lados.  
M: retilíneo.  
CF/CC: não tem.

Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza a configuração número 40. Os dedos mínimos se encostam. O PA é no espaço neutro, com M para o lado. A O é para ambos os lados: uma mão para a direita e outra para a esquerda.

Aqui percebe-se que os sinais possuem pouca diferença, o movimento é igual, porém a diferença é o polegar alterando a configuração de mãos. O movimento é simétrico, com trajetória e uma variação livre. Cabe ressaltar que em CX há a preocupação em realizar a expressão facial, que colabora para o entendimento do sinal, representando a grossura da linha. Cabe aqui analisar a iconicidade na formação do sinal e da sua constituição como resultado da visualidade do surdo.

Figura 56 – Sinal *dança* em CX.



CM: mão 1, número 32 ou configuração em “V”; mão 2, número 62.

PA: espaço neutro.

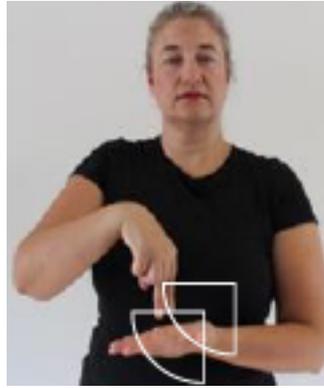
O: unidirecional para baixo.

M: angular.

CF/CC: não tem.

No sinal *dança* produzido em CX percebe-se a utilização de duas mãos, com a CM número 3 ou configuração em “V”. A segunda mão apresenta a CM número 62. O PA ocorre no espaço neutro para baixo. Já a orientação é a palma da mão virada para baixo e o dorso para cima. O M é angular para baixo.

Figura 57 – Sinal *dança* em FL.



CM: mão 1, número 24 ou configuração em “U”; mão 2, número 62.  
PA: espaço neutro.  
O: unidirecional para um lado ao outro.  
M: semicircular.  
CF/CC: não tem.

Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza as duas mãos: a primeira em CM número 24 ou configuração em “U” e a segunda em CM número 62. O PA é no espaço neutro, com M de uma das mãos para baixo. A O é semicircular, repetida diversas vezes: uma mão para a direita e outra para a esquerda.

O elemento essencial nesses sinais é representar o movimento realizado pelo ritmo da dança. Aqui não há possibilidade de visualização por ser realizado o registro em fotos. Percebe-se que a variante de CX e a variante de FL apresentam uma diferença mínima, possivelmente levando o receptor (quem visualiza o sinal) ao entendimento da mensagem. A variação desse movimento provavelmente ocorre pela visualização e pela interpretação do movimento de dança dos surdos de acordo com seu ambiente; ambos os sinais representam os ritmos, ou melhor, a representação do movimento da dança. O movimento é de trajetória de vai e vem, no pri-

meiro sinal amplo e no segundo (FL) mais contido. É possível constatar que na variante de FL há uma modificação nas configurações de mãos (mão 1) e no tipo de movimentação. Porém esse sinal possui uma mão passiva e outra ativa, e o movimento reproduz o movimento de dança. Os dedos são configurados em “V” ou “U”, o que demonstra a quantificação das pessoas que dançam.

Nesse sinal também está presente o fator social explicado por Whitney (1901 *apud* Labov, 2008, p. 302), que diz: “O homem fala<sup>34</sup>, portanto, primordialmente, não com o intuito de pensar, mas de transmitir seu pensamento. Suas necessidades sociais, seus instintos sociais, forçam-no a expressão”.

Figura 58 – Sinal *forma* em CX.



CM: número 46.

PA: espaço neutro.

O: multidirecional para frente e circular.

M: retilíneo e circular.

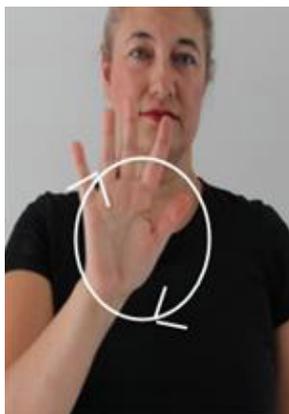
CF/CC: não tem.

No sinal *forma* em CX, embora seja composto por dois outros sinais (*jeito* + *bola*), ambos são realizados com CM número 46. O PA ocorre no espaço neutro no peito. Já a orientação é a palma da mão virada para o peito e o dorso para fora e, logo, uma mão virada para a outra. O M é circular. A con-

<sup>34</sup> Aqui entenderemos *fala* como a expressão, podendo ser oral ou sinalizada.

figuração da mão é simétrica e, no caso da segunda imagem, não existe mão passiva, o que geralmente encontra-se quando há utilização das duas mãos.

Figura 59 – Sinal *forma* em FL.



CM: número 64.  
PA: espaço neutro.  
O: unidirecional para frente.  
M: circular.  
CF/CC: não tem.

Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza a CM número 64. O PA é no espaço neutro, com M circular, pertencente ao movimento circular. A O é circular no espaço, com o dorso virado para a face e a palma para frente.

O sinal de CX é um sinal composto, que, em uma tradução, seria *tipo + círculo*, união que, por convenção, resulta em forma. Já em FL é um sinal simples em que o movimento circular mostra uma forma. Embora os sinais sejam diferentes, o movimento se iguala se pensarmos em chamá-los de movimento circular, segundo Quadros (2019). Percebe-se que, independentemente da região, a representação é realizada dentro da própria língua, e seu léxico não é alterado.

Figura 60 – Sinal *lua* em CX<sup>35</sup>.



CM: inicial (as duas mãos) número 8a, final com configuração 21.

PA: face.

O: unidirecional para baixo, com a palma para dentro.

M: semicircular.

CF/CC: não tem.

O sinal *lua* em CX utiliza as duas mãos, com duas configurações diferentes. A inicial tem CM número 8; a final, CM 21. O PA ocorre no espaço da face. Já a orientação é a palma da mão virada para dentro. O M é semicircular. A O para baixo, com a palma para baixo.

<sup>35</sup> Embora aparentemente haja uma sutil diferença entre o sinal feito em CX e em FL na quantidade de mãos utilizada para sinalizar, aqui pode-se dizer que não há uma variação se considerarmos as variações de configuração de mão e movimentação.

Figura 61 – Sinal *lua* em FL.



CM: número 21.  
PA: face.  
O: unidirecional para direita.  
M: semicircular.  
CF/CC: não tem.

Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza a CM número 64. O PA é na face, com M semicircular. A O é para baixo, com a palma virada para a direita.

O movimento realizado em ambos os sinais é idêntico ao semicircular, o que evidencia o movimento circular, representando uma das formas da lua. Ao fazer esse sinal, imediatamente invocamos a imagem dela. Esse sinal parece com o da *biblioteca*, uma vez que também lembra a forma do objeto concreto, o livro. No sinal de *lua*, as variáveis estão presentes na configuração de mão, feita com as duas mãos ou com uma mão, respectivamente. Porém essa variação não afeta o léxico, portanto há variedade, embora a representação objetive lembrar a mesma imagem.

Para Coelho *et al.* (2015 p. 32), os condicionadores, no caso da variação, são os fatores que regulam a escolha do falante entre uma ou outra variante. No caso da Libras, a escolha será *qual e onde o sujeito está*, em *qual lugar e com quem*, ou seja, nesse caso o sinal evidencia a escolha fonológica escolhida pelo emissor.

Figura 62 – Sinal número em CX.



CM: número 2 ou configuração em “S”

PA: espaço neutro.

O: unidirecional para o meio, com a palma para cima em diagonal.

M: retilíneo.

CF/CC: não tem.

Figura 63 – Sinal número em FL.



CM: número 1 ou configuração em “A”

PA: espaço neutro.

O: unidirecional para o meio, com a palma para cima em diagonal.

M: retilíneo.

CF/CC: não tem.

Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza a CM número 22 ou a configuração em “A”. O PA ocorre no espaço neutro, começando no ombro direito e terminando no meio do peito. Já a orientação é a palma da mão virada para cima, com a lateral da mão encostando o dedo mínimo no ombro. O M é retilíneo, da direita para a esquerda, e a orientação é diagonal.

Há uma pequena modificação na configuração de mão. No M, há uma diferença evidenciando que há variável no sinal em CX e em FL, evidente quando há uma análise mais detalhada.

Nesse caso, quando sinalizado, talvez não se perceba a diferença da sinalização, o que facilitará a escolha do sinalizante. O receptor da mensagem não estará atento a essa pequena diferença na configuração ou no movimento, pois estará atento ao processo de comunicação, visualizando o significado, o movimento do corpo e a contextualização da fala para a concretização da mensagem.

Figura 64 – Sinal *bruxa* em CX.



CM: número 15 ou configuração em “X”.

PA: face.

O: unidirecional para frente, com a palma para frente.

M: semicircular.

CF/CC: não tem.

O sinal *bruxa* em CX utiliza a CM número 15 ou a configuração em “X”. O PA ocorre no espaço da face. Já a orientação é a palma da mão virada para dentro. O M é semicircular, começando na ponta do nariz e terminando na altura do pescoço. A O é para baixo com a palma para baixo.

Figura 65 – Sinal *bruxa* em FL.



CM: inicial número 21, final número 20.  
PA: face.  
O: unidirecional para frente, fechando os dedos.  
M: retilíneo.  
CF/CC: não tem.

Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza a CM número 21 e termina na CM 20. O PA é na face, com M retilíneo, começando na ponta do nariz e terminando na altura do pescoço. A O é para baixo, com a palma virada para baixo.

O movimento realizado em ambos os sinais é diferente, porém ambos representam diferentes formas do nariz da bruxa. Ao fazer esse sinal, imediatamente invocamos a imagem da bruxa. Nesse sinal as variáveis estão presentes na configuração de mão.

Percebe-se novamente o uso da iconicidade para a construção do sinal. Embora sejam dois lugares diferentes, percebe-se que houve troca entre as comunidades. A cultura

da comunidade surda objetiva realizar as trocas e ser o fio condutor para os ajustes nos sinais e seus significados. A cultura habilita a realização de novas interpretações, formando a identidade como surdo e não como surdo de determinado local.

Figura 66 – Sinal *lenda* em CX.



CM: números 8a, 6, 24, 12 e 3 ou configurações “L”, “E”, “N”, “D” ou “A”.

PA: espaço neutro.

O: palma da mão para frente.

M: sem movimento.

CF/CC: não tem.

O sinal *lenda* em CX é realizado com as CM números 8a, 6, 24, 12 e 3, ou as configurações de “L”, “E”, “N”, “D” ou “A”. O PA ocorre no espaço da face. Já a orientação é a palma da mão virada para frente. O M não ocorre, uma vez que a datilologia é realizada no mesmo local. A O varia com a palma para frente, para baixo e para o lado.

Figura 67 – Sinal *lenda* em FL.



CM: número 8a ou configuração em “L”

PA: ao lado do olho.

O: unidirecional para frente, com a palma da mão para frente.

M: semicircular.

CF/CC: não tem.

Em FL, esse sinal utiliza a CM número 64. O PA é na face, com M semicircular. A O é para baixo, com a palma virada para a direita. Não há variação nesse sinal, pois há a soletração, o que indica que não há ainda um sinal oficial para ele. Para alguns pesquisadores, como Machado (2018), a soletração, ou alfabeto datilológico, é considerada um empréstimo linguístico. Para outros, ela já foi oficialmente incorporada à língua.

Em relação a *lenda*, podemos considerar a influência de uma língua sobre a outra, já que há a escrita de *lenda* e o sinal realizado com a letra “L”. Sabemos que a Libras sofreu influência da Língua de Sinais Francesa, então, nesse caso, podemos pensar na influência da Língua de Sinais Portuguesa para a construção desse sinal.

Figura 68 – Sinal *museu* em CX.



CM: número 60.

PA: espaço neutro.

O: multidirecional, para os lados, para baixo e para frente, com o dorso para frente em diagonal.

M: retilíneo.

CF/CC: não tem.

O sinal *museu* em CX apresenta a CM número 60 ou a configuração em “M”. O PA ocorre no espaço neutro para os lados, para baixo e para frente. Já a orientação é a palma da mão virada para dentro, para baixo e em diagonal. O M é retilinear.

Figura 69 – Sinal *museu* em FL.



CM: número 60 com configurações em “M”.

PA: face.

O: unidirecional para o lado e para baixo.

M: retilíneo com a palma da mão para baixo.

CF/CC: não tem.

Em contrapartida, o sinal realizado em FL utiliza a CM número 60. O PA é na face, com M semicircular. A O é para baixo, com a palma virada para a direita. Comparando os sinais, percebemos que há uma igualdade em relação à configuração da mão e aos primeiros movimentos. Embora o sinal de CX possua um movimento a mais, o léxico não sofre modificações.

Os sinais contêm algumas informações oclusas, como o final do sinal de CX, que pode representar uma descida para entrar no museu ou até mesmo uma rampa de entrada. Isso pode estar relacionado ao valor social do sinal.

Figura 70 – Sinal *pai* em CX.



CM: número 15, com configurações em “X”.

PA: face.

O: unidirecional para frente e para atrás.

M: retilíneo com a palma da mão para o lado esquerdo.

CF/CC: não tem.

O sinal *pai* em CX utiliza somente uma mãos, com duas configurações diferentes e CM número 15. O PA ocorre no espaço da face. Já a orientação é a palma da mão virada para

dentro. O M é semicircular. A O é para baixo com a palma para baixo.

Figura 71 – Sinal *pai* em FL.



CM: inicial número 50 e final número 44

Segundo sinal: número 2, configuração em "S".

PA: face.

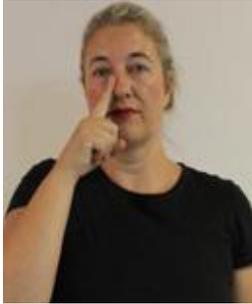
O: unidirecional baixo e na diagonal.

M: retilíneo com a palma da mão encostado na face.

CF/CC: não tem.

Já o sinal realizado em FL utiliza a configuração inicial 50 e a final número 44. O Segundo sinal é realizado pela configuração 1. É um sinal composto pelos sinais *homem* + *benção*. O PA é na face, com M retilíneo. A O é para baixo, em diagonal, com a palma virada para a face. O sinal termina com a configuração 20, em que os dedos polegar e indicador se encostam.

Figura 72 – Sinal *mãe* em CX.



CM: número 14.

PA: face.

O: unidirecional com a palma da mão no nariz.

M: retilíneo, com a palma da mão para o lado esquerdo.

CF/CC: não tem.

No sinal *mãe* produzido em CX percebemos a utilização de uma mão que tem CM número 14, e o PA ocorre no nariz. Já a orientação é em direção à lateral do nariz. O M ocorre com o contato do dedo com o nariz.

Figura 73 – Sinal *mãe* em FL.



CM: inicial número 14, final com número 1 e configuração em “A”.

PA: face.

O: unidirecional com a palma da mão no nariz.

M: retilíneo, com a palma da mão encostando na face e terminando virada para frente.

CF/CC: não tem.

O mesmo sinal realizado em FL se utiliza do composto de *mulher + benção*. A configuração inicial é número 7 e a final ocorre em “A”. O PA está na face, realizado, no primeiro sinal, com o esfregar da bochecha de cima para a direção do queixo e, no segundo sinal, em direção à boca, simulando um beijo no dorso da mão. Não há a necessidade de expressão não manual.

Os sinais *mãe* e *pai* demonstram a influência cultural. O primeiro sinal é realizado com *nascer + mulher*. Com o passar do tempo, passou para *mulher + benção*. A benção era o que crianças e adolescentes pediam às suas mães antes de irem dormir. Silva (2020) coloca que, no Sul, esse sinal foi modificado (juntando o sinal ao gênero) pelos jovens surdos, evidenciando que a variação também se deu em função da idade e da experiência dos grupos de convívio. O sinal de *pai* representa o bigode, enquanto o de *mãe* representa o treino na fonoaudiologia da letra “M” de mamãe.

Cabe ressaltar que o sinal feito em CX é o único que possui o gênero no sinal sem fazer uso dele: *mulher*. Como se percebe, esse sinal apresentou variação no parâmetro CM e em uma parte do M. A variante apresentada perpassa pela configuração de mão.

Figura 74 – Sinal *retângulo* em CX.



CM: inicial número 17, final número 19.

PA: começa na face e termina no espaço neutro.

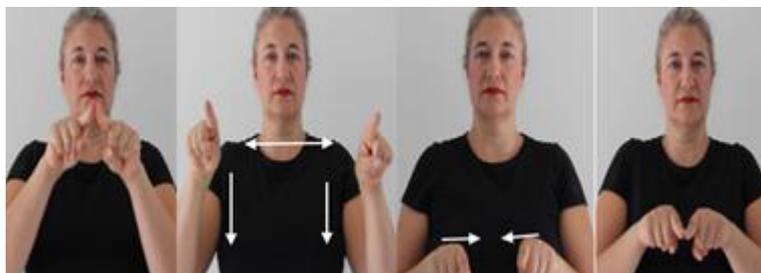
O: bidirecional, com a palma da mão em direção aos lados.

M: retilíneo.

CF/CC: não tem.

No sinal *retângulo* produzido em CX percebemos a utilização das duas mãos, com CM inicial número 17 e final número 19. O PA começa na face, na altura do queixo, CM número 17, com os dedos indicadores e polegares se tocando, movimentando (M) uma das mãos para a direita e outra para a esquerda, simultaneamente. Observa-se que as palmas das mãos posicionadas para frente, ao se movimentarem, ficam posicionadas para baixo. Já a orientação é feita com as palmas das mãos para frente. Após ocorre o fechamento dos dedos indicador e polegar que encostam suas pontas umas nas outras.

Figura 75 – Sinal *retângulo* em FL.



CM: número 14.

PA: começa na face e termina no espaço neutro.

O: bidirecional, com a palma da mão para baixo.

M: retilíneo para os ambos os lados.

CF/CC: não tem.

O mesmo sinal em FL se utiliza da CM inicial número 14. O PA começa na face, na altura do queixo, com os dedos indicadores de ambas as mãos se tocando. Após ocorre o movimento (M) ambas as mãos: uma para o lado direito e outra para o esquerdo, simultaneamente. A palma da mão está para baixo, depois os dedos indicadores encontram suas pontas uns nos outros. Não há necessidade de expressão não manual.

A análise relacionada com esses sinais, em termos de iconicidade, remete-nos a outros sinais aqui mostrados, em que essa relação entre iconicidade e visualidade já foi explorada.

Como colocado anteriormente, a variação é mostrada na língua em seu contexto sociocultural, pois a discussão ocorre pelo uso da língua e sabe-se que pode ser encontrada em fatores externos ao sistema linguístico e não somente na própria língua. Labov (1982) afirma que o sistema de comunicação usado na interação social se torna um objeto de estudo, ou seja, a gramática da comunidade de fala.

Ao escolher centralizar a pesquisa na escola, é importante saber que uma das características dos usuários da Libras

é que a maioria dos sinalizantes não adquire essa língua naturalmente com a família. Será na escola que se dará esse conhecimento. Nesse ambiente é que os surdos começam a adentrar sua língua, e poderão interagir em outros ambientes, como nas associações, nas festas juninas, em jogos esportivos, etc. De acordo com Simões e Soares (2015), as crianças que circulam em meio letrado e escolarizado produzem e utilizam mais formas padrão, ou seja, práticas sociais regradas e padronizadas pela sociedade mesmo antes de ir à escola.

Os sinais aqui expostos foram divulgados e mostrados na escola, e isso, de acordo com Simões e Soares (2015), faz com que as crianças que vêm de um ambiente letrado reforcem a variedade que produziam. Podemos inferir que com a Libras acontece o mesmo. Percebe-se que alguns sinais possuem diferenças sutis e outros mais atenuados. As variantes acontecem pelo contato entre comunidades ouvintes e surdas, pelo contato entre os surdos de diferentes locais e pela influência da cultura. Vale frisar que a tecnologia (internet) facilitou o contato entre surdos aperfeiçoando e trocando informações sobre sua própria língua.

A variação da Libras é composta de vivências individuais e sociais de seus usuários, o que ocasiona uma infundável produção de variações decorrentes da sua classe social, de conceitos de mundo e de cultura, dos níveis de escolaridade, entre outros, assim como Labov encontrou na Martha's Vineyard. Segundo Labov (2008, p. 290), “os valores sociais são atribuídos a regras linguísticas somente quando há variação”. Na Libras também há certa relutância da comunidade surda ouvinte em aceitar que há expressões diferenciadas para o mesmo significado, porém para a comunidade de fala surda é natural, até porque, quando se encontram em diferentes lugares, ocorre o contato com as variações linguísticas de diferentes surdos. Cabe aqui uma explicação de que a comunidade surda ouvinte é composta pelas pessoas que nasceram

ouvintes e ficaram surdas no decorrer de um período da vida e vivem na cultura ouvinte juntamente com a língua de sinais, enquanto a comunidade de fala surda são as pessoas que se identificam como surdas, o são desde o nascimento e, assim, utilizam a estrutura correta da libras sem misturar com a cultura ouvinte.

Portanto, podemos dizer que a comunidade de fala é de grande importância para a socialização da língua, da cultura, das experiências e da forma de estar no mundo. A Libras é a marca e a identidade surda, pois retrata as particularidades da cultura surda no Brasil. A troca e a interação da comunidade de fala produz língua, fortalecendo a identidade de seus membros e demonstrando a resistência frente à história e ao tempo.

A variedade na cidade de Florianópolis é mais frequente atualmente, pois essa cidade tem recebido surdos de várias partes do Brasil, devido às oportunidades de formação acadêmica, de Pós-Graduação e de emprego, contribuindo para o aparecimento de variantes linguísticas que podem levar a mudanças.

## 5. Conclusão

Antes de finalizar a pesquisa, retomamos aqui o objetivo geral, que era identificar como as regras fonológicas da Língua Brasileira de Sinais dessas comunidades de fala escolares se caracterizam como variantes. Para tanto, os objetivos específicos foram os seguintes: revisar a literatura existente sobre a origem histórica de sinalizações da comunidade surda, atendendo para a variação laboviana e os parâmetros fonológicos da Libras; apresentar, seguindo os parâmetros fonológicos da Libras, o que caracteriza a sinalização das diferenças de uma escola para a outra; e caracterizar as variantes encontradas, refletindo sobre sua relação com as comunidades de fala. Podemos considerar que conseguimos responder à pergunta desta pesquisa: *Quais as variações dos aspectos fonológicos da Libras apresentadas nas comunidades surdas na Escola Helen Keller de Caxias do Sul e na Associação de Surdos da Grande Florianópolis?*

Os objetivos específicos foram alcançados na análise, uma vez que identificamos as variáveis, variantes e variações existentes nas sinalizações escolares. Os sinais reproduzidos induzem a pensar sobre como a região, o social e a questão temporal, que podem influenciar a produção de sinais, apresentando variantes. Algumas explicações sobre variações encontram-se na preferência de quem sinaliza e como sinaliza.

Com o conhecimento da história da Libras e do surdo pôde-se constatar que os sinais começaram a ser divulgados na inauguração da primeira escola de surdos. E esses surdos, ao retornarem às suas cidades de origem, ensinavam outros surdos, que acabavam mesclando os sinais aprendidos com os da região onde moravam. Isso fez surgir a variação regional.

Mudar um sinal ou modificar um de seus parâmetros afeta o conjunto de palavras/sinais. Labov (2001) afirma que

a ideia de que a mudança afeta o léxico e pode se difundir gradualmente tem sido uma constante nas mudanças sonoras e nos traços formais do léxico substantivo. Isso faz com que aconteça uma difusão da mudança e, em alguns momentos, pode ser encarado como uma simplificação do termo, porém também é uma oportunidade de estudar o processo histórico do som/sinal.

Os resultados obtidos evidenciaram que a variação linguística é característica de todas as línguas naturais, independentemente da modalidade em que são expressas. Além disso, assim como nas línguas orais, a variação das línguas de sinais se mostra não ocasional, mas condicionada por fatores sociais e regionais.

Percebe-se que, embora haja um grande leque de pesquisas sobre a língua de sinais, há muito o que se pesquisar sobre variações, em tópicos como os preconceitos existentes na comunidade de fala na utilização de alguns sinais.

Embora a utilização das variações nas comunidades seja natural, dentro da escola há uma fragilidade linguística significativa, devido ao desconhecimento das variações trazidas pelo aluno, sendo que o corpo docente sente a necessidade de padronização. Na própria escola, em alguns momentos, há debate acerca dos sinais, se estão corretos ou não. Essas discussões são desnecessárias e inadequadas, uma vez que não existe o certo e o errado, mas deve haver a conscientização de que há variação com suas variantes. Esta pesquisa pretende contribuir para a comunidade surda e a sociedade em geral no que diz respeito à quebra de preconceito, à conscientização da variação e ao próprio entendimento de que a Libras não é um agrupamento de gestos, mas uma língua que possui fenômenos linguísticos como todas as línguas, independentemente de sua modalidade.

Este trabalho de reconhecimento e análise de variantes e variações poderia se expandir, no futuro, por meio de pesquisa de campo mais direta com os alunos das escolas, a fim de verificar variações em sinais relacionados a outros temas, por exemplo. O fato é que, por enquanto, o estudo da Libras como fenômeno linguístico variacional ainda carece muito de investigação, o que gera uma oportunidade muito rica para futuras pesquisas, dada a relevância do tema frente à comunidade surda e à comunidade científica.

# Referências

- ACESSIBILIDADE BRASIL. Dicionário digital de Língua Brasileira de Sinais. **Acessibilidade Brasil**, [20--]. Disponível em: <http://www.acessobrasil.org.br>. Acesso em: 2021.
- AGUIAR, Lilian. A importância de estudar história. In: SANTOS, Paulo César; FOCHI, Graciele Márcia; SILVA, Tiago Rodrigo da. **Teoria da História e Histografia**. Indaial: Uniasselvi, 2020.
- ALBUQUERQUE, K. M. C.; FARIA, E. B. Ensino de língua de sinais: aspectos variacionais fonológicos da Língua Brasileira de Sinais. **DLCV**, João Pessoa, PB, v. 14, n. 2, p. 231–245, 2018.
- ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística: parte 1. In: MUSSALIM, Fernanda (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2005.
- ALBRES, Neiva de Aquino. Estudo léxico da Libras: uma história a ser registrada. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Paulo: EdUFSCar, 2014.
- ALMEIDA, Elizabeth Crepaldi de Almeida; DUARTE, Patrícia. **Atividades Ilustradas em Libras**. São Paulo: Revinter, 2004.
- ANDRADE, Wagner Teobaldo Lopes de. **Varição fonológica da LIBRAS: um estudo sociolinguístico de comunidades surdas da Paraíba**. 2013. 142 f. Tese (Doutorado em Linguística e ensino) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2013.
- BLOCH, M. **Introdução à História**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1987.
- BOUQUET, Simon. **Introdução à leitura de Saussure**. 9. ed. Tradução de Carlos A. L. Salum e Ana Lúcia Franco. São Paulo: Cultrix, 2004.
- BRITO, Lucinda Ferreira. **Por uma Gramática de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro/UFFJ, 1995.
- CALVET, L. J. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.
- CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte (Eds.). **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2001. (v. I e II).

CASTRO JÚNIOR, Gláucio de. **Variação Linguística em Língua de Sinais Brasileira**: foco no Léxico. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação do Departamento de Linguística e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

CHOMSKY, N. **Cartesian Linguistics**: a chapter in the history of rationalist thought. Edited by James McGilvray. 2. ed. New Zealand: Cybereditions, 2002.

CICCONE, M. **Comunicação total**. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

COELHO, I. L.; GÖRSKI, E. M.; MAY, G. H.; SOUZA, C. M. N. **Para conhecer Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

COSTA, Vera Lúcia Anunção. **A importância do conhecimento da variação linguística**. Curitiba: Editora UFPR, 1996.

DAMASCENO, Rafaela. Língua estrangeira, materna, segunda língua: qual o significado. **Projeto de Ensino de Línguas Estrangeiras CACS**, 20 jul. 2017. Disponível em: <https://cacs.org.br/linguas/lingua-estrangeira/>. Acesso em: 3 jan. 2021.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado**: pessoa com surdez. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae\\_da.pdf](portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_da.pdf). Acesso em: 14 dez. 2017.

DIZEU, L. C. T. B.; CAPORALI, S. A. A Língua de Sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 583-597, 2005.

ESCOLA HELEN KELLER completa 55 anos de fundação neste sábado. **Rádio Caxias**, 2015. Disponível em: <https://radiocaxias.com.br/portal/noticias/escola-helen-keller-completa-55-anos-de-fundacao-nesse-sabado-54153>. Disponível em: <https://www.facebook.com/asgf.deflorianopolis/photos/>. Acesso em: 8 jul. 2020.

FELIPE, Tanya; MYRNA, S. M. **Libras em contexto**: livro do professor. 5. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. Disponível em: <docsity-LIBRAS-em-contexto-professor-mec2007.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2022.

FERNANDES, S. F. **Surdez e linguagens**: é possível o diálogo entre as diferenças? 2016. 216 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

FLORIN, José Luiz. **Introdução à Linguística II**: princípios de análise. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

FLORIN, José Luiz; FLORES, Valdir do Nascimento; BARBISAN, Leci Borges. **Saussure: a invenção da Linguística**. São Paulo: Contexto, 2019.

FROMKLIN, V.; RODMAN, R. **Introdução à Linguagem**. Coimbra: Livraria Almedina, 1993.

GAMA, Flausino José da. **Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos, 2011. (Série Histórica do Instituto Nacional de Educação de Surdos; 1).

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.

GIROLETTI, Marisa Fátima Padilha. **Aquisição da Língua de Sinais para Surdo como L1**. Indaial: Uniasselvi, 2017.

GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

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

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro no processo de construção de produções escritas por sujeitos surdos**. 2004. 231 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, área de concentração em Estudos Linguísticos, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

GUERREIRO, Carmem. Dois idiomas, uma criança. **Revista Educação**, 10 set. 2011. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2011/09/10/dois-idiomas-uma-crianca/>. Acesso em: 3 jun. 2022.

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

GOIÁS. Aula bilíngue. **Secretaria de Estado da Educação**, [20--]. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/goias-tera-escola-bilingue-para-surdos-com-aulas-leccionadas-em-LIBRAS/>. Acesso em: 19 maio 2020.

KELLER, Helen. **A História da minha vida**. [s.l.]: Lebook, 2019.

CASTRO JÚNIOR, Gláucio de. **Variação Linguística em Língua de Sinais Brasileira: foco no Léxico**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação do departamento de Linguística e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

KOJIMA, C. K.; RAMALHO, S. **Libras – Língua Brasileira de Sinais: A imagem do pensamento**. São Paulo: Livros Escala, 2008. v. 2.

- LABOV, William. **Sociolinguistic pattern**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.
- LABOV, William. **Principles of Linguistic Change: social factors**. Cambridge: Blackwall Publishers, 2001.
- LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.
- LADD, Paddy. **Em busca da surdidade: colonização dos Surdos**. Lisboa: Surd'Universo, 2013.
- LANE, H. **When the mind hears: a history of the deaf**. New York: Randon House, 1984.
- LIMA, Kátia do Socorro Carvalho. **Educação de Surdos no Contexto Amazônico: Um estudo da variação linguística na Libras**. 2009. 167 f. Dissertação (Curso de Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2009.
- LIMA, Manuella Aschoff Cavalcanti Brandão. **Tradução Automática com Adequação Sintático-Semântica para Libras**. 2015. 101 f. Dissertação (Mestrado em Informática) – Programa de Pós-Graduação em Informática, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.
- LUCENA, Priscila. Neurociência e Bilinguismo. **YOU Bilingue**, 17 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youbilingue.com.br/blog/neurociencia-e-bilinguismo-infantil/>. Acesso em: 3 jun. 2022.
- MARCHESI, A. **Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- MENEZES, Vieira. Educação dos Surdos-Mudos. In: **Actas e Pareceres de Instrução do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1984. (Acervo INES).
- MONTEIRO, José Lemos. **Para compreender Labov**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MOREIRA, Júlio César Lima. Sociolinguística variacionista e estruturalismo linguístico. **Somma**, Teresina, v. 1, n. 1, p. 182-200, jul./dez. 2015.
- MORIM Sandra. Educação de Surdos. Entrevista concedida a Marisol Cristina dos Santos, 2021.
- NARO, Anthony J.; VOTRE, Sebastião. Mecanismos funcionais do uso da língua: forma e função. **DELTA**, v. 8, n. 2, 1992, p. 285-290.
- NEVES, Gabriele Vieira. **Educação de Surdos em Caxias do Sul de 1960 a 2010: uma história escrita por várias mãos educação**. 2011. 197 f. (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011.

OLIVEIRA, L.; CÓRDULA, E. B. L. A comunicação entre crianças surdas filhas de pais ouvintes. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, 2017.

OLIVEIRA, Edson Trombeta de; BATALIOTTI, Soellyn; BENEDETTO, Lais. **Libras**. São Paulo: Rede Internacional de Universidades Laureadas, 2015.

PADDEN, C.; HUMPHRIES, T. **Deaf in America**: voices from a culture. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1997.

PERLIN, Gládis T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

PETTER, Margarida. Linguagem, Língua, Linguística. In: FIORIN, José Luiz (Org.). **Introdução à Linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

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

QUADROS, Ronice Muller de; PIZZIO, Aline Lemos. **Aquisição da Língua de Sinais**. Florianópolis: UFSC, 2011.

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

QUADROS, Ronice Muller de. **Libras**. Parábola Editorial, São Paulo, 2019.

QUIRÓS, J. B.; GUELER, F. S. **La comunicaciona humana y su patologia**. Buenos Aires: Casa Ares, 1966. (Acervo INES).

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. **História do povo surdo em Porto Alegre**: imagens e sinais de uma trajetória cultura. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

REIS, Paula Cristina; MACHADO, Dinamara Pereira; BARBOSA, Siderly C. D. A. A Sociolinguística e o ensino da língua materna. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2011, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011.

RIGON, Roni. Memória: Instituto Municipal de Educação de Surdos. **Pioneiro**, 23 abr. 2016. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/cultura-e-lazer/memoria/noticia/2016/04/memoria-instituto-municipal-de-educacao-de-surdos-5784071.html>. Acesso em: 8 jul. 2020.

RODRIGUES, A.; ALMEIDA-SILVA, A. Reflexões sociolinguísticas sobre a libras (Língua Brasileira de Sinais). **Estudos Linguísticos**, São

Paulo, v. 46, n. 2, p. 686-698, nov. 2017. DOI: <https://doi.org/10.21165/el.v46i2.1673>.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**: uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1989.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e Linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS, Adriana Prado Santana; GOES, Ricardo Schers de. **Língua Brasileira de Sinais**: Libras. Indaial: Uniasselvi, 2016.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHMITT, Deonísio. **Contextualização da trajetória dos surdos e educação de surdos em Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 2008.

SILVA, Simone Gonçalves de Lima da. **Variação Sociolinguística na Língua Brasileira de Sinais**: o caso dos sinais mãe e pai em Florianópolis. 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Orleane/Desktop/UEMANET.P%C3%93S/15%C2%AA%20disciplina%20-%20TCC/TCC/26-80-1-PB.pdf>. Acesso em: 17 maio 2022.

SILVA, Tomaz. T. da. A produção Social da identidade e da diferença. In: SILVA T. T. da (Org.). **Identidade e Diferença**: A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Vilmar. **História dos Surdos**: Caderno Pedagogia para Surdos. Florianópolis: UDESC, CEAD, 2002.

SILVA, Simone Gonçalves De Lima da. Variação sociolinguística na língua brasileira de sinais: o caso dos sinais mãe e pai em Florianópolis. **Revista Linguagem**, v. 22 n. 1, 2015. Disponível em: <https://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/26/72>. Acesso em: maio de 2020.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SIMÕES, Luciene; SOARES, Simone. Concordância nominal na fala infantil: implicações na escola. In: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos alberto. **Pedagogia da variação Linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do Surdo no Brasil**. Campinas: Autores Associados/Bragança Paulista; EDUSE, 1999.

SOUZA, R. G. **Que palavra que te falta?** Linguística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

STELLE, Taline Galan; STRIEICHEN, Eliziane Manosso. Os principais mitos sobre os surdos e a Língua de Sinais. *In: EDUCARE*, 11., 2013, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013.

STOKOE, W. Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf. **Studies in Linguistics: Occasional Papers**, 8, Washington, DC: Gallaudet University Press, 1960.

STROBEL, Karin Lilian. **História da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009. (Material da disciplina de Letras/Libras).

STUMPF, M. R. **Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais pelo sistema Sign-Writing**: Línguas de Sinais no papel e no computador. 329 p. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ed. Ática S.A., 1986.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Historicismo**: o Conflito no Congresso de Milão 1880. Florianópolis: UFSC, [2---]. (Material da disciplina de Letras/Libras). Disponível em: <http://www.LIBRAS.ufsc.br/colecaoLetrasLIBRAS/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducacaoDeSurdos/scos/cap14131/1.html>. Acesso em: 10 dez. 2020.

VANIN, Alice Letrônica. **Letrônica**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 45, jul. 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/4992/4040>.

VIOTTI, Evani de Carvalho. **Introdução aos estudos linguísticos**. Florianópolis: UFSC, 2008.

VIOTTI, Evani de Carvalho. Mudança Linguística. *In: FIORIN, José Luiz (Org.)*. **Linguística**: o que é isto? São Paulo: Contexto, 2008.

VITOR, Deisi. **Audiologia**: curso de formação para professores de surdos. Porto Alegre: UFRGS/MEC, 2021.

WERNER, H. Surdo-Mudez. **Actas**, Ciba, Ano XVI, n. I, janeiro de 1949. (Acervo INES). Disponível em: <https://pt.slideshare.net/LiseteLima/lingua-brasileira-de-sinais-LIBRAS-aula-5>. Acesso em: 15 fev. 2021.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

# Anexos

**Anexo A:** Exemplo das fichas utilizadas na testagem

Obs.: As fichas estão em folha A4.

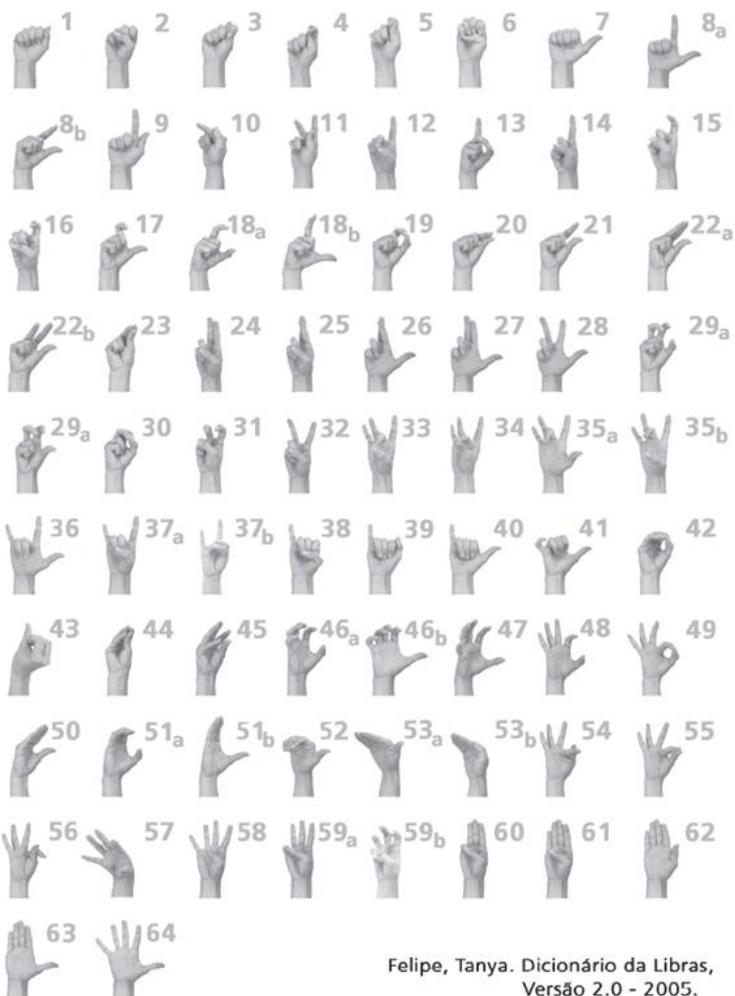


Metrópoles. Disponível em: <https://www.metropoles.com/personare/veja-dicas-de-como-usar-as-fases-da-lua-a-seu-favor>. Acesso em: 17 maio 2022.



Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/fisica/as-fases-lua.htm>. Acesso em: 17 maio 2022.

**Anexo B:** Configurações de mãos segundo Tanya Felipe, em um dicionário de Libras de 2005.



Felipe, Tanya. Dicionário da Libras, Versão 2.0 - 2005.

Fonte: Docsity. Disponível em: [www.docsity-LIBRAS-em-contexto-professor-mec2007.pdf](http://www.docsity-LIBRAS-em-contexto-professor-mec2007.pdf). Acesso em: 18 mar. 2022.

## Anexo C: Permissão de uso Caxias do Sul.



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E CULTURA

Caro (a) diretor(a),

A aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, Marisol Cristina dos Santos, está escrevendo sua dissertação de mestrado com o tema da variação de sinais entre dois ambientes escolares. Solicitamos sua permissão para usar algumas informações sobre a sua instituição na dissertação da aluna, como histórico e outros dados encontrados em fontes abertas na Internet, bem como alguns dos sinais utilizados na sua comunidade escolar. Nenhum vídeo ou imagem de alunos ou professores da sua instituição será divulgado. Além disso, os sinais serão gravados e fotografados apenas pela mestranda Marisol Cristina dos Santos. Solicitamos, por favor, que a fim de obtermos a permissão, conceda sua assinatura (pode ser digital) no espaço abaixo destinado e preencha com seu nome completo e o nome da sua instituição.

Cordialmente,

Prof. Dr. Márcio Miranda Alves  
Coordenador  
Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura  
Universidade de Caxias do Sul

Eu, Natasha Soares Perazzolo, da  
Escola Municipal Especial de Ens. Fund. Helen Keller, assino  
abaixo para conceder a permissão para a aluna Marisol Cristina dos Santos incluir informações sobre a  
nossa instituição em sua dissertação, informações estas que podem ser encontradas em fontes abertas  
na Internet, consciente de que nenhuma imagem ou vídeo da Escola, alunos e professores será  
reproduzida na dissertação.

Caxias do Sul, 25 de novembro de 2021.

Assinatura

Natasha Soares Perazzolo  
Coord. Arts. e Pedagógicas  
Mat. 8001

## Anexo D: Permissão de uso Florianópolis.



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E CULTURA

Caro (a) diretor(a),

A aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, Marisol Cristina dos Santos, está escrevendo sua dissertação de mestrado com o tema da variação de sinais entre dois ambientes escolares. Solicitamos sua permissão para usar algumas informações sobre a sua instituição na dissertação da aluna, como histórico e outros dados encontrados em fontes abertas na Internet, bem como alguns dos sinais utilizados na sua comunidade escolar. Nenhum vídeo ou imagem de alunos ou professores da sua instituição será divulgado. Além disso, os sinais serão gravados e fotografados apenas pela mestranda Marisol Cristina dos Santos. Solicitamos, por favor, que a fim de obtermos a permissão, conceda sua assinatura (pode ser digital) no espaço abaixo destinado e preencha com seu nome completo e o nome da sua instituição.

Cordialmente,

Prof. Dr. Márcio Miranda Alves  
Coordenador  
Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura  
Universidade de Caxias do Sul

Eu, SANDRA Lúcia Amorim, da  
Escola ASSOCIAÇÃO DE SURDOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS - ASGF, assino  
abaixo para conceder a permissão para a aluna Marisol Cristina dos Santos incluir informações sobre a  
nossa instituição em sua dissertação, informações estas que podem ser encontradas em fontes abertas  
na Internet, consciente de que nenhuma imagem ou vídeo da Escola, alunos e professores será  
reproduzida na dissertação.

Florianópolis, 29 de 12 de 2021.

Assinatura Sandra Lúcia Amorim  
Presidente ASGF

## Anexo E: Permissão de uso Florianópolis.



PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E CULTURA

Caro (a) diretor(a),

A aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, Marisol Cristina dos Santos, está escrevendo sua dissertação de mestrado com o tema da variação de sinais entre dois ambientes escolares. Solicitamos sua permissão para usar algumas informações sobre a sua instituição na dissertação da aluna, como histórico e outros dados encontrados em fontes abertas na Internet, bem como alguns dos sinais utilizados na sua comunidade escolar. Nenhum vídeo ou imagem de alunos ou professores da sua instituição será divulgado. Além disso, os sinais serão gravados e fotografados apenas pela mestrandia Marisol Cristina dos Santos. Solicitamos, por favor, que a fim de obtermos a permissão, conceda sua assinatura (pode ser digital) no espaço abaixo destinado e preencha com seu nome completo e o nome da sua instituição.

Cordialmente,

Prof. Dr. Márcio Miranda Alves  
Coordenador  
Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura  
Universidade de Caxias do Sul

Eu, Kelly Rosane Piedade de Azeite, da  
Escola Associação de Surdos de Grande Florianópolis, assino  
abaixo para conceder a permissão para a aluna Marisol Cristina dos Santos incluir informações sobre a  
nossa instituição em sua dissertação, informações estas que podem ser encontradas em fontes abertas  
na Internet, consciente de que nenhuma imagem ou vídeo da Escola, alunos e professores será  
reproduzida na dissertação.

Florianópolis, 20 de 12 de 2021.

Kelly Rosane  
Assinatura

## Anexo F: Documentos.



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E CULTURA

Caro (a) diretor(a),

A aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, Marisol Cristina dos Santos, está escrevendo sua dissertação de mestrado com o tema da variação de sinais entre dois ambientes escolares. Solicitamos sua permissão para usar algumas informações sobre a sua instituição na dissertação da aluna, como histórico e outros dados encontrados em fontes abertas na Internet, bem como alguns dos sinais utilizados na sua comunidade escolar. Nenhum vídeo ou imagem de alunos ou professores da sua instituição será divulgado. Além disso, os sinais serão gravados e fotografados apenas pela mestranda Marisol Cristina dos Santos. Solicitamos, por favor, que a fim de obtermos a permissão, conceda sua assinatura (pode ser digital) no espaço abaixo destinado e preencha com seu nome completo e o nome da sua instituição.

Cordialmente,

Prof. Dr. Márcio Miranda Alves  
Coordenador  
Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura  
Universidade de Caxias do Sul

Eu, Kelly Rosane Pedreira de Azeite, da  
Escola Associação de Surdos do Grande Florianópolis, assino  
abaixo para conceder a permissão para a aluna Marisol Cristina dos Santos incluir informações sobre a  
nossa instituição em sua dissertação, informações estas que podem ser encontradas em fontes abertas  
na Internet, consciente de que nenhuma imagem ou vídeo da Escola, alunos e professores será  
reproduzida na dissertação.

Florianópolis, 20 de 12 de 2021.

Kelly Rosane  
Assinatura



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL  
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL

DECRETO Nº 3.030

de 27 de agosto de 1969

Modifica denominação de  
Instituto.-

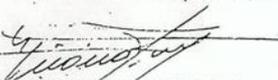
VICTÓRIO TREZ, Prefeito Municipal de Caxias do Sul, usando das atribuições que a Lei lhe confere,

D E C R E T A:

Art. 1º - O Instituto de Educação de Surdos, fundado em 22 de agosto de 1960, passa desta data a ter a seguinte denominação: "CENTRO EDUCACIONAL PARA DEFICIENTES DA AUDIÇÃO E DA FALA, HELEN KELLER".

Art. 2º - Revogam-se as disposições em contrário.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL, em 27 de agosto de 1969.-

  
\_\_\_\_\_  
(Victório Trez)  
Prefeito Municipal

NVM.

Reg. no Livro de Decretos nº. 16  
à fls. 143. Data supra.

  
\_\_\_\_\_  
Diretor da Administração



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL  
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL

LEI Nº 1.390

de 4 de janeiro de 1965.

Autoriza transferência de Imóvel  
ao Estado.-

O Poder Legislativo aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - É o Poder Executivo autorizado a transferir ao Governo do Estado o imóvel onde funciona o Instituto de Surdos-Mudos, contíguo ao Parque Infantil Monteiro Lobato, constando de terreno com 465,50 m2 e edificação - com 96,95 m2.

§ Único - A transferência fica condicionada à obrigação do Estado manter, nesse imóvel, estabelecimento de ensino especializado para surdos-mudos.

Art. 2º - Revogam-se as disposições em contrário.  
GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL, em 4 de janeiro de 1965.-

---

(Hermes João Webber)  
Prefeito Municipal

NVM.



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL  
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL

DECRETO Nº 5.828

de 08 de outubro de 1986.

Cria "Escola Municipal de 1º Grau In-  
completo HELEN KELLER".

VICTÓRIO TREZ, Prefeito Municipal de Caxias do Sul,  
usando das atribuições que lhe são conferidas por Lei e,

CONSIDERANDO a necessidade de regularizar a situação  
de estabelecimento de ensino do Município, notadamente quanto a sua existência  
legal;

CONSIDERANDO o contido no processo nº 51501/77-SEC/RS,

DECRETA:

Art. 1º - Fica criada a "Escola Municipal de 1º Grau  
Incompleto Helen Keller", para Educação Especial, em Caxias do Sul, funcionando  
junto ao Centro Educacional para Deficientes da Audição e da Fala Helen Keller.

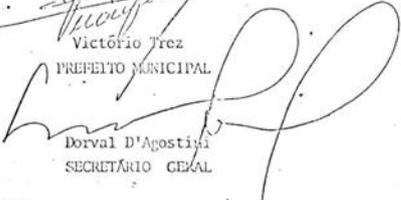
Art. 2º - Revogam-se as disposições em contrário.

Art. 3º - Este Decreto entrará em vigor na data de  
sua publicação, retroagindo seus efeitos a 1960.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL, em 08 de outubro de 1986.

ID/

  
Victório Trez  
PREFEITO MUNICIPAL

  
Dorval D'Agostini  
SECRETÁRIO GERAL

CONFERE COM O ORIGINAL  
SECRETARIA GERAL  
Caxias do Sul, 08 de outubro de 1986



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL  
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL

DECRETO Nº 2.841 de 14 de março de 1997.

Altera designação de escolas municipais.

Silberto José Spier Vargas, Prefeito Municipal de Caxias do Sul, usando das atribuições que a Lei lhe confere.

D E C R E T A:

Art. 1º - Por integralizar as oito séries do ensino de 1º Grau, as escolas abaixo relacionadas passam a designar-se:

- Escola Municipal de 1º Grau Helen Keller;
- Escola Municipal de 1º Grau Erico Cavalcanti.

Art. 2º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário.  
GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL, em 14 de março de 1997.  
SS/

Gilberto José Spier Vargas  
PREFEITO MUNICIPAL

Marisa Formolo Dalla Vecchia  
SECRETARIA-GERAL



Estado do Rio Grande do Sul  
Gabinete do Governador

CASA CIVIL	
Proc. N.º	37209-1900-06
Fl.	26
Rubrica	<i>[Handwritten Signature]</i>

DECRETO Nº 40.570, DE 05 DE JANEIRO DE 2001.

Cria e designa estabelecimento de ensino.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 82, incisos V e VII, da Constituição do Estado, e nos termos da Resolução nº 253/00 e do Parecer nº 985/2000, do Conselho Estadual de Educação,

**DECRETA:**

**Art. 1º** - Fica criada e designada Escola Estadual Especial de Ensino Médio, para portadores de necessidades especiais em audiocomunicação, junto à Escola Municipal de Ensino Fundamental Helen Keller, no Município de Caxias do Sul.

**Art. 2º** - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PALÁCIO PIRATINI, em Porto Alegre, 05 de janeiro de 2001.

*[Handwritten Signature]*  
**OLÍVIO DUTRA,**  
Governador do Estado.

Registre-se e publique-se.

*[Handwritten Signature]*  
Deputado Estadual **FLÁVIO KOUTZII,**  
Secretário Extraordinário para Assuntos  
da Casa Civil.  
Expediente nº 37209-19.00/00.6  
EOP/JSM-1W

Publicado no  
D.O. nº 005  
de 08/01/01



A Universidade de Caxias do Sul é uma Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES), com atuação direta na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul. Tem como mantenedora a Fundação Universidade de Caxias do Sul, entidade jurídica de Direito Privado. É afiliada ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG; à Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC; ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB; e ao Fórum das Instituições de Ensino Superior Gaúchas.

Criada em 1967, a UCS é a mais antiga Instituição de Ensino Superior da região e foi construída pelo esforço coletivo da comunidade.

## *Uma história de tradição*

Em meio século de atividades, a UCS marcou a vida de mais de 120 mil pessoas, que contribuem com o seu conhecimento para o progresso da região e do país.

## *A universidade de hoje*

A atuação da Universidade na atualidade também pode ser traduzida em números que ratificam uma trajetória comprometida com o desenvolvimento social.

Localizada na região nordeste do Rio Grande do Sul, a Universidade de Caxias do Sul faz parte da vida de uma região com mais de 1,2 milhão de pessoas.

Com ênfase no ensino de graduação e pós-graduação, a UCS responde pela formação de milhares de profissionais, que têm a possibilidade de aperfeiçoar sua formação nos programas de Pós-Graduação, Especializações, MBAs, Mestrados e Doutorados. Comprometida com excelência acadêmica, a UCS é uma instituição sintonizada com o seu tempo e projetada para além dele.

Como agente de promoção do desenvolvimento a UCS procura fomentar a cultura da inovação científica e tecnológica e do empreendedorismo, articulando as ações entre a academia e a sociedade.

## *A Editora da Universidade de Caxias do Sul*

O papel da EDUCS, por tratar-se de uma editora acadêmica, é o compromisso com a produção e a difusão do conhecimento oriundo da pesquisa, do ensino e da extensão. Nos mais de 1.500 títulos publicados é possível verificar a qualidade do conhecimento produzido e sua relevância para o desenvolvimento regional.



Conheça as possibilidades de formação e aperfeiçoamento vinculadas às áreas de conhecimento desta publicação acessando o QR Code:

