



Universidade de Brasília

Instituto de Letras

Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas

Programa de Pós-Graduação em Linguística

**PRONOMES PESSOAIS NA INTERLÍNGUA DE SURDO/A APRENDIZ DE
PORTUGUÊS L2 (ESCRITO)**

Telma Rosa de Andrade

Brasília, 2016

PRONOMES PESSOAIS NA INTERLÍNGUA DO SURDO/A APRENDIZ DE
PORTUGUÊS L2 (ESCRITO)

Dissertação apresentada à Comissão Examinadora como exigência parcial para a obtenção do grau de MESTRE EM LINGUÍSTICA, pela Universidade de Brasília.
Orientadora: Heloísa Maria Lima de Almeida Salles

Brasília, 2016

FOLHAS DE APROVAÇÃO

Dissertação de autoria de **Telma Rosa de Andrade**, intitulada PRONOMES PESSOAIS NA INTERLÍNGUA DO SURDO/A APRENDIZ DE PORTUGUÊS L2 (ESCRITO), requisito parcial para obtenção do grau de mestre em linguística, defendida e aprovada, em 03 de agosto de 2016 pela banca examinadora constituído por:

Prof. Dra. Heloisa Maria Moreira lima-Salles
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Orientadora

Prof. Dra. Enilde Leite de Jesus Faulstich
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Membro

Prof. Dr. Marcus Vinicius da Silva Lunguinho
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Membro

Prof. Dr^a. Rozana Reigota Naves
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Suplete

AGRADECIMENTO

Primeiramente, agradeço a Deus pelos meus desafios do Mestrado, esforços e proteção dos perigos. E aos meus pais Gilmar José de Andrade e Maria Rosa de Andrade, que me incentivaram sempre a seguir de todos os obstáculos.

Ao irmão, Lúcio José de Andrade, a união e a ajuda mútua sempre com muita paciência. E ao meu namorado Wanderson Inácio Teixeira por ter paciência a distância a me deixar concluir os estudos.

Às amigas que torceram por mim, e me ajudaram muito da hora difícil, Andréa Martins Neuman, Raquel Érica Dias, Regiane e Cleuzilaine.

Aos profissionais, intérpretes de LIBRAS, que com todo carinho e sinceridade me ajudaram na hora de interpretação.

Aos alunos surdos de São João del Rei que aceitaram participar das atividades.

À minha dedicada orientadora, Profa. Doutora Heloisa Maria Moreira Lima Salles, com quem muito aprendi sobre a teoria de língua de sinais.

Muito obrigada!

RESUMO

Este estudo investiga o uso dos pronomes na interlíngua de surdos aprendizes de português (L2), que utilizam a língua de sinais brasileira (LIBRAS) como a primeira língua (L1). Nas línguas de sinais, os pronomes são realizados pela apontação no espaço de sinalização e também pela orientação do olhar. Em português, os pronomes assumem formas diferentes se estão na posição de sujeito ou de complemento. Na coleta dos dados, adotamos uma perspectiva transversal, assumindo que o input linguístico da aquisição aumenta em função do nível acadêmico dos participantes. Verificamos que o uso dos pronomes nos dados de aquisição de português L2 (escrito) ocorre nas seguintes condições: (1) preenchimento de lacuna com o pronome sujeito, com verbo flexionado, em contexto de sentença: (a) tendência do uso adequado do pronome de 3ª pessoa, como substituto de nomes do tipo [+animado] / [+humano]; (b) tendência de uso inadequado do pronome na 3ª pessoa, como substituto de nomes do tipo [-animado]; (2) preenchimento de lacuna com o pronome sujeito, com verbo flexionado, em contexto de diálogo: (a) tendência de uso adequado do pronome na 1ª e na 2ª pessoa, no singular, em contraste com o plural. Constatamos que não existe diferença significativa nos resultados em função do nível acadêmico, mas, no total, existem mais acertos nas séries finais. Verificamos também que o traço semântico de animacidade do referente é uma propriedade relevante na aquisição do sistema pronominal, pois os participantes usam o pronome preferencialmente para substituir o referente do tipo [+animado]. A dificuldade no uso de pronomes para substituir o referente do tipo [-animado] existe para a maioria dos participantes. Além disso, verificamos a dificuldade no uso dos pronomes de 1ª e 2ª pessoa, em contexto de sentença, mesmo com o verbo flexionado. Na análise dos resultados, adotamos a abordagem da teoria gerativa e a hipótese de que a L1 é o estado mental inicial no desenvolvimento da L2. Considerando que o contraste no sistema pronominal nas duas línguas é significativo, concluímos que as inadequações no uso do sistema pronominal na interlíngua dos surdos aprendizes de português L2 indicam que existe interferência da L1. Essa interferência pode ser explicada pelo papel da dêixis, obrigatória nas três pessoas em LIBRAS, mas não no português, na indicação do referente por meio do movimento direcional e da orientação do olhar.

Palavras-chave: pronomes, dêixis, interlíngua, aquisição de L2

ABSTRACT

This study investigates the use of pronouns in the interlanguage of deafs that are learners of Portuguese as a second language (L2), that have the Brazilian Sign Languages (LIBRAS) as their first language (L1). In sign languages, pronouns are realized as pointing signs, which are oriented towards a previously specified position in the space of location, as well as by the orientation of the eye gaze. In Portuguese, personal pronouns take different forms depending on whether they are subjects or objects. In the data collection and in the analysis, we adopt the transversal perspective, considering that the linguistic input increases as a function of the academic level of the participants. The use of the pronouns in the acquisition of (written) Portuguese (L2) is observed in the following conditions: (1) filling the blanks with the subject pronoun, in the context of a sentence with an inflected/ finite verb,: (a) tendency to the adequate use of the third person pronoun, as a substitute of nouns of the type [+animate] / [+human]; (b) tendency to the use of the inadequate third person pronoun as a substitute of nouns of the type [-animate]; (2) filling the blanks with the subject pronoun, with the inflected verb, in the context of a dialogue: (a) tendency to the adequate use of first and second person pronoun, in contrast with the plural form. It was further noticed that there is no significant difference in the results in connection with the academic level, although more accurate results were found in the final grades. It was further noticed that the semantic feature on the referent is significant in the acquisition of the pronominal system, given that the participants use the pronoun as a substitute of the referent of the type [+animate]. The difficulty in the use of the pronoun as a substitute of a referent of the type [-animate] is found for the majority of the participants. Besides that, it was noticed that there are difficulties in the use of first and second person pronouns, in the context of the clause with an inflected verb. In the analysis, we adopt a transversal methodology further assuming the hypothesis that the L1 is the mental state in the development of L2. Considering that the contrast in the pronominal system is significant in both languages, we conclude that the inadequacies in the use of the pronominal system in the interlanguage of deafs point out that there is interference of the L1. This interference may be explained through the role of deixis, which is obligatory for the three persons in LIBRAS, but not in Portuguese, the indication of the referent being obtained through the directional movement e the orientation of the eye gaze.

Palavras-chave: pronouns, deixis, interlanguage, L2 acquisition

SISTEMA DE TRANSCRIÇÃO DA LIBRAS

Representação dos sinais Manuais

LIVRO	Os sinais manuais são transcritos com glosas em português, que equivalem, aproximadamente, ao significado dos sinais são transcritos em letras maiúsculas.
NÃO-TER	O uso do hífen significa que duas ou mais glosas expressam o conteúdo de um sinal.
J-O-Ã-O	O uso do hífen, separando as letras das glosas, significa soletração manual.
#AZUL	O símbolo # anteposto a um sinal significa que o item é oriundo da soletração manual, mas é considerado um novo item lexical da língua.
1DAR2	Os números 1,2 e 3 subscritos ao verbo indicam as pessoas do discurso.
APONT	Utilizando para representar o ato de apontar para uma locação, ou ponto no espaço de sinalização, na constituição de referente pronominal.
J-O-Ã-Oa	Significa que J-O-Ã-O está associado ao ponto identificado como a .
APONTa	Significa apontar para um ponto no espaço convencionalmente identificado por a .
J-O-Ã-Oa APONTa	Significa que J-O-Ã-O está associado ao ponto identificado como a e APONTa é articulado em

	direção ao ponto a associado a J-O-Ã-O.
IX _{1S/2S/3S} IX _{1PL/2PL/3PL}	Indica pronome pessoal de 1º / 2º / 3ª pessoa do singular/ plural.
TRABALHAR[F: continuativo]	O uso subscripto de [F: continuativo], logo em seguida a um item verbal significa que sua forma está flexionada, incorporando informação aspectual.

Representação dos sinais Não-Manuais

Os sinais não-manuais são representados por uma linha sobre as glosas, indicando que os sinais não-manuais co-ocorrem com os sinais.

_____t LIVRO, APONT [POSS1ª pes.sg.]	Marcador não-manual para tópico
_____qu APONT, [PRON 2ª pes.sg. TER CARRO	Marcador não-manual para pergunta QU-

Lista de Figuras

Figura 1- IX _{3s} AMARIX _{2s} ‘ Ele ama você’	2
Figura 2- IX _{1pl} AMAR IX _{2s} . ‘Nós amamos você’	2
Figura 3- O sinal AVISAR em LIBRAS.....	3
Figura 4- Ø AMAR VOCÊ ‘ AMO VOCÊ’	4
Figura 5- Sinal singular e plural em LIBRAS.....	25
Figura 6- O sinal ENTREGAR em LIBRAS.....	27
Figura 7- O sinal GOSTAR em LIBRAS.....	28
Figura 8- 1s-SABER FALAR INGLÊS ‘Eu sei falar inglês’	28
Figura 9- VOCÊ SABER FALAR INGLÊS ‘Você sabe falar inglês’	28
Figura 10- ELE SABER FALAR INGLÊS ‘Ele sabe falar em inglês’	29
Figura 11- O sinal DUAL, TRIAL OU VÁRIOS.....	29
Figura 12- Apontação entre ‘João’ e ‘Maria’	31
Figura 13- Sinal VOCÊ em LIBRAS.....	32
Figura 14- Pronome 3ª pessoa (ELE/ELA) em LIBRAS.....	32
Figura 15- Sinal VOCÊ, VOCÊ, VOCÊ; ELE/ELA em LIBRAS.....	32
Figura 16- Sinal VOCÊ/ELE (A); NÓS.....	33
Figura 17 - Posição do corpo.....	33

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Elas se dão bem.	39
Tabela 2 - Nós nos divertimos.	39
Tabela 3 - Ele ficou feliz.	40
Tabela 4 - Ele era de cristal.	41
Tabela 5 - Elas estavam no jarro.	42
Tabela 6 - Eles pousaram na árvore.....	43
Tabela 7 - Ela estava doente.	44
Tabela 8 - Nós moramos mesmo bairro.	44
Tabela 9 - Nós fomos convidados.	45
Tabela 10 - Ela estava na sala.	46
Tabela 11 - Ele saiu apressado.	47
Tabela 12 - Elas foram ao zoológico.	47
Tabela 13 - Nós vamos ao cinema.	48
Tabela 14 - Eles estão na escola.	48
Tabela 15 - Elas se divertiram muito.	49
Tabela 16 - Nós somos amicíssimos.	50
Tabela 17 - Eles são japoneses.	50
Tabela 18 - Ele faltou à aula.	51
Tabela 19 - Elas ganharam bonecas.	52
Tabela 20 - Nós somos amigos.	52
Tabela 21 - Diálogo A.....	54
Tabela 22 - Diálogo B.....	55
Tabela 23 – Diálogo C.....	56

SUMÁRIO

CAPITULO 1: Apresentação do problema e quadro teórico

1.1 Introdução: Apresentação do problema.....	1
1.2 Questões de pesquisa.....	6
1.3 Objetivos.....	6
1.3.1 Objetivo Geral.....	6
1.3.2 Objetivos específicos.....	6
1.4 Fundamentação teórica.....	7
1.4.1 A faculdade de linguagem.....	7
1.4.2 Aquisição da linguagem: LBRAS como L1.....	8
1.4.3 Aquisição da escrita da língua oral como L2 e a interlíngua.....	12
1.4.4 Processo da leitura e escrita em L2.....	16

CAPITULO 2: O sistema pronominal do português brasileiro e de LIBRAS

2.1 O sistema pronominal do português brasileiro.....	19
2.2 O sistema pronominal em LIBRAS.....	24

CAPITULO 3: A interlíngua do surdo aprendiz de português L2

3.1 Introdução.....	34
3.2 Metodologia.....	35
3.3 Organizações dos dados e resultados.....	38
3.3.1 Atividade 1.....	38
3.3.1.1 Discussão (parcial).....	46
3.3.2 Atividade 2	47
3.3.2.1 Discussão (parcial).....	53
3.3.3 Atividade 3	54
3.3.3.1 Discussão (parcial).....	57

CAPITULO 4: Verificando as hipóteses: considerações finais

4.1 Resultado comparativo das atividades 1 a 4: verificando as hipóteses.....	58
4.1.1 Atividades 1 e 2	58
4.1.2 Atividade 3	59
4.1.3 Atividade 4	60
4.1.4 Atividade 5	61
4.2 Bilinguismo e Inclusão.....	62
Referências Bibliográficas.....	64

CAPITULO 1

Apresentação do problema e quadro teórico

1. Introdução: Apresentação do problema

Esta dissertação destina-se a investigar o uso dos pronomes na interlíngua de surdos aprendizes de português (L2), que utilizam a língua de sinais brasileira (LIBRAS) como a primeira língua (L1). Os pronomes são categorias muito importantes para a construção do enunciado nas línguas, pois substituem os nomes e introduzem referentes no discurso. Nas línguas de sinais, os pronomes são realizados pela apontação no espaço de sinalização e pela direção do olhar. Em português, os pronomes assumem formas diferentes se estão na posição de sujeito ou de complemento. Por causa desse contraste, observamos que os surdos falantes de LIBRAS têm muita dificuldade de usar os pronomes na aquisição de português L2 (escrito).

Este estudo pretende mostrar como é a aquisição da língua escrita portuguesa como L2 pelo surdo usuário da língua de sinais brasileira (LIBRAS) como L1.¹A pesquisa apresenta como objetivo identificar como o surdo adquire o sistema pronominal do português. Nesta dissertação, analisamos o texto escrito do surdo (interlíngua), considerando a hipótese da interferência da L1 (LIBRAS), na aquisição do português L2 (escrito).

Observamos, em português, a presença do pronome na posição de sujeito e na posição do objeto da oração, conforme ilustrado em (1). Da mesma forma, em LIBRAS, é usada a apontação na direção do referente para preencher as mesmas posições, conforme ilustrado em (2), e também na Figura 1:

(1) Ele ama você.

(2) IX_{3s} AMAR IX_{2s}. ‘Ele ama você.’

¹Existem duas formas de se referir à línguas de sinais falada pelos surdos brasileiros: língua brasileira de sinais (libras) e língua de sinais brasileira (LSB). Neste trabalho, adotamos a primeira, pois é a forma utilizada na Lei Federal 10.436, de 24/04/2002, que reconhece a libras como a língua oficial da comunidade dos surdos no Brasil.

Figura 1

No entanto, o português é diferente da LIBRAS em relação à flexão do verbo. Essa flexão permite que o sujeito seja nulo em português, conforme ilustrado em (3). Já em LIBRAS, o verbo AMAR não tem flexão, e a função sintática do argumento é marcada pelo uso do pronome, indicado pela apontação, conforme ilustrado em (4).

(3) Ø amamos você.

(4) IX_{1pl} AMAR IX_{2s}. ‘Nós amamos você.’

Figura 2

Esses fatos preliminares mostram que é fundamental aprofundar o entendimento sobre a aquisição da categoria pronominal do português pelo surdo, uma vez que ele deverá utilizar a flexão verbal, fazendo a concordância com o sujeito, e também poderá deixar a posição de sujeito nulo.

Não entanto, em LIBRAS, o sistema de marcação da referência não é apenas baseado na apontação. Alguns verbos são realizados com o sujeito nulo e com o

objeto nulo. São os verbos de concordância de sujeito e de objeto. É o caso do verbo AVISAR. Nesse tipo de verbo, o referente é realizado na estrutura do sinal através de dois parâmetros: o início e o fim do movimento e a direção do movimento. O ponto inicial do movimento marca a pessoa do sujeito e o ponto final marca a pessoa do objeto.

Figura 3

(5) Verbo AVISAR (o sinal parte de quem avisa em direção a quem recebe o aviso; no exemplo, o sinalizador avisa)

Mão direita em Y, palma para a esquerda, ponto do polegar tocando o queixo. Mover a mão em um arco para a frente e para baixo, mantendo a boca aberta.



(extraído de Capovila, F; et al. *Novo Deit-Libras*. São Paulo, EdUSP, 2013, p. 252.)

Em alguns verbos em LIBRAS, o ponto de articulação do sinal é o corpo do falante, então a primeira pessoa é realizada no próprio falante. Ou seja, não é necessário que o falante use o sinal da primeira pessoa, fazendo a apontação na direção do próprio corpo, porque o sinal do verbo já toca o corpo do falante. Nesse caso, a primeira pessoa pode ser omitida. Porém, é necessário usar a apontação ou indicar o referente com a direção do olhar se o sujeito for de 2ª pessoa (6). Se o sujeito é de 3ª pessoa, a apontação é obrigatória para indicar a 3ª pessoa, e a direção do olhar para indicar a segunda pessoa.

(6) Ø Amo você.

(7) Ø AMAR VOCÊ

Figura 4

Portanto, a indicação de referentes em LIBRAS pode ser feita por meio de um sinal para cada pessoa do discurso, na estrutura do verbo (por exemplo, o verbo AVISAR, verbo de concordância), ou no ponto de articulação do sinal (por exemplo, o verbo AMAR, que tem o ponto de articulação no corpo do sinalizante).

Essa pesquisa tem como objetivo investigar a aquisição da categoria pronomes por indivíduos surdos que têm a LIBRAS como L1 e português como L2. Para tanto, analisamos dados interlíngua coletados em ambiente educacional bilíngue, adotando uma abordagem transversal. Nessa abordagem, os dados serão coletados de participantes situados em diferentes níveis de escolarização (9º ano do Ensino Fundamental, 2º ano e 3º ano do Ensino Médio), a fim de investigar o desenvolvimento linguístico a partir da hipótese de que quanto mais avançado for o nível de escolarização, maior será o *input* linguístico (acumulado) e, por consequência, melhor será o desempenho na L2. Para tanto, selecionamos os participantes que apresentam características em comum, como o grau de surdez (profunda e severa) e o conhecimento proficiente da LIBRAS. Não vamos, porém, considerar o tipo e a natureza do *input* recebido na escola, uma vez que essa variável não será controlada. Nesse contexto, a LIBRAS é usada como língua de instrução, e a língua portuguesa é usada na modalidade escrita. Dessa forma, ocorre a aquisição da modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua.

Na análise dos dados, partimos da hipótese de que o aprendiz constrói a gramática de L2 a partir da sua gramática L1. Dessa forma, esperamos encontrar interferência da L1 nos dados da interlíngua. Vimos que os pronomes em LIBRAS

utilizam a apontação e a direção do movimento para indicar as pessoas do discurso. Em português, o sistema pronominal tem formas diferentes de acordo com a pessoa do discurso e com a posição sintática – de sujeito ou de objeto. Vamos mostrar que essa diferença entre LIBRAS e português explica as características da interlíngua dos estudantes surdos em relação ao sistema pronominal.

O estudo se limitará aos casos em que o pronome é pessoal, isto é, quando ele substitui um nome ou substantivo, na posição de sujeito e de complemento, conforme ilustrado em (8).

- (8) a. A menina chorou
 b. Ela chorou

Incluiremos também pronomes de 1ª pessoa e de 2ª pessoa, que envolve o uso da dêixis, uma vez que os pronomes se referem à pessoa que fala (1ª pessoa) e à pessoa com quem se fala (2ª pessoa), conforme os exemplos em (9):

- (9) Eu gosto de você.

Na linguística, a dêixis é uma relação entre uma categoria da língua e um ponto no espaço, tomando-se como referência o falante. Essa relação é muito produtiva nas línguas de sinais, uma vez que são línguas que se expressam na modalidade visual-espacial. Em relação aos pronomes, a dêixis é observada no uso da apontação para realizar todos os pronomes de 1ª, 2ª e 3ª pessoa. O papel da dêixis nas línguas de sinais é descrito a seguir:

“(…)’Deixis’ é uma palavra grega que quer disser apontar, indicar, e é muito importante na língua de sinais, pois descreve uma forma de estabelecer nominais no espaço, utilizados em casos que se usam os verbos de concordância”. A função da dêixis é marcada através da apontação. Os referentes ficam na frente do sinalizador e “as formas verbais para pessoa são estabelecidas através do início e fim do movimento e da direção do verbo, incorporando estes pontos previamente indicados no espaço para determinados referentes” (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 112).

Nesse sentido, os pronomes podem funcionar como termos que substituem o nome, ou seja, como anafóricos, termos que se referem a um nome usado anteriormente, auxiliando na coesão do texto, ou como marcadores de referência que

se orienta para o discurso². Portanto, é fundamental pesquisar a categoria dos pronomes em LIBRAS (L1). Se for verificado que grupo dos pronomes nesta língua é diferente em relação ao português (L2), o aluno surdo deverá desenvolver o conhecimento em relação às propriedades específicas da L2.

1.2 Questões de pesquisa

Em relação à aquisição de pronomes do português por surdos, são estabelecidas algumas questões que orientarão esta pesquisa:

- a) Por que os surdos têm dificuldade para adquirir a categoria dos pronomes em LP?
- b) Como se dá a aquisição de pronomes por surdos no contexto educacional?
- c) Em relação ao uso do sistema pronominal, quais as características da interlíngua do surdo aprendiz do português L2 (escrito)?
- d) Na LIBRAS há uma gramática que pode apresentar as características dos pronomes? Essa gramática está de acordo com os usos observados na língua portuguesa?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivos Gerais

- (1) Identificar as características do desenvolvimento linguístico dos surdos em relação ao uso do sistema pronominal do português L2 (escrito);

1.3.2 Objetivos específicos

- (1) Mostrar as características do sistema pronominal da LIBRAS para entender quais são regras da primeira língua, analisando as expressões da língua de sinais que apresentam o pronome;

² A teoria gerativa distingue o nome (ou o substantivo), o pronome e a anáfora. Conforme observam Mioto et al. (2004), o pronome pode substituir o nome, como ilustrado em (8), A anáfora não substitui o nome, conforme ilustrado em (i). Nesse caso, “o argumento externo e o argumento interno portarão necessariamente o mesmo índice”, conforme ilustrado em (ii) (P. 216):

- (i) *A Ana_i viu a Ana_i no espelho.
- (ii) A Ana_i se_i viu o espelho.

- (2) Mostrar as características do sistema pronominal do português para entender quais são regras da língua alvo para o surdo.
- (3) Analisar a interlíngua dos surdos e investigar as características do sistema pronominal na interlíngua dos surdos aprendizes de português L2 (escrito).
- (4) Analisar e verificar a hipótese da GU na aquisição da segunda língua;
- (5) Contribuir para os estudos gramaticais da LIBRAS e do português.

1.4 Fundamentação teórica

1.4.1 A faculdade de linguagem

Muitos anos atrás a língua sinais foi banida do contexto educacional, e o oralismo foi privilegiado e surgiram diversos métodos de oralização das pessoas surdas. Os anos se passaram e muitos processos fracassaram na educação de surdos. O primeiro linguista a pesquisar sobre as línguas de sinais foi Willian Stokoe. Ele foi um dos primeiros a afirmar que as línguas de sinais estavam de acordo com as características que definem uma língua natural, no nível do léxico e da sintaxe, podendo ser usadas para gerar uma quantidade infinita de sentenças. A contribuição de William Stokoe é reconhecida em Quadros e Karnopp (2004; 30-31):

“Stokoe observou que os sinais não eram imagens, mas símbolos abstratos complexos, com uma complexa estrutura interior. Ele foi o primeiro, portanto, a procurar uma estrutura, a analisar os sinais, dissecá-los e a pesquisar suas partes constituintes. Comprovou, inicialmente, que cada sinal apresentava pelo menos três partes independentes (em analogia com os fonemas da fala) – a localização, a configuração de mãos e o movimento – e que cada parte possuía um número limitado de combinações. Em *Sign Language Structure*, publicado em 1960, ele delineou dezenove configurações de mão diferentes, doze localizações distintas e vinte e quatro tipos de movimentos como os componentes básicos dos sinais. Além disso, inventou um sistema de notação para tais elementos (Stokoe et al., 1976).”

Com esse entendimento, adotamos a hipótese de que a linguagem é uma capacidade inata no ser humano, e pode ocorrer de formas variadas, diferentemente dos animais, que possuem uma comunicação limitada. Na mente há uma “parte” que é responsável pela aquisição da língua (Chomsky 1965). A teoria gerativa, que vamos utilizar, postula que aquisição da linguagem não ocorre através da observação, analogia, repetição e memorização. A mente é fundamental nesse processo. A

abordagem inatista, desenvolvida por Chomsky é a base para os estudos gerativos. Nesse contexto, o conceito de gramática associa-se à faculdade de linguagem, isso porque se acredita que a língua não é aprendida primeiramente através de estímulos externos.

Dessa forma, conforme Miotto et al. (2004), a linguagem é adquirida transformando o *input* em gramática internalizada. Isso porque acreditamos que todos têm uma gramática Universal (GU). De acordo com a teoria gerativa, a GU é formada de princípios que são leis gerais para todas as línguas naturais e de parâmetros que é o que a língua pode ou não exibir e que expressam as diferenças entre as línguas. Assim, a teoria de princípios e parâmetros mostra que existem semelhanças e diferenças entre línguas.

Todas as pessoas que recebem os estímulos linguísticos e, portanto, vão aprender a língua materna. Quadros (1997) postula que a aquisição da LIBRAS por uma criança surda ocorre de forma parecida à aquisição da língua oral pela criança ouvinte. Como a língua portuguesa é a segunda língua do surdo, então a pergunta é como a aquisição da segunda língua ocorre no caso dos surdos, pois eles recebem o *input* linguístico pela escrita. Existe o acesso à Gramática Universal (GU), ou a segunda língua é aprendida através da instrução? Assumimos nesta análise a hipótese de que a aquisição de segunda língua envolve o acesso parcial à GU, pois a primeira língua é o estado mental inicial. Vamos detalhar essas questões nas seções a seguir.

Nesta análise temos o objetivo de investigar o desenvolvimento do processo de aquisição de português L2 por pessoas surdas em ambiente educacional e entender o funcionamento de sua interlíngua.

1.4.2 Aquisição da linguagem: LIBRAS como L1

Quadros (1997) afirma que a aquisição da língua de sinais acontece em quatro estágios diferentes, que são: Estágio pré-linguístico, estágio de um sinal, estágio das primeiras combinações e, finalmente, estágio das múltiplas combinações.

Em relação ao primeiro estágio, Quadros (1997, P.70), Petitto e Marantette (1991) produziram uma análise voltada para o balbucio no processo do desenvolvimento dos bebês surdos e ouvintes, quando do seu nascimento até o período crítico. As autoras observaram que o balbucio ocorre com qualquer bebê, surdo e ouvinte. Esse fenômeno constitui possivelmente um traço inato para a

linguagem. Os pesquisadores afirmam que diversos processos contribuem para essa aquisição, como os sons, no caso do bebê ouvinte, e os sinais, no caso do bebê surdo. No caso dos bebês surdos, existem duas formas de balbucio, que são os balbucios silábicos e a gesticulação. O balbucio silábico mostra combinação do sistema fonético da Libras. Mas a gesticulação não apresenta nenhuma combinação com a expressão de significados nos bebês.

No que diz respeito ao estágio de um sinal, Karnopp (1994), citada por Quadros (1997), constata que o começo ocorre em seis meses nos bebês surdos de pais surdos. Entretanto, no caso das crianças ouvintes, que usa os recursos orais, estas começam a usar a língua no estágio de uma palavra, por volta dos 12 meses. Petitto e Bellugi (1988, *apud* Quadros, 1997 p. 71) estudaram a aquisição da Língua de Sinais Americana (*American Sign Language/ ASL*) e verificaram que a criança surda com menos de dois anos não utiliza os dispositivos indicativos (apontação) da ASL. A importância dos dispositivos indicativos é que produzem o aparecimento do sistema pronominal da língua de sinais. Assim, mesmo quando estava imitando os pais, a criança não expressava essas indicações. Os autores ainda verificaram que a criança surda representa o uso de apontação de forma descontínua. As crianças surdas e as ouvintes com menos de um ano conseguem indicar exclusivamente os objetos e pessoas. Quando elas iniciam o estágio de um sinal não fazem mais o uso de apontação. Petitto (1987) afirma que, nesse período de reorganização, a criança muda a utilização de indicação que era gestual (estágio pré-linguístico) e passa a perceber o sistema gramatical da língua de sinais (estágio linguístico).

O estágio das primeiras combinações nas crianças surdas ocorre por volta dos dois anos de idade. Como constataram Fischer e Hoffmeister (1978), citados por Quadros (1997, p. 71), as crianças surdas nesse estágio usam a estrutura na ordem básica como SV (sujeito – verbo), VO (verbo – objeto), ou posteriormente o SVO (sujeito – verbo – objeto). Além disso, as funções sintáticas podem ocorrer incorporadas na estrutura do sinal (verbos de concordância) ou por meio de categorias independentes.

Meier (1980) observou que, assim como o Japonês e o Croata, nem todos os verbos da ASL podem ser flexionados para marcar as relações gramaticais em uma sentença. Há alguns tipos de verbos que apresentam limitações lexicais e fonológicas para incorporar os pronomes, como, por exemplo, os verbos **ancorados no corpo**, como GOSTAR e PENSAR, na LIBRAS. Isso sugere que as crianças surdas devem adquirir duas

estratégias para marcar as relações gramaticais: a incorporação dos indicadores e a ordem das palavras. A incorporação dos indicadores envolve a concordância verbal, e essa depende diretamente da aquisição do sistema pronominal. (QUADROS, 1997, p.72)

Quadros (1997, p.72) afirma que, em relação ao estágio de combinação de sinais, as crianças iniciam a expressão do sistema pronominal, mas ainda não o compreendem de forma totalmente coerente.

O sistema de aquisição da criança surda é muito parecido ao da criança ouvinte na análise de Bellugi e Klima (1979), citada por Quadros (1997). Esses autores acreditavam que seria fácil para a criança surda captar o sistema pronominal. Entretanto, não é o que acontece, já que outros estudos, como o de Petitto (1986), mostram que é normal a criança confundir os pronomes, usando a apontação direcionada para o outro quando querem se mostrar a elas mesmas. Quadros, contudo, ressalta que “esse tipo de erro e a evitação do uso dos pronomes são diretamente relacionados com o processo de aquisição da linguagem” (1997, p. 72).

Petitto (1987, p.72) verifica que existe relação entre os significados da referência de apontação e a forma, mas isso não é totalmente claro para a criança. Assim, se a criança não compreender esse uso dos dispositivos indicativos, ela poderá ter dificuldades na aquisição gramatical. A autora ainda concluiu que as fases da estrutura linguística e a aquisição envolvem conhecimentos voltados à linguagem. Em relação à aquisição do sistema pronominal pela criança ouvinte e pela criança surda, podemos dizer que há muitas semelhanças, apesar de haver estruturas e modalidades diferentes.

A apontação envolve a questão dos pronomes e também outros aspectos da gramática, como o surgimento da pluralização e a sintaxe dos verbos. No desenvolvimento das primeiras combinações, “os objetos são nomeados e referidos somente em situações de contexto imediato” (HOFFMEISTER, 1978, citado por QUADROS 1997, p. 73). Quadros (1995) analisou na LIBRAS algumas combinações de sinais às vezes dois a três sinais. Geralmente se exclui o sujeito em referentes presentes quando é óbvio, mas se informa o objeto.

No que diz respeito ao estágio de múltiplas combinações, podemos dizer que todas as crianças surdas, por volta de dois anos e meio a três anos, constroem a estrutura de sinais, que propicia a chamada explosão do vocabulário. Neste contexto aos poucos surgem divergências derivacionais e se inicia a compreensão da distinção

entre nomes e verbos. Daí, a criança adquire conhecimento de morfologia na idade de cinco anos como cita Lillo-Martin (1986 *apud* QUADROS, 1997, p. 74).

Bellugi e Klima (1989, *apud* QUADROS, 1997, p. 74) acrescentam que a criança surda, nesse período, não utiliza o pronome para se referir a pessoas e objetos que não se encontram presentes fisicamente. Ela ainda expressa o substantivo sem associá-lo com pontos no espaço. No período após os três anos, as crianças iniciam a expressão do sistema pronominal com referência a elementos não presentes na ordem da descrição, podendo cometer erros. As crianças com três anos a três anos e meio têm consciência da utilização da concordância verbal com referentes presentes. Entretanto, elas começam pronunciar a flexão de alguns verbos que ainda não são admitidas nas línguas de sinais como perceberam autores Petitto e Bellugi (1988), *apud* QUADROS 1997,p 74).

Bellugi e Klima (1990) apontam a flexão generalizada dos verbos nessa idade como supergeneralizações afirmando que esses fenômenos são semelhantes a generalizações verbais como ‘fazi’ ‘gosti’ e ‘sabo’ nas línguas orais. Segundo Meier (1980), nessa idade, as crianças utilizam os verbos como se fossem pertencentes a uma única classe, ou seja, incluem no mesmo grupo verbos sem concordância, verbos com concordância e verbos direcionais.

Quadros (1997) detectou que, na LIBRAS, a criança com três anos e meio, já apresenta a concordância verbal com referentes presentes, como mostram os exemplos em (10a-b). Em relação a referentes não-presentes, não houve ocorrências suficientes para chegar a uma conclusão, e estão ilustrados em (11) (p. 77) .

(10) L (3:03)

a. _aPEGAR_b

(Ele_a) pegou (ele_b)

b. aCONSERTAb, bQUEBRAR.

‘(Eu_a) estou consertando (ele_b), (ele_b) quebrou’.

(11) I (3:03)

a. CARRO _aIR_b CASA_b

‘(Ela_a) foi de carro para casa.’

No exemplo (10), os casos ‘a’ e ‘b’ representam os locais reais. A autora observou que a expressão da concordância verbal está presente. A criança eliminou o sujeito e/ou o objeto da oração. O exemplo em (1a) mostra que o sujeito e objeto são nulos. O exemplo (1b) apresenta duas orações: na primeira, com o verbo CONSERTAR, o sujeito e o objeto são nulos; na segunda, com o verbo QUEBRAR, o sujeito é nulo. No exemplo (2), o sujeito do verbo IR é nulo, e o movimento é direcionado para um lugar qualquer, em seguida ocorre o sinal de CASA.

Conforme afirma Quadros (1997), no período de cinco anos e meio e seis anos e meio, as crianças que adquirem a LIBRAS utilizam a concordância verbal de forma bastante segura. Dessa forma, o uso de sujeito e de objeto nulos torna-se normal durante esse período. São observados também verbos com concordância com sujeitos enunciados, fato observado quando as crianças estavam interessadas em ser mais claras em seus discursos.

1.4.3 A aquisição da escrita da língua oral como L2 e a interlíngua

A segunda língua (L2) é a língua que o indivíduo aprende depois de já ter adquirido a sua língua materna (L1). A aquisição da L2 tem características distintas da aquisição de L1. Por hipótese, na aquisição de L2, a L1 é o estado mental inicial, mas o indivíduo também tem acesso à Gramática Universal (GU) (conforme White 1990, 2003). De acordo com a hipótese do acesso parcial à GU,

“(...) a disponibilidade da GU evidencia-se pela observação da gramática da interlíngua do aprendiz: nela identificam-se fenômenos não observados no *input* da língua alvo nem determinados pela gramática da L1, o que leva a concluir que a interlíngua manifesta propriedades determinadas mediante o acesso à GU.” (LIMA-SALLES & NAVES, 2010, 29)

Vários autores apresentam teorias sobre como se dá a aquisição de L2 em indivíduos surdos. Segundo Quadros e Schemiedt (2006, p. 34), pesquisadores como Anderson (1994), Ahlgren (1994), Ferreira-Brito (1993) e outros consideram que a língua de sinais é adquirida como a primeira língua e a escrita da língua oral-auditiva como uma segunda língua. Em relação à aquisição da L2 por indivíduos surdos, Quadros e Schmiedt apresentam como características:

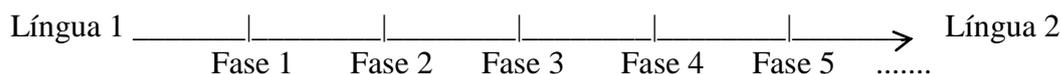
- “(a) O processo cognitivo espacial especializado dos surdos;
- (b) O potencial das relações visuais estabelecidas pelos surdos;

- (c) A possibilidade de transferência da língua de sinais para o português;
- (d) As diferenças nas modalidades das línguas no processo educacional;
- (e) As diferenças dos papéis sociais e acadêmicos cumpridos por cada língua;
- (f) As diferenças entre as relações que a comunidade surda estabelece com a escrita tendo em vista sua cultura;
- (g) Um sistema de escrita alfabética diferente do sistema de escrita das línguas de sinais;
- (h) “A existência do alfabeto manual que representa uma relação visual com as letras usadas na escrita do português.” (p. 32-33)

Assim como a aquisição de L1, o processo de aquisição da L2 envolve etapas de desenvolvimento. Cada etapa corresponde a um nível da ‘interlíngua’. De acordo com Quadros e Schmiedt (2006, p. 34), a interlíngua é um sistema diferente da L1, mas também não é a L2, a língua alvo. Apesar disso, a interlíngua apresenta propriedades de uma língua natural, com regras próprias. Portanto, “a interlíngua não é caótica e desorganizada, mas apresenta hipóteses e regras que começam a delinear uma outra língua que já não é mais a primeira língua daquele que está no processo de aquisição da segunda língua.”

A aquisição da segunda língua apresenta diversas fases de interlíngua, ou seja, do processo de aquisição do português escrito como segunda língua, que não representa a primeira a língua a ser aprendida (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 34). Para os sujeitos surdos, adquirir a segunda língua é interessante para expressar a sua escrita e leitura por sua conta. A maior parte dos surdos não reconhece a língua de sinais, porque a maioria das famílias é ouvinte. Quando o surdo chega na comunidade dos surdos, no instituto ou quando tem a experiência da inclusão educacional, aprende a língua de sinais (L1) tardiamente. Além disso, seria necessário que os surdos recebessem o *input* para adquirir a língua de sinais, bastante importante no desenvolvimento no processo da aquisição da L2.

É fundamental refletir sobre a modalidade de ensino L2 para o sujeito surdo. Neste trabalho, vamos investigar o uso de pronomes na interlíngua do surdo, por meio de uma metodologia experimental, com atividades semi-estruturadas de produção de português L2 (escrito). E assim mostrar as fases da interlíngua, em que se manifesta o desenvolvimento linguístico. A ilustração a seguir, mostra a hipótese sobre como se desenvolve o conhecimento dos pronomes na interlíngua dos participantes desta pesquisa:



Por hipótese, na fase 1, os alunos começam a receber o input no contexto educacional ou ambiente social, assim vão reconhecer os nomes próprios; em seguida, reconhecem a relação entre os nomes próprios e os pronomes de 3ª. pessoa [+ animado] (*Maria... ela é bonita*) e com os pronomes de 1ª e 2ª pessoa no singular (*Eu sou brasileiro/ Você é um bom aluno*). Na fase 2, estabelecem a relação entre a 3ª pessoa e os substantivos comuns do tipo [+animado] (*A professora... ela está atrasada*). Na fase 3, ocorre aquisição da 3ª pessoa associada aos substantivos do tipo [- animado] e [+ animado] (*Meu pai ... ele trabalha no banco/ Minha casa ... ela tem janelas azuis*). E no caso da fase 4, a hipótese é que pode haver o pronome da 1ª pessoa do plural: *Meu pai e eu/ Você e eu ... nós vamos ao cinema*). Essas possibilidades serão verificadas nesta pesquisa.

Esperamos que os resultados possam contribuir no sentido de desenvolver formas inovadoras de abordar o ensino dos pronomes em português para surdos pela análise do uso dos pronomes na interlíngua. É importante produzir metodologias de ensino L2 para surdos para que eles tenham conhecimento sobre o sistema pronominal, é preciso apresentar cada tipo de pronome em sua situação de uso, analisando a interlíngua com os surdos e também a relação com o sistema pronominal da L1. Atualmente existem poucos trabalhos sobre o assunto no Brasil, por isso, o trabalho com o ensino - aprendizagem encontra muitas dificuldades.

De acordo com Quadros (1997, p.83), existem basicamente três formas de adquirir uma segunda língua. Essas formas são: (a) aquisição de primeira e segunda língua simultaneamente; (b) aquisição espontânea de L2 não simultânea; (c) a aprendizagem sistemática da segunda língua.

No caso de aquisição da primeira e da segunda língua simultâneas, isso pode ocorrer com crianças que são filhas de pessoas que usam duas línguas ou usam uma língua na família diferente daquela falada em seu meio social. A aquisição espontânea de L2 não simultânea ocorre quando um indivíduo vai viver em outro país em que se fala uma outra língua. Por fim, a aquisição de L2 por meio de aprendizagem sistemática ocorre através de escolas de línguas, em um ambiente em que essa língua é estrangeira, e se relaciona com a forma como o indivíduo é exposto à língua. Dessa forma, podemos concluir que a aquisição de L1 ocorre de forma

natural, pois o indivíduo está inserido em um meio em que todos partilham da mesma língua.

No entanto, no caso da L2, a forma descrita em (a) é natural, pois as duas línguas são adquiridas simultaneamente; a forma descrita em (b) pode ser natural, se o contato com a segunda língua é precoce, mesmo que a língua da família seja a primeira; e a forma descrita em (c) é diferente do que acontece nos casos anteriores, pois o indivíduo não está imerso na comunidade de falantes da segunda língua, e o contato com a segunda língua ocorre em ambiente restrito, em que a exposição sistemática é uma forma de compensar essa limitação.

No caso da criança surda aprendiz da língua oral (escrita) como L2, as formas (a) e (b) não são aplicadas. Isto ocorre por causa da condição perceptual do indivíduo surdo que, no caso (a), nasce em um local onde a língua materna é diferente daquela que aprende de maneira natural e, além disso, ele não a ouve. Também o caso (c) não se aplica, pois o português não é uma língua estrangeira, pois está presente no contexto em que o surdo vive, embora o acesso a essa língua seja limitado, conforme foi dito anteriormente. Portanto, consideramos que o português (escrito) é L2 para o surdo (e não língua estrangeira), mas é necessário mostrar como a aquisição da língua oral (por escrito) pelo surdo se distingue do caso (b). De acordo com Quadros (1997, p. 84),

A LIBRAS é adquirida pelos surdos brasileiros de forma natural mediante contato com sinalizadores, sem ser ensinada (...), conseqüentemente deve ser sua primeira língua. A aquisição dessa língua precisa ser assegurada para realizar um trabalho sistemático com a L2, considerando a realidade do ensino formal. A necessidade formal do ensino da língua portuguesa evidencia que essa língua é, por excelência, uma segunda língua para a pessoa surda.

Dessa forma, muitas são as questões levantadas sobre o ensino da segunda língua. Collier (1989, apud QUADROS 1997: 84) destaca que existem várias pesquisas relacionadas à aprendizagem de segunda língua, e é importante considerar questões, como o tempo que se leva para alcançar um bom nível na segunda língua, qual a idade adequada para aprender uma segunda língua, entre outras. No caso da idade, não deve haver divisão entre os diversos aspectos de aquisição: o desenvolvimento cognitivo e o nível de proficiência na primeira língua. Portanto, o processo compreende diversos aspectos como o domínio das regras morfológicas e sintáticas mais difícil; o domínio da semântica e aquisição do vocabulário.

No começo do processo de compreensão da segunda língua, percebe-se que os indivíduos adolescentes e adultos possuem um aprendizado mais acelerado em relação a habilidades comunicativas interacionais. Após dois a três anos de contato com a segunda língua, a maioria das crianças apresenta uma maior proficiência nas habilidades comunicativas, enquanto adolescentes e adultos desenvolvem um sotaque.

Sobre aos estilos de aprendizagem, Ellis (1993 *apud* QUADROS 1997, p. 93) acrescenta que a aquisição da segunda língua envolve diversos erros dos alunos, ou hipóteses, e ressalta que há distinção entre os sujeitos na sua forma de aprender. No que se refere aos estilos, o autor afirma que “os alunos diferem em estilo sob duas dimensões: (a) afetiva (alunos ativos e/ou passivos) e (b) cognitiva (alunos *studial* e/ou *experiential*)” (1993, *apud* QUADROS, 1997, p. 93).

No que se refere ao processo cognitivo, Ellis (1993, *apud* QUADROS 1997: 93), destaca que:

(...) os alunos *experiential* acham melhor aprender a L2 usado-a; são alunos voltados para significado e para a fluência. Já os alunos ativos *studial* gostam mais do processo sistemático, são alunos voltados para a forma e a acuracidade (...). (p. 93).

Em relação à dimensão afetiva, o mesmo autor menciona que os alunos ativos apresentam-se independentes e mostram incentivos por si próprios na aprendizagem de outra língua. Todavia, os alunos passivos cobram o professor a se responsabilizar pelo processo do ensino. E afirma que os alunos podem apresentar características híbridas.

Ellis conclui citando análises que mostram como seria o ‘bom aluno’ de idiomas. Conclui que, em relação às fases de aquisição de segunda língua, o bom aluno seria o indivíduo que consegue equilíbrio entre a dimensão cognitiva e a capacidade de utilizar o input de forma ativa. Portanto, o autor acrescenta que, se o aluno tiver a consciência do seu estilo, ele poderá modificá-lo mais facilmente.

1.4.4 Processo da leitura e escrita em L2

Taglieber (1988 *apud* QUADROS 1997, p.94) relata que o significado do processo da leitura não se realiza exclusivamente no texto. Este se desenvolve na

interação mediante leitor e o texto, e depende muito “do conhecimento prévio do leitor, bem como de sua bagagem linguística e de mundo”.

O processamento da leitura em L2 é parecido com o de L1. Conforme Taglieber, (1988, p. 239 apud QUADROS, 1997, p. 95). Existem análises que mencionam três aspectos interessantes na maneira de se trabalhar a leitura de L2. Deve-se considerar

- (1) o fato de que a leitura é um processo ativo, em que o leitor usa seu conhecimento de vocabulário, de sintaxe, de discurso e do mundo. Cabe ao professor providenciar atividades em que o aluno possa praticar essas habilidades.
- (2) o fato de que a leitura deve ser vista como fenômeno constituído por duas partes: a) o processo (compreendendo) e b) o produto (compreensão).
- (3) o fato de que a boa compreensão da leitura depende da interação eficiente entre o conhecimento linguístico e o conhecimento de mundo do leitor (...).

Para o desenvolvimento da criança no caso da leitura e da escrita, seria bom incentivar a leitura de textos, em atividades em sala de aula. O professor deve explicar, antes da leitura, o vocabulário e outras estruturas que possam causar dificuldades aos alunos. Alguns autores afirmam que há seis estágios no processo de desenvolvimento da leitura.

Para crianças surdas, deve-se estimular a leitura, através de histórias e textos que possam favorecer a produção textual. Assim,

(...) Os textos devem apresentar um conteúdo interessante e significativo, além de serem adequados ao nível linguístico dos alunos. Pesquisas evidenciaram que simplificações de textos não são recomendáveis, pois comprometem a coerência e a coesão dos mesmos. A criança surda deve ter a oportunidade de “ler” tais registros de forma a tornar a leitura parte do cotidiano escolar e ela deve sentir-se capaz de realizar a tarefa. O professor deve estar atento para lhe indicar pistas que possam ajudá-la na compreensão. Taglieber observa que é muito importante que o texto não seja difícil para não desencorajar o aluno e que, por outro lado, não seja muito simples, não apresentando nenhum desafio para o leitor (QUADROS, 1997; p.96)

Segundo Anderson (1994, *apud* QUADROS 1997), os professores necessitam saber sobre como os alunos surdos utilizam a língua nacional, pois isso os ajudará a motivá-los e a elaborar atividades mais direcionadas. Eles devem buscar compreender como os indivíduos surdos se expressam na língua de sinais. Assim, podem acrescentar ideias que despertem o interesse nos alunos pela segunda língua. A escrita e a leitura devem ser trabalhadas na sala de aula de forma mais interessante,

para que os alunos se sintam motivados a aprender. Além disso, deve haver muita interação, para que os alunos possam discutir o que leram, podem ativar via internet trocas de mensagens, construindo assim a leitura e a escrita.

Capítulo 2

O sistema pronominal do português brasileiro e de LIBRAS

2. 1 O sistema pronominal do português brasileiro

Nesta seção, vamos apresentar o sistema pronominal do português brasileiro. Nas frases, os pronomes desempenham funções semelhantes àquelas desempenhadas pelos elementos nominais (substantivos). Assim, eles servem para substituir um substantivo na estrutura da oração, como no caso dos pronomes pessoais. Por exemplo:

- (1) a. Ana e Maria foram à praia.
 b. Elas foram à praia.

Nesse caso, o pronome ‘elas’ substitui o sintagma nominal ‘Ana e Maria’.

Os pronomes também são usados para acompanhar o substantivo, fazendo uma referência às pessoas do discurso, como no caso dos pronomes possessivos, conforme ilustrado em (2), ou indicando uma propriedade em relação ao substantivo, como no caso dos pronomes demonstrativos, que o localizam em relação aos interlocutores, conforme ilustrado em (3).

- (2) [Meus livros] estão em casa.

Meus [1ª pessoa/ possessivo] [masc./plural] / livros [masc./plural]

- (3) Comprei [estes livros]ontem.

Estes [próximo da 1ª pessoa] [masc./plural] / livros [masc./plural]

Nesse caso, ‘meus’ se refere à 1ª pessoa, e acompanha o substantivo ‘livros’ e, por essa razão, concorda com o substantivo em gênero (masculino) e número (plural).

Nesse caso, ‘estes’ indica que o substantivo ‘livros’ está próximo à 1ª pessoa e acompanha o substantivo ‘livros’, por essa razão, concorda com o substantivo em gênero (masculino) e número (plural).

De acordo com Rosa (1970):

O característico dos pronomes, do ponto de vista significação, é a carência de um sentido constante, fixo e determinado – pelo menos parcialmente -, e a diferença mais importante entre eles é que, enquanto em uns cada situação concreta permite saber exatamente a quem representam, em outros, como os interrogativos e indefinidos, a significação é essencialmente indeterminada e não propriamente ocasional (ROSA, 1970, p. 186).

Existem seis tipos de pronomes. São eles os pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos, relativos, interrogativos e indefinidos. Nesta pesquisa, vamos investigar o uso dos pronomes pessoais na interlíngua dos surdos aprendizes de português (escrito) L2. Por essa razão, apresentamos a seguir algumas características dos pronomes pessoais no português brasileiro, estabelecendo em seguida uma comparação com o sistema pronominal em LIBRAS.

I. Pronomes pessoais

Pronomes pessoais têm as seguintes características:

1. Têm a capacidade de indicar, no discurso:
 - a) Quem fala: 1ª pessoa (eu, singular), (nós, plural)
 - b) Com quem se fala: 2ª pessoa (tu, singular), (vós, plural)
 - c) De quem se fala: 3ª pessoa (ele/ela, singular), (eles/elas, plural)

2. Têm a capacidade de retomar uma forma nominal expressa anteriormente, conforme ilustrado em (4):
 - (3) A menina estava inquieta, ela queria sair dali.

Nesse caso, ‘ela’ retoma o termo ‘A menina’, expresso anteriormente.

3. São variáveis em sua forma, dependendo da função que exercem na oração e da acentuação que nela recebem (CUNHA, 1980, p. 278).

Quanto à função, os pronomes pessoais podem ser retos ou oblíquos. São retos quando funcionam como sujeito da oração. São oblíquos quando funcionam como complemento verbal (objeto direto e indireto) ou como complemento de preposição. Quanto à acentuação, os pronomes podem ser tônicos (ti, mim, si) ou átonos (me, te, se). Os pronomes tônicos são complemento de preposições.³

Quadro 1: Pronomes Pessoais no português brasileiro						
		Pronomes pessoais retos (sujeito)	Pronomes pessoais do caso oblíquo (não reflexivos) (objeto)		Pronomes pessoais do caso oblíquo (reflexivos)	
			Átonos	Tônicos	Atonos	Tônicos
Singular	1ª pessoa	Eu	Me	Mim, comigo	Me	Mim
	2ª pessoa	Tu/ você	Te	Ti, contigo	Te	Ti
	3ª pessoa	Ele e ela	O, a, lhe	Ele, ela	Se	Si; consigo; ele/a mesmo/a
Plural	1ª pessoa	Nós	Nos	Nós; conosco	Nos	Nós;
	2ª pessoa	vocês	---	Vocês	---	conosco
	3ª pessoa	Eles e elas	Os, as, lhes	Eles, elas	Se	Vocês (mesmos) Si, consigo; Eles, elas (mesmos)

Como podemos observar no Quadro 1, o sistema de pronomes pessoais no português no português brasileiro apresenta flexões em relação à pessoa, à posição

³ Conforme observou o Prof. Marcus Lunguinho (c. p.), o Quadro 1 separa pronomes pessoais objeto e pronomes reflexivos. Essa separação mostra que na 3ª pessoa os pronomes são diferentes (o/ a/ lhe vs. se e *ele/ ela vs si*).

sintática (sujeito/objeto direto/objeto indireto/reflexivo), quanto ao gênero e ao número, enquanto à tonicidade.

O sistema pronominal em português apresenta algumas características especiais. São elas:

A. Com algumas preposições, ocorre a contração com os pronomes tônicos: *dela/delas; nele/nelas; comigo/contigo/consigo*.

(5) a. Gosto de *Maria* → Gosto *dela*.

b. Coloquei o sal no *feijão* → Coloquei o sal *nele*.

c. Meu namorado saiu [com + [1ª pessoa]] → Meu namorado saiu *comigo*.

B. Os pronomes **reflexivos** indicam que o sujeito e o objeto da oração têm como referente a mesma pessoa, ou seja, têm o mesmo referente.

(6) a. Ele se cortou com o estilete.

b. Eu me penteei de manhã.

Os pronomes reflexivos *nos, se* pode também mostrar reciprocidade da ação, ou seja, uma ação que acontece entre dois ou mais indivíduos. Nesse caso, diz-se que o pronome é recíproco.

(7) a. Eles se beijaram.

b. Nós nos abraçamos.

C. Em português, os pronomes sujeito (*eu, tu, você, ele/ela, nós, vocês, eles/elas*) podem ser omitidos em português. Isso ocorre porque as terminações verbais são suficientes para indicar a pessoa a que se refere o predicado (CUNHA, 1980, p. 284). Nesse caso, o sujeito é nulo.

(8) Ø Adoro chocolate.

No entanto, existem casos em que se deve empregar o pronome sujeito:

a) Quando se quer chamar mais atenção para a pessoa do sujeito.

(9) - Você é responsável pelas crianças!

b) Para contrastar duas pessoas diferentes.

(10) Ele irá, mas ela ficará.

c) Quando a forma verbal é a mesma para a 1ª e a 3ª pessoa, devemos usar o pronome para evitar equívocos.

(11) a. Eu disse que iria./ Ele disse que iria.

b. Ø disse que iria. [Quem disse? Ele? Eu?]

No português brasileiro, a regra de preenchimento da posição de sujeito pelo pronome tornou-se mais geral do que a regra de omissão do pronome. Por essa razão, podemos afirmar que o português brasileiro usa o pronome na posição de sujeito de forma ampla.

d) Em português, pode também ocorrer a omissão do pronome objeto. Nesse caso, temos o objeto nulo. Em português, o argumento alvo de verbos bitransitivos, com o verbo *pedir*, *dar*, *entregar*, *mostrar* pode ficar nulo, como exemplificamos a seguir.

(12) a. O aluno **me** pediu uma explicação

b. O aluno Ø pediu uma explicação

No português brasileiro, a regra da omissão do pronome objeto ocorre também com os verbos com um complemento, como *comprar*, *fazer*, *ver*. Isso indica que o objeto nulo é muito comum no português brasileiro.

(13) a. Eu vi o sapato na loja e comprei Ø, porque ele era lindo!

b. A professora passou o dever de casa, mas vou fazer Ø só amanhã.

2.2 O sistema pronominal em LIBRAS

Nesta seção, apresentamos algumas propriedades do sistema pronominal em Libras. Nosso objetivo é estabelecer uma comparação com o português, a fim de reunir alguns parâmetros teóricos para investigar o uso de pronomes na interlíngua dos surdos aprendizes de português (escrito) L2. Conforme mencionamos anteriormente, nossa hipótese é a de que existe interferência da L1 no desenvolvimento linguístico.

Em uma primeira observação, verificamos que, em LIBRAS, os pronomes desempenham funções semelhantes às desempenhadas pelos elementos nominais (substantivos). Assim, os pronomes servem para substituir um substantivo na estrutura oracional, conforme ilustrado a seguir

(16) a. PASSADO ANA / MARIA IR PRAIA

‘Ana e Maria foram a praia.’

b. PASSADO **IX**_{3pl} IR PRAIA

Nesse caso, **IX**_{3pl} substitui o sintagma nominal na posição de sujeito ‘ANA / MARIA’

Os pronomes pessoais podem também ocorrer na estrutura do sintagma nominal para expressar uma relação de posse, conforme ilustrado a seguir:

(17) ONTEM **IX**_{poss.1s} LIVRO_{reduplicação} FICAR CASA

‘Ontem meus livros ficaram em casa.’

Nesse caso, **IX**_{poss.1s} acompanha “LIVRO”, para expressar que existe um possuidor de 1ª pessoa.

Em LIBRAS, os pronomes pessoais podem ser usados na posição de sujeito, como ilustrado em (16b), acima, e na posição de objeto, conforme ilustrado a seguir:

(18) a. ‘M-A-R-I-A GOSTA P-E-D-R-O.’

‘Maria gosta de Pedro.’

b. 'M-A-R-I-A GOSTA IX_{3p.s.}

'Maria gosta dele.'

Em LIBRAS, os pronomes pessoais são:

Número	Pessoa	Transcrição	Descrição
Singular	1 ^a	EU	aponta para o peito do emissor (a pessoa está falando).
	2 ^a .	VOCÊ	aponta para o receptor (a pessoa com quem se fala)
	3 ^a .	ELE/ ELA	aponta para para um ponto no espaço de sinalização (a pessoa de quem se fala)
Plural	1 ^a .	NÓS	realiza um movimento circular na frente do peito do emissor.
	2 ^a .	VOCÊS	aponta para pessoas de frente e se movimenta.
	3 ^a .	ELES/ELAS	aponta para duas ou mais pessoas que não estão na conversa ou para um lugar convencionalizado.

Figura 5



Conforme mostram as ilustrações, os pronomes pessoais em LIBRAS exigem a apontação.

O sistema pronominal em LIBRAS foi investigado pela primeira vez, de forma sistemática, por Lucinda Ferreira Britto. Os resultados desse estudo estão publicados em Ferreira Brito (2010). A autora analisou os pronomes pessoais na

língua de sinais americana e na LIBRAS, em uma perspectiva comparada, sustentando que:

(...) pronomes em LIBRAS e ASL preenchem a definição de pronomes elaborada por Lyons (1977); a orientação é um parâmetro importante para os sistemas pronominais; a localização em LIBRAS e em ASL representa mais do que apenas uma locação no mundo real. (p. 85)

Partindo do estudo de Lyons (1977), Ferreira Brito (2010) ressalta que há três classes de expressões referentes, que seriam os nomes próprios, os sintagmas nominais e os pronomes. Assim, os pronomes funcionariam como substituto do substantivo, porém, sua função mais básica é a dêitica, ou seja, eles devem ser definidos em relação a sua localização no espaço e no tempo, dentro do contexto. Dessa forma, o pronome está necessariamente relacionado ao aqui e agora do falante. Já que o pronome está relacionado à dêixis, então os pronomes em LIBRAS e ASL se encaixam perfeitamente na conceituação que se tem de pronomes.

A autora argumenta que, na língua portuguesa, o pronome apresenta dois aspectos dêíticos distintos puros e impuros. Os pronomes ‘eu e você’ são dêixis puras, enquanto que ‘ele e ela’ são dêixis impuras.⁴ Na estrutura dos pronomes, tanto em LIBRAS como ASL, essa diferença entre dêixis pura e impura é necessária. Em LIBRAS, a primeira, a segunda terceira pessoa do singular são dêixis puras. No inglês, os pronomes pessoais de terceira pessoa são dêixis impuras (LYONS, 1981, p. 223 *apud* FERREIRA, 2010, p. 86).

Para Ferreira Brito (2010, p. 47), em LIBRAS, a flexão para pessoa e número muda do início ao final do movimento, quando há verbos direcionais. É o caso do verbo ‘ENTREGAR’, ilustrado a seguir: a orientação diferencia o referente, pois sujeito é o ponto inicial do movimento, e o objeto o ponto final.

(19) 1- ENTREGAR -2

‘Eu entrego para você’

(20) 2- ENTREGAR -1

⁴ De acordo com Ferreira Brito (2010: 86): “Em português, os pronomes *eu* e *você* são dêixis puras, enquanto que *ele* e *ela* são dêixis impuras – ou seja, aqueles são apenas dêíticos, enquanto que estes são em parte não-dêíticos, já que veiculam informação adicional com a referência espaço-temporal. A informação não-dêitica da dêixis impura (gênero, marcadores sociais e de polidez etc.) pode ser tanto expressiva como descritiva.”

‘Você entrega para mim’

(21) 3- ENTREGAR -3

‘Ele/a entrega para ele/ela’

A figura a seguir ilustra os dados (19) a (21).

Figura 6



Neste trabalho, destacamos que a flexão de 1^a, 2^a e 3^a pessoa está incorporada no verbo de concordância, no singular. No entanto, no plural, observamos o uso da apontação, com os sinais que indicam ‘dual’, ‘trial’, ‘múltiplo’, também com verbos de concordância, como no exemplo a seguir. Na 1^a, 2^a e 3^a pessoa do plural é necessário utilizar a sinalização/ apontação, ou seja, o uso de dêixis.

Notamos também que a 1^a pessoa do singular pode ser realizada sem o uso de apontação se o ponto de articulação do sinal é o corpo do sinalizador, mas a 2^a pessoa e a 3^a pessoa exigem a apontação, como nos dados em (22a-c), com o verbo GOSTAR, nos dados (23a-c), com o verbo SABER:

(22)

- a. 1s-GOSTAR CHOCOLATE ‘Eu gosto de chocolate’
- b. VOCÊ GOSTAR DE CHOCOLATE ‘Você gosta de chocolate’
- c. ELE GOSTAR DE CHOCOLATE ‘Ele gosta de chocolate’

A figura a seguir ilustra os dados em (22 a - c):

Figura 7

(23a) 1s-SABER FALAR INGLÊS 'Eu sei falar inglês'

A figura a seguir ilustra o dado (23a – c).

Figura 8

(23b) VOCÊ SABER FALAR INGLÊS 'Você sabe falar inglês'

Figura 9

(23c) ELE SABER FALAR INGLÊS ‘Ele sabe falar em inglês’

Figura 10



Nesse sentido, na 2ª e na 3ª pessoa, se não houver o uso de apontação na frase, a informação fica incompleta.

Concluimos que o uso da apontação na língua de sinais ocorre com o verbo com concordância e com verbos sem concordância, uma vez que o referente no plural exige a apontação. Ou seja, se surgirem várias pessoas ou interlocutores, o movimento varia na realização da apontação, pois será utilizado o sinal DUAL, TRIAL ou VÁRIOS. Por outro lado, na 1ª pessoa do singular, a apontação não é realizada se o ponto de articulação do sinal é o corpo do sinalizador.

Figura 11



Ferreira Brito (2010, p. 48) conclui que a LIBRAS é uma língua “pro-drop”, ou seja, possui o sujeito nulo. Além disso, o objeto também pode ser nulo, como no caso do verbo de concordância, ilustrado de (19) a (21). Nesse sentido, no discurso, o

sujeito e o objeto podem ser nulos no enunciado. Dessa forma, nos verbos direcionais, ou com flexão, o sujeito e o objeto apresentam-se marcados na estrutura do sinal, e a ordem da estrutura é fixa, e somente o objeto direto pode ficar livre para vir antes ou após o verbo flexionado.

Vários estudos já mostraram que a orientação do movimento é muito importante para se entender os sistemas pronominais na língua de sinais. No entanto, Ferreira Brito (2010, p. 92) acrescenta que o sistema pronominal em LIBRAS é realizado pela orientação da apontação e também pela orientação do olhar. A autora ressalta que a localização ocorre em três níveis diferentes, que são:

- 1) a localização com um componente interno da estrutura de um sinal;
- 2) a localização com parte do espaço de enunciação usada como a estrutura linguística para os pronomes (a interpretação espacial linguística dos referentes);
- 3) a localização real dos participantes conversacionais e dos referentes de terceira. (p. 92)

A autora afirma que os primeiros níveis citados são linguísticos e convencionais, diferentes do terceiro nível. Em relação à 1ª pessoa, os níveis são considerados em um mesmo espaço físico, ou seja, em frente ao corpo do emissor, na altura do tórax, já que o espaço de enunciação é ligado sempre ao corpo do emissor. Essa ocorrência de três níveis de localização no corpo do emissor em 1ª pessoa causa uma sobreposição de níveis. No que se refere à 2ª pessoa, a realização dos três níveis não coincide. No caso da 3ª pessoa, a referência é bem mais complexa, pois os três níveis de localização são todos diferentes.

A seguir explicaremos mais detalhadamente cada um dos níveis citados, conforme Ferreira Brito (2010).

Em LIBRAS, o parâmetro de localização para as formas das três pessoas é a área em frente ao tórax. No caso dos pronomes pessoais, acontecem certas variações alofônicas, ou seja, a localização pode variar dentro de uma determinada faixa, como por exemplo, “o parâmetro de localização do pronome de primeira pessoa pode ser o espaço neutro como o centro do tórax propriamente dito” (FERREIRA BRITO, 2010, p. 93).

Devemos lembrar que a expressão linguística da referência de pessoa, do ponto de vista viso-espacial, pode se transformar em gestualização paralinguística, para facilitar a comunicação.

A orientação do olhar pode ser dirigida na direção da segunda pessoa ou da terceira pessoa. Focando na segunda pessoa, o emissor indica com o olhar o interlocutor. Na terceira pessoa, o emissor dirige o olhar para o interlocutor para enfocar a localização do referente, no espaço físico.

Na orientação de mão, o dedo indicador aponta para o próprio corpo do pronunciador, o que significa a primeira pessoa do singular 'eu'. Na 2ª pessoa e na 3ª pessoa, o dedo indicador aponta na direção do referente, mas esse movimento é acompanhado pela orientação do olhar. A diferença é que, na 2ª pessoa, o pronunciador faz a orientação do olhar na direção do interlocutor, e na terceira pessoa a orientação muda para uma localização no espaço de sinalização. Ou seja, o pronunciador orienta a apontação e o olhar na direção do ponto onde está o referente. Esse referente pode estar presente ou não. Dependendo da pessoa do discurso, a direção do olhar deve se ligar com a estrutura da interação.

Quadros (1997) afirma que os pronomes pessoais de 3ª pessoa apontam para o referente no contexto do discurso, que pode estar presente ou ausente. Caso o discurso tenha um referente presente ou ausente, a referência de apontação pode se apresentar direcionada a um local marcado por quem fala. Lillo-Martin e Klima (1990, *apud* Quadros 1997, p. 193) ressalta que quando há situação de sinalização de terceira pessoa não-presente, o indivíduo pode indicar um ponto convencional à direita ou à esquerda. Por exemplo, o sinalizador introduz os participantes, 'João' e 'Maria' com uso de alfabeto manual, logo não vai repetir a referência da terceira pessoa, então aponta na direção do local definido para 'Maria' pelo lado esquerdo e 'João', pelo lado direito. Essa situação está ilustrada na figura 12, retirada de Quadros (1997: 52).

Figura 12

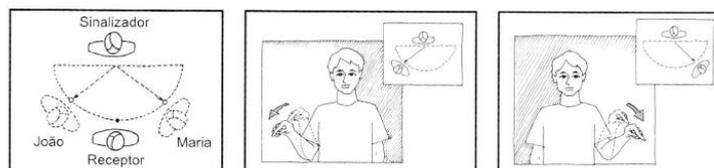


Figura 3. Formas pronominais usadas com referentes ausentes. (Adaptada de Lillo-Martin & Klima, 1990, p. 193.)

Baker e Cokely (1980, *apud* Quadros 1997, 206 – 209), comentam a relação espacial na presença ou na ausência. Quando se aponta para a direção do interlocutor (VOCÊ), é necessário acompanhar com o olhar para ter identificação do referente no contexto, conforme ilustrado na Figura 13, retirada de Quadros (1997: 53).

Figura 13

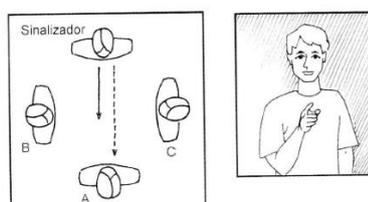


Figura 4. Pronome de 2ª pessoa: VOCÊ/TU. (Adaptada de Baker e Cokely, 1980, pp. 206-207.)

Na imagem a seguir (Figura 14), retirada de Quadros (1997: 53), a situação do discurso é diferente: o sinalizador acompanha com o olhar para B(VOCÊ/TU), e aponta para A, representa o pronome da 3ª pessoa (ELE/A).

Figura 14

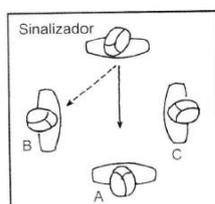


Figura 5. Pronome de 3ª pessoa: ELE(A). (Adaptada de Backer e Cokely, 1980, pp. 206-207.)

O sinalizador pode ainda fazer a apontação para 'A', 'B' e 'C' e o sentido será 'Você, Você, Você', conforme ilustrado na figura 6. Na figura 7, o sinalizador aponta a referência de C, que representa ELE/A, e orienta o olhar para A e B.

Figura 15

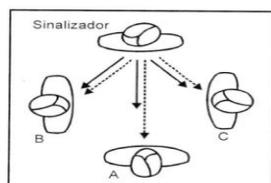


Figura 6. Pronome de 2ª pessoa VOCÊ, VOCÊ, VOCÊ. (Adaptada de Baker e Cokely, 1980, pp. 207-208.)

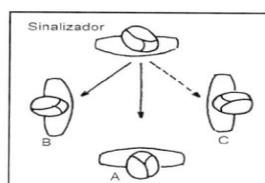


Figura 7. Pronome de 3ª pessoa ELE(A). (Adaptada de Baker e Cokely, 1980, pp. 207-208.)

O pronome de 3ª pessoa do plural apresenta dois aspectos: é necessário fazer a distinção entre o referente presente ou não presente. Na figura 8, quando a apontação se orienta para 'A' e 'C', mas o olhar se orienta somente para C, e assim pode expressar VOCÊ no ponto C, e ELE (a), no ponto A. Mas pode parecer de outra forma de acordo com o número. Se o sinalizador apontar si próprio, e para outros o sinal será 'NÓS'.

Figura 16

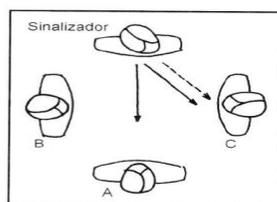


Figura 8. Pronome de 2ª e 3ª pessoas: VOCE, ELE(A). (Adaptada de Baker e Cokely, 1980, pp. 208-209.)

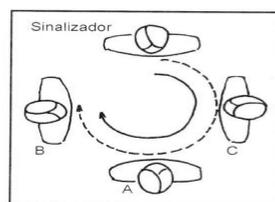


Figura 9. Pronome de 1ª pessoa: NÓS. (Adaptada de Baker e Cokely, 1980, pp. 208-209.)

Esta figura mostra que a estrutura de sinais na realização do pronome pode ser afetada pela posição do corpo.

Figura 17

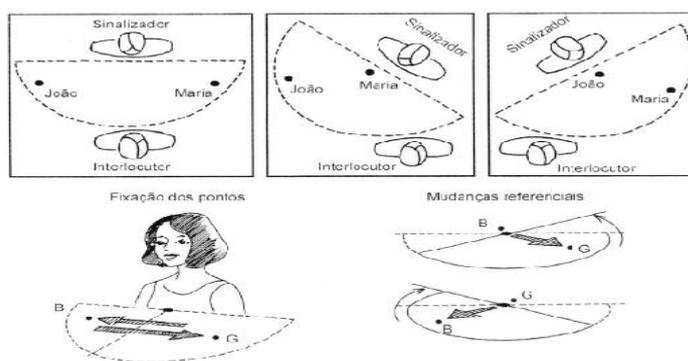


Figura 13. Armação da mudança referencial. (Adaptada de Lillo-Martin e Klima, 1980, p. 105.)

Diante do exposto, passamos a analisar o sistema pronominal na interlíngua do surdo aprendiz de português L2.

Capítulo 3

A interlíngua do surdo aprendiz de português L2

3.1 Introdução

Neste capítulo investigamos a interlíngua do surdo usuário da LIBRAS e aprendiz de português como segunda língua (L2), considerando, em particular, o uso da categoria pronominal. Mostramos as características da interlíngua dos surdos, em dois tipos de produção escrita: (a) preenchimento de lacunas com pronomes em contexto de sentenças; (b) preenchimento de lacunas com pronomes em contexto de diálogo.

Ellis (1995, *apud* Vianna 2003, p.39) destaca que há diferenças no desempenho dos indivíduos aprendizes de L2, em relação aos seguintes fatores: idade, grau de conhecimento do tema da conversa, organização da aprendizagem, motivação pessoal. Apesar das diferenças, destaca que a aquisição de L2 apresenta uma propriedade universal. Ainda conforme Ellis (1995, *apud* Vianna 2003, p.39), “a progressão básica da interlíngua seria universal. Os aprendizes de L2, no entanto, apresentam variações quanto à velocidade com que aprendem e o grau de sucesso que atingem”.

Mesquita & Lima-Salles (2010 p. 157) afirmam que as línguas de sinais (LS) são línguas naturais, e a língua é adquirida na convivência com os surdos. Caso o surdo não tenha acesso à língua de sinais, na idade de desenvolver a primeira língua (L1), a aquisição da língua de sinais é tardia. No caso dos surdos, a língua de sinais é a L1, e a língua portuguesa (escrita) é (L2). No processo de aquisição do português (escrito) como L2, no âmbito do ensino, é produzida a interlíngua.

Schwartz (1998), Craats et al. (2000), White (2003) (*apud* Salles & Naves (2010, p.157) defendem, na tradição gerativa, que a aquisição de L1 e L2 (escrita) é determinada pela Gramática Universal (GU). Na aquisição de L2, por hipótese, a L1 é o estado mental inicial, e o acesso à GU é parcial. Desta forma, pode surgir a interferência da L1 no desenvolvimento da L2. Shutz (2010, *apud* Dias 2011, p.54)) afirma que “a interlíngua é o sistema de transição criado pela pessoa ao longo de seu processo de assimilação de uma língua estrangeira”.

Dias (2010) afirma que a interlíngua é uma formação de frases, que, na fase inicial, apresenta características da língua fonte (L1), e nas fases finais, apresenta características da língua meta (L2). Selinker (1994), *apud* Dias (2010, p. 32) aponta que o aprendiz constroi a L2, usando sua primeira língua nas etapas iniciais da interlíngua, mas a maior parte da interferência surge como inadequações. O aprendiz apresenta inadequações no processo de aquisição da língua-alvo. Dias (2010) ressalta que fatores internos e externos podem influenciar a aquisição/aprendizagem da L2. Por causa disso, o educador deve produzir materiais adequados para o ensino.

Na próxima seção, apresentamos os detalhes da metodologia empregada nesta pesquisa, com a indicação dos procedimentos utilizados para preparar e aplicar as atividades experimentais.

3.2 Metodologia

Para a elaboração da atividade experimental, foram realizados os seguintes processos:

- 1- Pesquisa bibliográfica;
- 2- Trabalho com vídeo e CD-ROM com o objetivo de investigar como a LIBRAS realiza a estrutura pronominal em comparação com o português;
- 3- Uso da narrativa “A tartaruga e a lebre”, para trabalhar os tópicos gramaticais com os indivíduos surdos;
- 4- Análise dos textos dos alunos, de 9º ano do Ensino Fundamental, e do 2º e do 3º ano do Ensino Médio observando como eles registram o pronome, em sua produção escrita.
- 5- Análise da expressão de indivíduos surdos em LIBRAS, observando o uso dos pronomes;
- 6- Pesquisa de experimentos já realizados sobre a aquisição de pronomes na interlíngua dos sujeitos surdos.

Em relação à pesquisa bibliográfica, analisamos como se dá a aquisição da língua de sinais (L1) por surdos, através de autores como Ferreira Britto (2010), Quadros (1997; 2004). Estudamos também a aquisição do português como L2 por surdos na obra organizada por Lima-Salles e Naves (2010). Analisamos também

alguns trabalhos, como dissertações e teses, que tratavam do assunto. Estudamos ainda o sistema pronominal em LIBRAS e em português.

No que diz respeito à coleta de dados, foi realizada uma pesquisa de campo em duas escolas inclusivas na cidade de São João del Rei, interior do estado de Minas Gerais. A pesquisa ocorreu no segundo semestre de 2015 e teve duração de 2 (dois) meses. Os sujeitos da pesquisa foram: quatro alunos que cursavam o 9º ano do Ensino Fundamental, quatro alunos do 2º ano do Ensino Médio e seis alunos que cursavam o 3º ano do Ensino Médio. Todos os alunos são surdos. Os alunos do 9º ano estudam na Escola Estadual Inácio Passos e os alunos de 2º e 3º ano estudavam na Escola Estadual Doutor Garcia de Lima.

Nas escolas havia sala de reforço, instrutor surdo de Libras, e intérprete de Libras-português. Os alunos surdos frequentavam, na parte da manhã, aulas normais com a presença do intérprete de Libras. Esses profissionais foram aprovados pelo CAS/MG, que é um curso oferecido pelo MEC, já que o CAS é um centro de capacitação de profissionais para o atendimento às pessoas com surdez. Durante a tarde, para os indivíduos surdos, havia atendimento especial com a professora de reforço, que ensina o português (escrito) como segunda língua e com instrutor de língua de sinais, que ensina a primeira língua, que é a língua de sinais.

Observamos que existe um fracasso do ensino na sala de reforço, porque o professor não é fluente na língua de sinais e não tem conhecimento profundo sobre ensino adequado para surdos. O instrutor surdo não recebe nenhum material didático nem metodologia específica para ensinar surdos a L1 e, além disso, faltam livros de L1 para alunos surdos de diversas idades.

Produzimos os documentos para o Comitê de Ética (Protocolo: nº 240/1997). Os diretores das duas escolas assinaram um termo que autorizava a pesquisa com os alunos; os pais e os alunos adultos também permitiram a realização da pesquisa.⁵

Conforme mencionado, a finalidade da pesquisa é analisar como os alunos utilizam o sistema pronominal do português (L2), levando-se em consideração a flexão tendo em vista o tipo de substantivo que o pronome deve substituir na posição de sujeito. Para tanto, foram aplicadas atividades escritas, num total de cinco, para cada aluno. Tais atividades envolviam o emprego do pronome pessoal como

⁵ A recebemos a resposta do Comitê e optamos pela realização da pesquisa porque não afetaria as atividades escolares e porque recebemos as autorizações da escola e dos pais e responsáveis pelos alunos.

substitutivo do sujeito da frase, e do objeto. Apresentamos três atividades semi-estruturadas de completar lacunas (Anexo 1, 2, 3). Havia também uma atividade com uma questão objetiva (identificar os pronomes) (Anexo 4), e uma atividade livre, de produção de sentenças (Anexo 5).

No dia da aplicação das atividades, cada aluno foi chamado individualmente para realização das atividades na biblioteca. Isto ocorreu porque os alunos surdos faziam parte de uma turma em que a maioria dos alunos era ouvinte, e essa foi a opção que escolhemos para não atrapalhar o andamento das demais aulas. Além disso, para a realização da atividade, contamos com a atuação do intérprete de Libras, que não poderia atender mais de um aluno por vez.

Ao chegar ao local destinado para as atividades, a pesquisadora explicou a cada aluno o objetivo da pesquisa e como ela seria realizada. Então, perguntamos a cada aluno surdo: O que são pronomes?

A maioria dos alunos pesquisados não conseguia explicar ou não conhecia o conteúdo. Durante a realização da atividade proposta, o conteúdo foi explicado, e percebemos que alguns alunos conheciam a língua de sinais desde cedo, e outros tardiamente. Explicamos, usando LIBRAS, os objetivos da atividade, mas observamos que alguns alunos demonstravam que não conseguiam entender. Por isso foi preciso escrever no papel o que deveria ser feito, e depois disso, ficou mais fácil dar a explicação. Durante a atividade, notamos que muitos alunos apresentavam dificuldade.

Ao final da atividade, os alunos eram instruídos a assinarem a primeira folha da atividade e a retornarem às suas salas. As respostas dos alunos serviram como dados para análise e, juntamente com a teoria estudada, foi possível fazer uma reflexão sobre o assunto.

3.3 Organização dos dados e resultados

Nesta seção, passamos a apresentar os resultados da atividade experimental, em que investigamos as características da categoria dos pronomes na interlíngua do surdo usuário de LIBRAS e aprendiz de português L2 (escrito). Na análise adotamos uma perspectiva transversal, a fim de investigar o processo de desenvolvimento linguístico, ou seja, como se dá aquisição da L2, considerando em particular como o

sistema pronominal português é adquirido pelo sujeito surdo que utiliza a LIBRAS como L1.

Conforme mencionado anteriormente, nossa hipótese é que existe transferência da L1 para a L2, tendo em vista o acesso parcial à GU, uma vez que o aprendiz constrói a gramática da L2 a partir da gramática da sua L1. Aplicamos 5 (cinco) atividades, mas neste trabalho apresentamos os resultados quantitativos das atividades 1, 2, e 3. O objetivo das atividades 1 e 2 era verificar o conhecimento dos alunos sobre os pronomes de 3ª pessoa (singular/ plural; masculino/ feminino) em contraste com a 1ª pessoa do plural. A atividade 1 utiliza apoio visual, e a atividade 2 não utiliza apoio visual. O objetivo da atividade 3 era verificar o conhecimento dos alunos sobre os pronomes de 1ª e 2ª pessoa. O resultado das atividades 4 e 5 será apresentado de forma qualitativa.

Os resultados são apresentados em relação a cada item da atividade, considerando comparativamente o desempenho de cada aluno, distribuídos por série.

3.3.1 Atividade 1

A seguir, apresentamos os resultados da atividade 1, em que os alunos deveriam preencher a lacuna com o pronome, estabelecendo uma relação anafórica com um sintagma nominal na oração anterior.

Atividade 1: Complete as frases, substituindo as palavras destacadas por pronomes pessoais/ Reescreva as orações, substituindo as palavras destacadas por pronomes pessoais.

a) **Layze e Fabiane** são amigas. _____ se dão bem.



Tabela 1 - Elas se dão bem.												
Nível acadêmico	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
Acertos/erros	c	c	x	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Uso	Elas	Elas	Eles	Elas	Elas	Elas	Elas	Elas	Elas	Elas	Elas	Elas
Porcentagem	66.67% acertos (2/3) 33.34% erro (1/3)			100% acertos (4/4) 0% erros				100% acertos (5/5) 0% erros				
Total	88.89% acertos (11/12) 11.11% erros (1/12)											

Como se pode observar na Tabela 1, quase todos os alunos de 9º ano do Ensino Fundamental (EF), do 2ª ano e do 3º ano do Ensino Médio tiveram um ótimo desempenho no uso do pronome, indicando a flexão de pessoa, de número (plural), e de gênero (feminino) (88,8%). Apenas um aluno do 9º ano não usou o pronome adequado, pois usou o masculino (eles). Acreditamos que o uso da figura com duas imagens femininas contribuiu para a resposta correta. Além disso, é importante observar que os estudantes entenderam a proposta da atividade, e demonstraram conhecer as formas pronominais e suas flexões.

b) **Eu e Luana** fomos à festa. _____ nos divertimos.



Tabela 2 - Nós nos divertimos												
Nível	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Indicação	Elas	Elas	Elas	Elas	Você	Você	Elas	Elas	Elas	Elas	Elas	Elas
Porcentagem	0% acertos 100% erros (3\3)			0% acertos 100% erros (4\4)				0% acertos 100% erros (5\5)				
Total	100% erros (12\12) 0% acertos											

Em primeiro lugar, verificamos que a turma não sabia o significado do verbo ‘divertir’. Por isso, foi necessário explicar o significado para os alunos, usando a língua de sinais. Verificamos também que todos os alunos do 9º ano, 2º ano e 3º ano médio colocaram na atividade a resposta ‘elas’ (100%). Nossa hipótese é que a figura com duas garotas contribuiu para a escolha do gênero feminino e do plural. No entanto, observamos que os alunos o uso do pronome de 3ª pessoa e suas flexões, de forma adequada, indica que existe desenvolvimento linguístico.



c) **André** jogou a bola ontem e marcou um belo gol. _____ ficou feliz.

Tabela 3 - Ele ficou feliz												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	c	c	c	x	c	x	x	c	c	c	c	c
Indicação	Ele	Ele	Ele	Eu	Ele	Ela	Eu	Ele	Ele	Ele	Ele	Ele
Porcentagem	100% acertos (3/3) 0% erro			25% acertos (1/4) 75% erros (3/4)				100% acertos (5/5) 0% erros				
Total	75% acertos (9/12) 25% erros (3/12)											

Nesse exemplo, a maioria dos estudantes conhecia o nome “André”, e conseguiu associar o nome próprio com o gênero masculino, usando o pronome ‘ele’. Assim, reconheceram e completaram a atividade de forma adequada com o pronome ‘ele’. Verificamos que dois alunos do 2º ano usaram o pronome ‘eu’. Podemos supor que o aluno usou o pronome de 1ª pessoa para expressar sua emoção em relação ao que foi descrito, que é a situação do gol (do André). Ou seja, a 1ª pessoa pode ser usada em relação ao predicado (ficou feliz), embora a flexão do verbo não seja adequada. O outro aluno do 2º ano colocou o pronome ‘Você’ (Você ficou feliz). A estrutura seria correta, do ponto de vista da flexão do verbo. Mas a coesão da frase seria com o pronome ‘ele’. Houve um aluno 2º ano usou o pronome ‘ele’, ele afirmou que pensou que André jogava futebol sozinho.

d) Quebrei **um prato**. _____ era de cristal.



Tabela 4 - Ele era de cristal												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	x	x	x	x	x	x	x	c	x	c	c	x
Indicação	Ela	Eu	Ela	Você	Elas	Ela	Você	Ele	l	Ele	Ele	Você
Porcentagem	0% acertos 100% erros (3/3)			0% acertos 100% erros (4/4)				60% acertos (3/5) 40% erros (2/5)				
Total	20% acertos (3/12) 80% erros (9/12)											

Verificamos que os alunos do 9º ano e os alunos do 2º ano do Ensino Médio não usaram pronomes adequados. Dois alunos do 9º ano usaram os pronomes de 3ª pessoa, um aluno escolheu o gênero adequado e outro escolheu o gênero inadequado, e um aluno escolheu o pronome de 1ª pessoa ('eu'). No 2º ano, dois alunos escolheram o pronome de 2ª pessoa 'você', e dois alunos escolheram o pronome de 3ª pessoa, um deles flexionado no gênero feminino singular, e o outro no feminino plural. É interessante notar que a escolha pronominal está em desacordo com a imagem ao lado da sentença. Isso mostra que a imagem não foi vinculada ao preenchimento da lacuna. No 3º ano, três alunos escolheram a forma adequada do pronome 'ele' (60%), um aluno não preencheu a lacuna e um aluno usou o pronome inadequado, 'você'. Considerando o número total, fica evidente que, nesse caso, os alunos têm dificuldade em usar o pronome de 3ª pessoa como substituto do substantivo do tipo inanimado. Adotando a perspectiva transversal, verificamos que a aquisição de pronomes com referentes do tipo [-animado] (ou [-humano]) ocorre em fases mais adiantadas da interlíngua.

e) As flores murcharam. _____ estavam no jarro.



Tabela 5 - Elas estavam no jarro.												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos/erros	x	x	x	x	x	x	c	c	x	c	c	x
Indicação	Ela	Nós	Ele	Ela	Ela	Ela	Elas	Elas	Ele	Eles	Elas	Nós
Porcentagem	0% acertos 100% erros (3/3)			25% acertos (1/4) 75% erros (3/4)				40% acertos (2/5) 60% erros (3/5)				
Total	28.34% acertos (4/12) 71.67% erros (8/12)											

No 9º ano, os alunos não acertaram na escolha do pronome. Um aluno conseguiu identificar a flexão correta de pessoa e gênero ‘ela’, mas não utilizou a flexão de número (plural). Um aluno usou o pronome ‘nós’, que não tem nenhuma vinculação com o conteúdo expresso na sentença. O resultado mostra que os alunos do 9º ano ainda não conseguiram reconhecer o pronome para retomar o antecedente do sintagma nominal ‘flores’. No 2º ano, um aluno escolheu o pronome adequado ‘elas’, três alunos escolheram o pronome de 3ª pessoa, no gênero feminino, mas não foram adequados em relação ao número. Dessa forma, parece que a imagem não foi importante para indicar a presença de um referente no plural. No 3º ano, verificamos que dois alunos escolheram o pronome adequado ‘elas’ (40%), um aluno foi adequado no uso da 3ª pessoa e do plural, mas não em relação ao gênero, e um aluno foi adequado na escolha da 3ª pessoa, mas não no gênero e no número, e um aluno usou o pronome ‘nós’, que não tem nenhuma vinculação com o conteúdo da sentença. Adotando a perspectiva transversal, verificamos que a aquisição de pronomes com referentes do tipo [-animado] (ou [-humano]) ocorre em fases mais adiantadas da interlíngua.

f) Os pássaros voam. _____ pousaram na árvore.



Tabela 6 - Eles pousaram na árvore.												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos/erros	x	x	x	x	x	x	c	c	x	x	c	x
Indicação	Nós	Elas	Elas	Nós	Nós	Elas	Eles	Eles	Ele	Elas	Eles	Vocês
Porcentagem	0% acertos			25% acertos (1/4)				40% acertos (2/5)				
	100% erros (3/3)			75% erros (3/4)				60% erros (3/5)				
Total	21.67% acertos (3/12)											
	78.34% erros (9/12)											

No 9º ano, nenhum aluno conseguiu usar o pronome ‘eles’ para recuperar o antecedente de 3ª pessoa, masculino, plural, que se refere a um ‘animal’, ou seja, é [-humano]. No entanto, dois alunos escolheram o pronome adequado em relação à 3ª pessoa e ao plural, mas não em relação ao gênero. Um aluno usou o pronome ‘nós’, que não tem nenhuma vinculação com o conteúdo da sentença. No 2º. ano, dois alunos usam o pronome de 3ª pessoa, no plural, mas somente um é adequado na escolha do gênero masculino, e dois alunos usam o pronome ‘nós’, que não tem nenhuma vinculação com o conteúdo da sentença. No 3º ano, verificamos que dois alunos usam de forma adequada o pronome de 3ª pessoa, no masculino, plural, um aluno usa o pronome de 3ª pessoa, no plural, mas erra no gênero, e um aluno usa o pronome de 3ª pessoa, mas não é adequado em relação ao número e ao gênero. Ocorre também um uso do pronome ‘vocês’, que não tem nenhuma vinculação com o conteúdo da sentença, como no caso do pronome ‘nós’. A conclusão é que existe dificuldade no uso do pronome de 3ª pessoa com antecedente do tipo [-humano], pois se refere a um animal.

g) Ana não foi à aula. _____ estava doente.



Tabela 7 - Ela estava doente												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3º ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	x	x	x	x	c	c	c	c	c	c	c	c
Indicação	Ela	Ela	Elas	Eu	Ela	Ela	Ela	Ela	Ela	Ela	Ela	Ela
Porcentagem	66.68% acertos (2/3) 33.34% erros (1/3)			75% acertos (3/4) 25% erros (1/4)				100% acertos (5/5) 0% erros				
Total	80.56% acertos (10/12) 19.44% erros (2/12)											

Nesta sentença, verificamos o uso adequado do pronome para substituir o referente de 3ª pessoa, feminino, singular, do tipo [+humano] na maioria dos dados (80,56%). No 3º ano, todos os alunos acertaram a flexão de número (singular), de pessoa e de gênero. Um aluno do 9º ano usou o pronome de 3ª pessoa, no plural, ‘elas’, e um aluno do 2º ano do ensino médio usou o pronome ‘eu’.



h) Antônio e eu somos amigos. _____ moramos mesmo bairro.

Tabela 8 - Nós moramos mesmo bairro												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3º ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	c	x	x	x	x	x	c	x	x	x	x	x
Indicação	Nós	Eles	Eles	Eles	Ele	Eles	Nós	Eles	Eles	Eles	Eles	Eles
Porcentagem	33.34% acertos (1/3) 66.68% erros (2/3)			25% acertos (1/4) 75% erros (3/4)				0% acertos 100% erros (5/5)				
Total	19.44% acertos (2/12) 80.56% erros (10/12)											

Nesse caso, o referente é formado por uma estrutura de coordenação com um nome próprio ‘Antônio’, e o pronome de 1ª pessoa, singular ‘eu’, que exige a substituição pelo pronome da 1ª pessoa do plural ‘nós’. Verificamos que um aluno do 9º ano e um aluno 2º ano do ensino médio acertaram esta questão. O restante dos alunos do 9º ano

do ensino fundamental, e do 2º e 3º ano do Ensino Médio (80,56%) ainda não são capazes de identificar o pronome da 1ª pessoa do plural, para substituir o antecedente formado pelo pronome ‘eu’ coordenado com outro referente. Também, não perceberam a flexão no verbo na 1ª pessoa do plural (‘moramos’).



i) **Você e eu** vamos à festa. _____ fomos convidados.

Tabela 9 - Nós fomos convidados												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3º ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	x	x	x	x	x	---	c	x	x	x	x	x
Indicação	Elas	Vocês	Elas	Elas	Ela	---	Nós	Elas	Elas	Elas	Elas	Elas
Porcentagem	0% acertos 100% erros (3/3)			25% acertos (1/3) 50% erros (2/3)				0% acertos 100% erros (5/5)				
Total	8.34% acertos (1/12) 83.34% erros (12/12)											

Nesse caso, o referente é formado por uma estrutura de coordenação com um pronome de 2ª pessoa ‘você’, e o pronome de 1ª pessoa, singular ‘eu’, que exige a substituição pelo pronome da 1ª pessoa do plural ‘nós’. Um aluno do 2º ano do Ensino Médio acertou o uso do pronome questão. O restante não conseguiu identificar o pronome da 1ª pessoa do plural para substituir o antecedente formado por um pronome ‘eu’ coordenado com outro referente. Além disso, os alunos desconhecem a flexão do verbo ‘ir’.



j) **A professora** foi chamada. _____ estava na sala.

Tabela 10 - Ela estava na sala												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3º ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos/erros	c	c	c	c	x	c	c	c	c	c	c	c
Indicação	Ela	Elas	Ela	Ela	Você	Ela	Ela	Ela	Ela	Ela	Ela	Ela
Porcentagem	66.68% acertos (2/3) 33.34% erros (1/3)			75% acertos (3/4) 25% erros (1/5)				100% acertos (5/5) 0% erros				
Total	80.56% acertos (10/12) 19.44% erros (2/12)											

No 9º ano, um aluno errou, pois usou o pronome de 3ª pessoa, feminino, no plural ('elas'), e no 2º ano, um aluno usou o pronome 'você'. O restante dos alunos acertou (80,56%), pois usou o pronome de 3ª pessoa no singular 'ela'. Como nos casos anteriores, os alunos tiveram facilidade em usar o pronome para substituir o referente de 3ª pessoa do tipo [+humano].

3.3.1.1 Discussão (parcial)

Os resultados parciais permitem concluir o seguinte:

1. Os alunos conhecem as formas pronominais de 3ª pessoa do português e suas flexões. Os alunos demonstram também que, na maioria dos casos, sabem usar o pronome de 3ª pessoa, para substituir o referente de 3ª pessoa 'de quem se fala'. No entanto, existe dificuldade em relação ao uso das flexões.
2. Os alunos conhecem as formas pronominais de 1ª pessoa do singular e do plural e de 2ª pessoa do singular e do plural.
3. Existe dificuldade no uso do pronome de 3ª pessoa com referente do tipo [-humano]/[-animado].
4. Os alunos não estabelecem a relação entre o pronome 'nós' e o antecedente em estrutura de coordenação com o pronome 'eu'.
5. Em relação ao uso da 3ª pessoa e suas flexões, notamos que existe menos dificuldade com a flexão de número do que com a flexão de gênero.

3.3.2 Atividade 2

A seguir, apresentamos os resultados da atividade 2, em que os alunos deveriam reescrever as orações, substituindo o sintagma nominal na posição de sujeito por pronomes pessoais.

Atividade 2

a) João saiu apressado. _____.

Tabela 11 - Ele saiu apressado												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Indicação	Ele	Ele	Ele	Ele	Ele	Ele	Ele	Ele	Ele	Ele	Ele	Ele
Porcentagem	100% acertos (3/3)			100% acertos (4/4)				100% acertos (5/5)				
Total	100% acertos (12/12)											

Todos os alunos acertaram o uso do pronome ‘ele’ para substituir o sintagma nominal ‘João’.

b) Bruna e Carla foram ao zoológico. _____.

Tabela 12 - Elas foram ao zoológico												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	c	x	x	x	c	x	c	c	x	c	c	c
Indicação	Elas	Ele	Ela	Ela	Elas	Ele	Elas	Elas	Ela	Elas	Elas	Elas
Porcentagem	33.34% acertos (1/3) 66.68% erros (2/3)			50% acertos (2/4) 50% erros (2/4)				80% acertos (4/5) 20% erros (1/5)				
Total	54.44% acertos (8/12) 45.56% erros (5/12)											

No 9º ano do Ensino Fundamental, um aluno usou o pronome adequado para substituir o sintagma nominal ‘Bruna e Carla’, ou seja o pronome de 3ª pessoa no plural ‘elas’. No 2º ano do ensino médio, dois alunos usaram o pronome adequado ‘elas’, e dois usaram o pronome inadequado, um acertou o gênero, mas usou o pronome no singular, e o outro usou o pronome no masculino e no singular. No 3º

ano, quatro alunos escolheram o pronome certo, e um usou o pronome inadequado, pois errou o número. Todos usaram pronomes de 3ª pessoa. No entanto, no total, 54,44% acertaram e 45,56% erraram. Concluimos que existe ainda dificuldade em relação à flexão.

c) **Paulo, Júlio e eu** vamos ao cinema. _____.

Tabela 13 - Nós vamos ao cinema												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Indicação	Eles	Ele	Eles	Ela	Eles	Eles	Elas	Eles	Ele	Eles	Eles	Vocês
Porcentagem	0% acertos 100% erros (3/3)			0% acertos 100% erros (4/4)				0% acertos 100% erros (5/5)				
Total	0% acertos 100% erros (12/12)											

Nesta sentença, o sintagma na posição de sujeito é formado por uma estrutura de coordenação com dois nomes próprios ('Paulo' e 'Júlio') e um pronome na 1ª pessoa, singular 'eu', que exige a substituição pelo pronome da 1ª pessoa do plural 'nós'. Todos os alunos erraram no uso do pronome, pois usaram o pronome na 3ª pessoa do plural. Um aluno do 3º ano usou 'vocês'. Podemos supor que a presença do pronome 'eu' levou o aluno a interpretar a atividade em forma de diálogo, em que a segunda sentença é uma resposta para a primeira sentença.

d) **Luciano e o pai dele** estão na escola. _____.

Tabela 14 - Eles estão na escola												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	x	x	x	x	x	x	x	c	x	c	c	c
Indicação	Nós	Ele	Ele	Ele	Ele	Elas	Ele	Eles	Ele	Eles	Eles	Eles
Porcentagem	0% acertos 100% erros (3/3)			0% acertos 100% erros (4/4)				80% acertos (4/5) 20% erros (1/5)				
Total	26.67 % acertos (4/12) 73.34% erros (8/12)											

Nesta sentença, o sintagma na posição de sujeito é formado por uma estrutura de coordenação com um nome próprio ('Luciano') e o sintagma nominal possessivo 'o pai dele', que exige a substituição pelo pronome de 3ª pessoa no plural 'eles'. A frase com uso do sintagma 'pai dele' torna a estrutura um pouco complicada para entender, pois não se identifica o referente do pronome 'dele' – quem?. No 9º ano, um aluno usou o pronome inadequado 'nós', e dois alunos usaram o pronome inadequado de 3ª pessoa 'ele', no singular. No 2º ano todos os alunos usaram o pronome de 3ª pessoa, inadequado, três alunos usaram o pronome inadequado no masculino singular, e um usou a flexão correta de plural, mas a flexão inadequada no feminino. No 3º ano, quatro alunos acertaram o uso do pronome de 3ª pessoa do plural, no masculino 'eles', e um aluno usou o pronome inadequado, no singular.

e) **As crianças** se divertiram muito. _____.

Tabela 15 - Elas se divertiram muito												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3º ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	x	c	x	x	c	x	x	x	x	x	x	x
Indicação	Vocês	Elas	Elas	Nós	Elas	Ela	Nós	Eles	Ela	Ela	Eles	Nós
Porcentagem	66.68% acertos (2/3) 33.34% erros (1/3)			25% acertos (1/4) 75% erros (3/4)				0% acertos 100% erros (5/5)				
Total	30.565 acertos (3/12) 69.44% erros (9/12)											

Nesta frase, temos um sintagma na posição de sujeito formado por uma palavra no plural 'as crianças'. No 9º ano, dois alunos acertaram, pois usaram o pronome de 3ª pessoa no feminino plural, e um aluno usou o pronome 'vocês'. No 2º ano, um aluno acertou, pois usou o pronome de 3ª pessoa, no feminino plural, um aluno usou o pronome de 3ª pessoa no feminino singular, e dois alunos erraram, pois usaram o pronome 'nós'. No 3º ano, todos os alunos erraram, dois usaram o pronome de 3ª pessoa no masculino plural, dois usaram o pronome de 3ª pessoa no feminino singular, e um aluno usou o pronome 'nós'.

f) **Papai e eu** somos amicíssimos. _____.

Tabela 16 - Nós somos amicíssimos												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3º ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Indicação	Eles	Ele	Ele	Eles	Eles	Ela	Ele	Eles	Ele	Ele	Eles	Eles
Porcentagem	0% acertos 100% erros (3/3)			0% acertos 100% erros (4/4)				0% acertos 100% erros (5/5)				
Total	0% acertos 100% erros (12/12)											

Nesta sentença, o sintagma na posição de sujeito é formado por uma estrutura de coordenação com o sintagma nominal ‘papai’ e o pronome ‘eu’, que exige a substituição pelo pronome de 1ª pessoa no plural ‘nós’. No 9º ano, todos erraram pois usaram o pronome de 3ª pessoa, dois usaram o masculino singular e um usou o masculino plural. No 2º ano todos erraram, pois usaram o pronome de 3ª pessoa, dois alunos usaram o masculino plural, um aluno usou o feminino singular e um aluno usou o masculino singular. No 3º ano todos erraram, pois usaram o pronome de 3ª pessoa, três alunos usaram o pronome no plural masculino e dois usaram o pronome no masculino singular.

g) **Os turistas** são japoneses. _____.

Tabela 17 - Eles são japoneses												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3º ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	x	x	x	x	x	x	x	c	x	x	c	x
Indicação	Elas	Nós	Ela	Nós	Ele	Ela	Nós	Eles	Ela	Ela	Eles	Nós
Porcentagem	0% acertos 100% erros (3/3)			0% acertos 100% erros (4/4)				40% acertos (2/5) 60% erros (3/5)				
Total	13.34% acertos (2/12) 86.67% erros (10/12)											

Nesta frase o sintagma na posição de sujeito é um substantivo masculino, no plural. No 9º ano, todos os alunos erraram, um aluno usou a 3ª pessoa no feminino plural, um aluno usou o pronome ‘nós’, e um aluno usou a 3ª pessoa no feminino

singular. No 2º ano, todos erraram, um aluno usou a 3ª pessoa no feminino singular e um aluno no usou a 3ª pessoa no masculino singular, dois alunos usaram o pronome ‘nós’. No 3º ano, dois alunos acertaram, pois usaram o pronome de 3ª pessoa masculino plural, e três alunos erraram, dois alunos usaram o pronome na 3ª pessoa feminino singular, e um aluno usou o pronome ‘nós’. Acreditamos que os alunos desconhecem significado da palavra ‘turistas’. O uso artigo do ‘os’ pode ajudar na escolha do pronome.

h) **O aluno** faltou à aula. _____.

Tabela 18 - Ele faltou à aula												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	c	c	c	x	x	x	x	c	c	c	c	x
Indicação	Ele	Ele	Ele	Nós	Você	Elas	Eles	Ele	Ele	Ele	Ele	Você
Porcentagem	100% acertos (3/3) 0% erros			0% acertos 100% erros (4/4)				80% acertos (4/5) 20% erros (1/5)				
Total	60% acertos (7/12) 40% erros (5/12)											

A maioria dos alunos acertou o uso do pronome (60%), pois conseguem reconhecer o substantivo ‘aluno’, e recebem bastante input na sala de aula. No 9º ano todos os alunos usaram o pronome de 3ª pessoa no masculino singular. No entanto, no 2º ano, todos usaram o pronome inadequado, pois dois alunos usaram o pronome de 3ª pessoa no feminino singular, um aluno usou o pronome ‘nós’, e um aluno usou o pronome ‘você’. No 3º ano, quatro alunos usaram o pronome adequado (80%), pois usaram o pronome de 3ª pessoa no masculino singular, mas um aluno usou o pronome inadequado ‘você’. Acreditamos que o uso de ‘nós’ e ‘você’ pode ser uma forma de interpretar a segunda sentença em uma situação de diálogo, e portanto o aluno usa o pronome ‘nós’ pois considera que ele está incluído, ou o pronome ‘você’ pois deseja incluir o interlocutor.

i) **As meninas** ganharam bonecas. _____.

Tabela 19 - Elas ganharam bonecas												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	c	c	x	x	c	x	c	c	x	c	c	c
Indicação	Elas	Elas	Ela	Ela	Elas	Ela	Elas	Elas	Ela	Elas	Elas	Elas
Porcentagem	66.68% acertos (2/3) 33.34% erros (1/3)			50% acertos (2/4) 50% erros (2/4)				80% acertos (4/5) 25% erros (1/5)				
Total	63.89% acertos (7/12) 36.11% erros (4/12)											

Nesta estrutura acreditamos que os participantes surdos conseguem entender o significado do substantivo ‘menina’, pois recebem muita influência do input no ambiente educacional e familiar. Portanto, a maioria acertou o uso do pronome: 3ª pessoa feminino plural (63,89%). No 9º ano, dois alunos acertaram, e um usou o pronome inadequado, pois usou o singular. No 2º ano, dois alunos acertaram e dois alunos usaram o pronome inadequado, pois usaram o singular. No 3º ano, quatro alunos acertaram (80%), e um aluno errou, pois usou o pronome de no singular. Nesse resultado, a dificuldade está na categoria de número.

j) **Eu e meu irmão** somos amigos _____.

Tabela 20 - Nós somos amigos												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	c	x	x	x	x	x	c	c	x	c	c	c
Indicação	Nós	Elas	Ele	Eu	Ele	Elas	Nós	Nós	Ele	Nós	Nós	Nós
Porcentagem	33.34% acertos (1/3) 66.68% erros (2/3)			25% acertos (1/4) 75% erros (3/4)				80% acertos (4/5) 20% erros (1/5)				
Total	46.11% acertos (6/12) 53.89% erros (6/12)											

Nesta sentença, o sintagma na posição de sujeito é formado por uma estrutura de coordenação com o pronome ‘eu’ e o sintagma nominal ‘meu irmão’, que exige a substituição pelo pronome de 1ª pessoa no plural ‘nós’. Verificamos que o uso do pronome ‘nós’ ocorre nas três séries, e no 3º ano, quase todos os alunos acertam (80%). No 9º ano, um aluno acertou, pois usou o pronome ‘nós’, dois alunos usaram o pronome inadequado, um aluno o pronome de 3ª pessoa no feminino singular e um aluno usou o pronome de 3ª pessoa no masculino singular. No 2º ano, um aluno usou o pronome ‘nós’, e três alunos usaram o pronome inadequado, um aluno usou o pronome ‘eu’, e um aluno usou o pronome de 3ª pessoa no masculino singular, e um usou o pronome de 3ª pessoa no feminino plural. No 3º ano somente um aluno usou o pronome inadequado, pois usou o pronome de 3ª pessoa no masculino singular.

3.3.2.1 Discussão (parcial)

Os resultados parciais permitem concluir o seguinte:

3. Os alunos conhecem as formas pronominais de 3ª pessoa do português e suas flexões. Os alunos demonstram também que, na maioria dos casos, sabem usar o pronome de 3ª pessoa, para substituir o referente de 3ª pessoa ‘de quem se fala’. No entanto, existe dificuldade em relação ao uso das flexões.
4. Os alunos conhecem as formas pronominais de 1ª pessoa do singular e do plural e de 2ª pessoa do singular e do plural.
5. Os alunos não estabelecem a relação entre o pronome ‘nós’ e o antecedente em estrutura de coordenação com o pronome ‘eu’.
6. Os alunos têm facilidade para usar o pronome de 3ª pessoa para substituir o nome próprio, e têm mais dificuldade para usar o pronome de 3ª pessoa para substituir o sintagma nominal formado com substantivo comum no plural, especialmente aqueles que não pertencem ao seu cotidiano. A maioria dos alunos não faz a relação entre o pronome de 3ª pessoa e suas flexões e o artigo e suas flexões.
7. Em relação ao uso da 3ª pessoa e suas flexões, notamos que existe menos dificuldade com a flexão de número do que com a flexão de gênero.

3.3.3 Atividade 3

A seguir apresentamos os resultados da atividade 3, em que os alunos deveriam preencher lacunas com o pronome em um texto em forma de diálogo, com imagens distinguir os personagens.

Diálogo (a):



a) - _____ quer ir ao cinema comigo?



- Hoje _____ não posso. Porque tenho de estudar para a prova.



- Que pena!

Tabela 21												
- Você quer ir ao cinema hoje?												
- hoje eu não posso. Porque tenho de estudar para aprova.												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	c	x	x	c	x	c	c	c	---	x	c	x
	c	x	x	c	c	c	c	x		x	x	c
Indicação	Você	Ele	Eu	Você	Ele	Você	Você	Você	---	Eu	Você	Eu
	Eu	Nós	Você	Eu	Eu	Eu	Eu	Eu		Você	Eu	Eu
Porcentagem	33.34% acertos (1/3)			75% acertos (3/4)				50%acertos (2/4)				
	66.68% erros (2/3)			25% erros (1/4)				50% erros (2/4)				
Total	54,54% acertos (6/11)			100% acertos (4/4)				25% acertos (1/4)				
	45.45% erros (5/11)			0% erros				75% erros (3/4)				
	54,54% acertos (6/11)							*1 ausente				
	45,45% erros (5/11)							*1 ausente				

No diálogo (a), verificamos que, no total, os acertos e os erros estão equilibrados no uso dos pronomes de 1ª e 2ª pessoa. Na análise por série, consideramos os dois pronomes formando um ‘par’ dialógico. No 9º ano, um aluno acertou, pois usou o par ‘você’/ ‘eu’, um aluno usou o par invertido ‘eu’/ ‘você’; um aluno usou os pronomes ‘eles’ e ‘nós’, que não indicam diálogo. No 2º ano, três alunos acertaram o par ‘você’/ ‘eu’, e um aluno usou os pronomes ‘ele’/ ‘eu’ que não indicam diálogo. No 3º ano, dois alunos acertaram, pois usaram o par ‘você’/ ‘eu’ e um aluno usou o par invertido ‘eu’/ ‘você’; um aluno usou os pronomes ‘eu’ / ‘eu’, que não indicam diálogo.

Diálogo (b):



b) _____ vai viajar nas férias?



- Não, _____ não posso, porque tenho de trabalhar.



- Que pena!

Tabela 22												
-Você vai viajar nas férias?												
- Não, eu não posso, porque tenho de trabalhar.												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3ª ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
acertos\erros	c	x	c	c	x	c	c	c	---	c	c	c
	c	c	c	c	c	c	c	x		c	x	c
Indicação	Você	Ela	Eu	Você	Ela	Você	Você	Você	---	Você	Você	Você
	Eu	Eu	Eu	Eu	Eu	Eu	Eu	Ela		Eu	Ela	Eu
Porcentagem	33.34% acertos (1/3)			75% acertos (3/4)				100% acertos (4/4)				
	66.68% erros (2/3)			25% erros (1/4)				0% erros				
Total	100% acertos (3/3)			100% acertos (4/4)				50% acertos (2/4)				
	0% erros			0% erros				50% erros (2/4)				
Total	62.78% acertos (8/11)											
	30.56% erros (3/11)											
Total	80% acertos (9/11)											
	13.34% erros (2/11)											

No diálogo (b), verificamos que, no total, os alunos têm mais acertos do que erros no uso dos pronomes de 1ª e 2ª pessoa. Na análise por série, consideramos os dois pronomes formando um ‘par’ dialógico. No 9º ano, um aluno acertou, pois usou o par ‘você’/‘eu’, e dois alunos erraram, pois usaram os pronomes ‘ela’/ ‘eu’ e ‘eu’/ ‘eu’, que não indicam diálogo. No 2º ano, três alunos acertaram o par ‘você’/ ‘eu’, e um aluno usou os pronomes ‘ele’ e ‘eu’, que não indicam diálogo. No 3º ano, dois alunos acertaram, pois usaram o par ‘você’/ ‘eu’ e dois alunos usaram os pronomes ‘você’ / ‘ela’, que não indicam diálogo.

Diálogo (c):



c) - _____ querem almoçar comigo no fim de semana?



- Não, _____ não podemos porque vamos viajar.

- Que, pena!

Tabela 23												
-Vocês querem almoçar comigo no fim de semana?												
- Não, nós não podemos porque vamos viajar.												
Série	9º ano fundamental			2º ano ensino médio				3º ano ensino médio				
Alunos	L	S	V	J	Tt	Re	S	A	C	D	F	R
Acertos/	C	c	x	x	x	x	c	x	--	x	x	c
Erros	c	c	x	c	x	x	c	x	-	x	x	x
Indicação	Vocês Nós	Vocês Nós	Você Elas	Você Nós	Você Ele	Você Eu	Vocês Nós	Você Eles	-- -	Eu Você	Você Eles	Vocês Você
Porcentagem	66.68% acertos (2/3) 33.34% erros (1/3)			25% acertos (1/4) 75% erros (3/4)				25% acertos (1/4) 75% erros (3/4) *1 ausente				
	66.68% acertos (2/3) 33.34% erros (1/3)			50% acertos (2/4) 50% erros (2/4)				0% acertos 100% erros (4/4) *1 ausente				
Total	36,36% acertos (4/11) 63,63% erros (7/11)											
	36,36% acertos (4/11) 72,72% erros (8/11)											

No diálogo (c), verificamos que, no total, os alunos têm mais erros do que acertos no uso dos pronomes de 1ª e 2ª pessoa. A dificuldade foi maior com pronomes flexionados no plural. Na análise por série, consideramos os dois pronomes formando um ‘par’ dialógico. No 9º ano, dois alunos acertaram, pois usaram o par ‘vocês’/‘nós’, e um aluno errou, pois usou os pronomes ‘você’/ ‘elas’, que não indicam diálogo. No 2º ano, um aluno acertou o par ‘vocês’/ ‘nós’, dois alunos usaram o par, mas erraram na escolha de um pronome: um aluno usou o par ‘você’/ ‘nós’, mas usou o pronome ‘você’ no singular, e um aluno usou o par ‘você’/ ‘eu’, com os dois pronomes no singular, um aluno usou os pronomes ‘você’ e ‘ele’, que não indicam diálogo. No 3º ano, um aluno usou o par invertido ‘eu’/ ‘você’, mas errou na escolha do pronome, pois usou o singular nos dois casos, três alunos usaram os pronomes ‘você’ / ‘eles’, ‘você’/ ‘eles’ e ‘você’/ ‘você’, que não indicam diálogo.

3.3.3.1 Discussão (parcial)

Os resultados parciais permitem concluir o seguinte:

1. Os alunos conhecem as formas pronominais de 1ª e 2ª pessoa do português (*eu/ você/ nós/ vocês*). No total, demonstraram também conhecer o uso desses pronomes na formação de um par dialógico. Notamos também o uso do par invertido. No entanto, muitos alunos usaram os pronomes sem estabelecer uma relação de diálogo.
2. Considerando os três diálogos, e o uso do par dialógico (incluindo os pares invertidos), verificamos a seguinte distribuição por série: no 2º ano (7/12), no 9º ano (5/9), no 3º ano (5/12).
3. Para nossa surpresa, no diálogo (c), com os pronomes no plural, os alunos do 9º ano do ensino fundamental tiveram mais facilidade do que os alunos do 2º e do 3º ano do ensino médio.
4. Verificamos que, no total, os alunos tiveram mais dificuldade com os pronomes no plural (diálogo c).

Capítulo 4

Verificando as hipóteses: considerações finais

4.1 Resultados comparativos das Atividades 1 a 4: verificando as hipóteses

De acordo com Lima (2011, p. 28),

Os estudos existentes a respeito da aquisição de L2 por crianças surdas afirmam que o processo não se dá de forma natural, e que questões externas, como ambiente social, o emocional, idade e até mesmo as estratégias e os estilos aprendizagem utilizados, também interferem. O input da L2 para os surdos é basicamente visual, de forma que aquisição de uma segunda língua só pode acontecer se ele tiver acesso à sua representação escrita (no caso do surdo brasileiro, o português escrito).

Nesta seção, vamos discutir os resultados do estudo experimental aplicado aos surdos em contexto educacional, em relação ao uso sistema pronominal do Português (L2). Através das atividades aplicadas, buscamos identificar como os alunos usam os pronomes em relação às pessoas do discurso, no singular e no plural, e às flexões de gênero e número na 3ª pessoa. Na análise, vamos verificar também a hipótese da interferência da L1 na L2, e também o desenvolvimento linguístico, uma vez que aplicamos as atividades a alunos do 9º ano do ensino fundamental e do 2º e 3º ano do ensino médio, e nossa hipótese é que quanto mais avançado o nível acadêmico maior o input linguístico e maior desenvolvimento linguístico.

4.1.1 Atividades 1 e 2: Complete as frases, substituindo as palavras destacadas por pronomes pessoais/ Reescreva as orações, substituindo as palavras destacadas por pronomes pessoais (Anexos 1 e 2)

Nas atividades 1 e 2, percebemos que os alunos, de uma forma geral, substituem de forma adequada os termos destacados por pronomes de 3ª pessoa se são substantivos do tipo [+animado], representadas por nomes próprios ('Ana', 'Layse e Fabiane', 'Bruna e Carla'). De modo geral, os resultados indicam que ocorreu desenvolvimento linguístico, uma vez que, nessas atividades, os alunos das séries mais adiantadas tiveram mais acertos.

No que diz respeito à substituição de nomes que se referem a objetos ('prato', 'flores') e animais ('pássaros'), notamos que somente dois alunos empregaram corretamente os pronomes, quanto à flexão de gênero e número. Ou seja, os alunos têm dificuldade em usar o pronome de 3ª pessoa para substituir referente do tipo [-humano]. Esse resultado indica que os alunos conhecem os pronomes de 3ª pessoa, e em grande parte suas flexões, na relação com nomes do tipo [+humano]. Em LIBRAS, o sistema pronominal por meio da apontação é usado para referentes do tipo [+humano] e [-humano]. Nesse aspecto, não deveria existir interferência da L1. No entanto, conforme verificamos no Capítulo 2, o sistema pronominal em LIBRAS utiliza a apontação, a orientação do movimento, a direção do olhar e esse contraste pode causar a interferência, pois existe a dêixis pura em todas as pessoas do discurso, enquanto no português, a dêixis pura existe somente na 1ª e na 2ª pessoa.

Podemos concluir que o traço semântico [+humano] é mais evidente para a aquisição do sistema pronominal. Essa conclusão é válida, se comparamos com a 1ª e a 2ª pessoa, que têm sempre um referente do tipo [+humano]. Dessa forma, o sistema pronominal nos dados da interlíngua desta pesquisa está marcado para o traço [+humano], na maioria dos dados.

Uma observação é válida para todas as atividades é que os alunos apresentam mais dificuldade em empregar corretamente os pronomes quando na frase há palavras que eles desconhecem, como 'turistas'.

Um dado que merece atenção é o fato de que todos os alunos tiveram dificuldade com as estruturas coordenadas, como 'Eu e Luana', 'Antônio e eu', e 'Você e eu', que deveriam ser substituída pelo pronome 'nós'. A maioria dos alunos (7 em 12) utilizou o pronome de 3ª pessoa. Nesse caso, podemos dizer que não observaram ou mesmo desconhecem a relação entre o pronome e a flexão do verbo (**divertimos/ moramos/ fomos**).

É interessante notar que a estrutura de coordenação usada na atividade pode ser construída também na LIBRAS L1 assim como a substituição pelo pronome, mas os alunos não estabeleceram a relação entre a estrutura coordenada da L2 e a estrutura da L1, que envolve o sinal 'nós'/ NÓS, ou sinais do tipo 'dual', 'trial', 'vários' (inclusivo). Concluímos que a estrutura coordenada, com a hierarquia de pronomes não ocorre no input que os alunos recebem na escola.

4.1.2 Atividade 3: Preencha as lacunas no diálogo (Anexo 3)

A atividade 3 mostrou que os alunos em geral usam os pronomes no par dialógico, no singular, mas têm dificuldade com o plural. LIBRAS também utiliza pronomes diferentes de 1ª pessoa e 2ª pessoa no diálogo, com a apontação. No entanto, as pessoas do discurso em LIBRAS (1ª, 2ª, 3ª pessoa) podem ser indicadas com a direção do movimento e com a direção do olhar. Essa diferença pode explicar a dificuldade dos alunos adquirir o sistema pronominal do português.

Concluimos que os alunos não receberam o input em português para adquirir esses pronomes de forma adequada.

4.1.3 Atividade 4: Identifique o pronome correspondente (Anexo 4)

A atividade 3 consistia em ler 10 frases e preencher um quadro, que continha as informações sobre a pessoa do pronome (primeira, segunda e terceira) e o número (singular e plural). O aluno deveria então identificar o pronome, que sempre vinha no início da frase, e informar no quadro, sobre a sua flexão. A atividade verificava o conhecimento dos alunos em relação aos pronomes *eu, você, ela, nós, vocês, elas*.

Nessa atividade, percebemos que a maioria dos alunos preencheu corretamente o quadro. Os alunos foram instruídos em LIBRAS para a realização dessa atividade, o que nos leva a concluir que a explicação em LIBRAS ajudou no entendimento e na realização da atividade. Alguns alunos não responderam corretamente; trata-se de alunos que adquiriram L1 tardiamente.

Concluimos que a relação entre o sistema pronominal em LIBRAS e em português foi importante para a realização da atividade. Os acertos indicam que existem propriedades formais semelhantes entre o sistema pronominal em LIBRAS e em português.

Lima (2011, p. 28) cita Collier (1989) ao afirmar que:

(...) é condição necessária que a criança já possua um sistema linguístico formado para que possa apoiar nele a aprendizagem de um segundo sistema. (...) o início do processo de aprendizagem de L2 deveria começar só depois de a criança ter maturidade na L1, ou seja, em torno dos oito anos aos doze anos, o desenvolvimento cognitivo deve ser considerado mais importante que o somatório de horas do indivíduo exposto à L2.

4.1.4 Atividade 5: Escreva uma bela produção de texto (Anexo 5)

Nessa atividade, foram dadas figuras que mostravam indivíduos realizando atividades diversas (*Escovando os dentes, tomando banho, cortando as unhas*). Foi pedido aos alunos que elaborassem frases que teriam como sujeito: *eu, você, ela ou ele, nós, vocês, elas ou eles*, relacionados com as atividades mencionadas.

Percebemos que a maioria dos alunos ainda não flexiona o verbo, concordando com o pronome sugerido (sujeito). A dificuldade na flexão do verbo é encontrada em vários estudos sobre a interlíngua de surdos aprendizes de português L2.

Sabanai (2008, p. 67) cita Strong (1977), que afirma que:

(...) erros gramaticais surgem frequentemente na escrita das crianças e dos jovens surdos, mas seus números decrescem com a maturidade. Os erros mais comuns são decorrentes do uso de padrões que não correspondem com a flexão morfológica (tempo e concordância verbal) (...)

Alguns alunos de níveis de ensino mais avançados (3º ano do Ensino Médio) usaram corretamente o pronome e a flexão do verbo (Eu ‘banhei’, nós ‘banhamos’). Em relação às pessoas do plural, os alunos flexionaram de forma que se aproxima do padrão esperado, (*nós escovamos, nós ‘tesouraram’*), apesar de, às vezes, não empregarem o objeto direto. Um dos alunos não conseguiu escrever todas as frases.

Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental elaboraram frases com problemas estruturais, sem o verbo ou sem o objeto. Quando informaram o verbo, a maioria não usou a flexão corretamente, de acordo com o pronome (sujeito).

Os alunos do 2º ano do Ensino Médio (4 no total) tiveram dificuldade em elaborar as frases, somente um aluno conseguiu elaborar algumas frases, porém não empregou os verbos no padrão esperado nem as funções sintáticas de sujeito e objeto. Um aluno não utilizou nenhum verbo e outro aluno não conseguiu sequer escrever. Não podemos explicar a falta de disposição para escrever. Pode ser que os alunos estivessem cansados ou desinteressados.

Podemos explicar a falta de flexão nos verbos da interlíngua pela interferência da L1. Vimos, no capítulo 2, que a LIBRAS tem um sistema de marcação de pessoa em alguns verbos, pela orientação do movimento na realização do sinal (por exemplo, nos verbos de concordância). Esse processo de marcação de

pessoa é diferente do uso do sufixo de flexão no verbo em português. Por essa razão, os alunos não estabelecem uma relação entre esse processo e o sistema de flexão nos verbos do português.

No entanto, quando estão mais adiantados na escolarização, os alunos têm mais acesso ao *input* linguístico, e começam a usar o sistema de marcação das flexões no verbo em português. Dessa forma, a hipótese do desenvolvimento linguístico é confirmada.

4.2 Bilinguismo e Inclusão

Pela lei existe direito à interação para pessoas necessidades especial. A legislação garante o acesso da criança portadora de necessidades educativas especiais a escola com atendimento especial. O processo de integração/inclusão educacional é adotado na maioria das escolas. No entanto, para os surdos, existem muitas dificuldades com a inclusão escolar.

Lacerda, (1989, apud, QUADROS 2006, p. 40) afirma que a educação inclusiva dos surdos não desenvolve a leitura e a escrita na língua portuguesa se eles não tiverem bom resultado nos conteúdos acadêmicos. Souza e Goes, (1999, apud QUADROS, 2006 p.42) afirmam que os surdos são incluídos nas escolas no dia-a-dia, junto com a presença dos alunos ouvintes, com vista a ter interação normal. A conclusão era que para os alunos surdos talvez fosse mais necessário a convivência com os outros 'normais' para se habituarem na integração social.

Quadros (2006, p. 70) defende a proposta de educação bilíngue, pois o surdo é linguisticamente distinto e a LIBRAS deve ser considerada como sua primeira língua (L1). A escola sugere que o surdo necessita ter relação com outros alunos surdos adultos, e também com surdos da mesma idade. Sugere que sua aprendizagem seja cultural, um aprendizado que constrói a identificação com seus iguais e a mesma língua, fortalecendo sua identidade e construindo sua personalidade como sujeito de um grupo social.

Lacerda (2002, p. 121) observa que, no Brasil, a educação dos surdos ainda é uma situação que deixa a desejar. A educação bilíngue para surdos, que respeita as suas condições perceptuais, ainda está incompleta, ou seja, o acesso é para uma minoria.

No Brasil, a maioria das escolas adota a política de inclusão. Os alunos surdos são incluídos em sala com os ouvintes desde o ensino fundamental. Com o processo da inclusão, percebemos a dificuldade de interação com a língua portuguesa torna a escolarização um desafio para o aluno surdo. Existem também as barreiras com os professores que não sabem a língua de sinais para entender essas crianças. A educação inclusiva não percebe que há desconhecimento do grupo de ouvintes para fazer a integração com os surdos.

Na sala de aula, quando realiza atividades, a criança surda necessita de apoio para ser ensinada. O professor precisa ter condições de expressar o ensino adequado, junto com o intérprete, se responsabiliza. Deve ajudar no desenvolvimento das aulas, com livros, ilustrações, mapas, entre outros recursos, para apoiar o aluno a conquistar o desafio do estudo.

(...) A criança surda, por seu pouco acesso ao português oral e escrito, (a criança apesar de frequentar a quarta série, apresenta dificuldade de leitura e escrita do português). Quando os conteúdos são discutidos em língua de sinais, ela mostra compreender muito melhor do que quando deve apreendê-los a partir do português escrito, por sua apreensão de mundo mais visual, e pelo acesso geralmente tardio à língua de sinais, pode revelar dificuldades na aquisição de certos conteúdos que se mostram estranhos a ela, necessitando de uma intervenção ativa do intérprete, que, além de interpretar, precisa, muitas vezes, colaborar com outros exemplos e explicações adequadas. (Lacerda 2009, p.123)

Portanto, a pedagogia baseada na inclusão apresenta alguns problemas. Na sala de aula, muitas vezes, um único aluno surdo está matriculado. Por isso, não há outros sujeitos surdos para utilizar a língua de sinais e interagir com esse aluno. As atividades desenvolvidas com a comunidade de surdos fornecem discussões em língua de sinais e interação específica sobre o tema dos estudos. Um surdo sozinho em uma classe não desenvolve o processo educacional de forma satisfatória.

Com o auxílio do intérprete de LIBRAS-português em classe, a língua de sinais não é totalmente aprendida para atender as expectativas do surdo e realizar as atividades pedagógicas. Se o ensino não compreender a metodologia apresentada e o currículo exposto, a prática profissional pode ser inacessível ao sujeito surdo.

Leite (2004, p.40) observa que, quando ingressa no ensino especial, é que a criança pode ter contato com a língua de sinais. Com seus colegas surdos e com surdos adultos é que o surdo vai conhecer profundamente a língua de sinais. Essa interação contribui com bastante input para o desenvolvimento da aquisição. Com a

língua de sinais, a criança pode ser bilíngue, pode adquirir a modalidade escrita da língua oral e ser bastante fluente no vocabulário e no uso da gramática.

A maior parte das crianças surdas ingressa na escolarização no Brasil com a aquisição tardia da língua de sinais. Assim, a experiência de ensino bilíngue, com a língua de sinais e a língua oral na modalidade escrita, mostra que é um excelente processo. No processo da educação bilíngue de surdos, a língua de sinais é considerada a língua nativa, e o português a língua de instrução das disciplinas no processo de ensino-aprendizagem. O português (escrito) será adquirido como L2, e seu desenvolvimento depender da qualidade do input.

Nossos resultados mostram que existe interferência da L1 na interlíngua, portanto, a aquisição da língua de sinais é essencial, e o desenvolvimento linguístico em direção à segunda língua, que é o português escrito, depende do acesso ao input. Quanto mais elaborado for o acesso ao input, mais eficiente será o resultado. Nosso objetivo é aprofundar essas questões em estudo futuro.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, M. A. P. *Aquisição da estrutura frasal na língua brasileira de sinais*. Dissertação de Mestrado. Pós Graduação em Linguística UESB, 2013.

ANDERSON, Y. *A língua de sinais e cultura dos surdos*. Palestra proferida no VI Encontro Nacional de Pais e Amigos de Surdos - ENPAS / IV Encontro Nacional dos Surdos. Rio de Janeiro, 1994.

CHOMSKY, N. *Aspects of the Theory of Syntax*. The MIT Press: Cambridge, 1965.
CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

CUNHA; F. Celso. *Gramática da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: FAE, 1972.
FELIPE, T.A. *LIBRAS em contexto: livro do estudante*. MEC\ SEESP. (Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos). Brasília, 2007.

FERREIRA BRITO, L. *Por uma gramática de línguas de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro UFRJ, 1995.

FERREIRA-BRITO, L. *Integração Social e Educação de Surdos*. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

FINAU, Rossana. *O processo de formação de interlíngua na aquisição da língua portuguesa por surdos e as categorias de tempo e aspecto*. In: SALLES, Heloísa Maria Moreira de Lima (Org.). *Bilingüismo de surdos: questões linguísticas e teóricas*. Goiânia: Cênone, 2007.

KLIMA, E. BELLUGI, U. *The signs of language*. Cambridge, MA: Harvard University, 1979.

LEITE, T. A. *O ensino de segunda língua com o foco no professor surdos de língua de sinais Brasileira*. São Paulo. Universidade de São Paulo. (2004).

LIMA.D.M. *Um estudo sobre aquisição de ordem e concordância no português escrito por surdos*. Dissertação mestrado UNB. Brasília, 2011.

LIMA.S.F.T. *A tribo dos surdos no ciberespaço*. Juiz de fora. UFJF. (2006).
LIMA-SALLES, H.M.M.L. & NAVES, R.R. (orgs). *Estudos gerativos de línguas de sinais brasileira e de aquisição de português (L2) por surdos*. Goiânia: Cênone Editorial, 2010.

LIRA, M. S.. *Ordem dos termos em estruturas oracionais na língua de sinais brasileira: um estudo em narrativas infantis*. Dissertação de Mestrado. Brasília: UNB, 2014.

MESQUITA, A. C. M. *A categoria preposicional na interlíngua do surdo aprendiz do português (L2)*. Dissertação de mestrado. Brasília: UNB, 2008.

MESQUITA, Aline. *A categoria preposicional na interlíngua do surdo aprendiz de português (L2)*. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília, 2008.

MESQUITA, Aline.; SALLES, Heloísa Maria Moreira de Lima. *Preposições na Língua de Sinais Brasileira e na interlíngua de surdos aprendizes de português L2*. In: LIMA-SALLES, Heloísa Maria Moreira de; NAVES, Rozana Reigota (Org.). *Estudos gerativos da Língua de Sinais Brasileira e de aquisição de Português L2 por Surdos*. Goiânia: Cãnone, 2010.

MIOTO, C.; SILVA, M. C. F.; LOPES, R. E. V. *Novo manual de sintaxe*. Florianópolis: Insular, 2004.

PIRES, Lilian; LOPES, Ruth. *A aquisição da flexão em português escrito por sinalizantes surdos: uma reflexão inicial sobre a educação bilíngue*. In: LIMA-SALLES, Heloísa Maria Moreira de (Org.). *Bilinguismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais*. Goiânia: Cãnone, 2007.

PIZZIO. L.A. E QUADROS.R.M *Aquisição da Língua de Sinais*, Florianópolis, 2011.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004. 23

QUADROS, R. M.de; SCHMIEDT, M.. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R.; QUER, J. A caracterização da concordância nas línguas de sinais. In: SALLES, H.M.M.L. & NAVES, R.R. (orgs). *Estudos gerativos de línguas de sinais brasileira e aquisição do Português (L2) por surdos*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2010.

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

ROCA PONS, J. *Introducción a la Gramática*. Teide: Barcelona, 1972.

VIANA, A.C.C. *Aquisição de português por surdos: estruturas de posse*. Dissertação de mestrado Universidade de Brasília. Brasília, 2003.

Anexo I

ATIVIDADE 1

Aluno: _____

Série: _____

1- Complete as orações, substituindo as palavras destacadas por pronomes pessoais:

- a) **Layze e Fabiana** são amigas. _____ se dão bem. 
- b) **Eu e Luana** fomos à festa. _____ nos divertimos. 
- c) **André** jogou a bola ontem e marcou um belo gol. _____ ficou feliz. 
- d) Quebrei **um prato**. _____ era de cristal. 
- e) **As flores** murcharam. _____ estavam no jarro. 
- f) **Os pássaros** voam. _____ pousaram na árvore. 
- g) **Ana** não foi à aula. _____ estava doente. 
- h) **Antônio e eu** somos amigos. _____ moramos mesmo bairro. 
- i) **Você e eu** vamos à festa. _____ fomos convidados. 
- j) **A professora** foi chamada. _____ estava na sala. 

Anexo II

ATIVIDADE 2

2- Reescreva as orações, substituindo as palavras destacadas por pronomes pessoais.

a) João saiu apressado. _____

b) Bruna e Carla foram ao zoológico. _____

c) Paulo, Júlio e eu vamos ao cinema. _____

d) Luciano e o pai dele estão na escola. _____

e) As crianças se divertiram muito. _____

f) Papai e eu somos amicíssimos. _____

g) Os turistas são japoneses. _____

h) O aluno faltou à aula. _____

i) As meninas ganharam bonecas. _____

j) Eu e meu irmão somos amigos. _____

Anexo III
ATIVIDADE 3

3. Complete os diálogos com os pronomes adequados:

 a) _____ quer ir ao cinema comigo?

 - Hoje _____ não posso. Porque tenho de estudar para a prova.

 - Que pena!

 b) _____ vai viajar nas férias?

 - Não, _____ não posso, porque tenho de trabalhar.

 - Que pena!

 c) _____ querem almoçar comigo no fim de semana?

  - Não, _____ não podemos porque vamos viajar.

Anexo IV

ATIVIDADE 4

3- Identifique o pronome correspondente:

	Pessoa			Número	
	1º	2º	3º	Singular	Plural
A					
B					
C					
D					
E					
F					
G					
H					
I					
J					

- A) Eu não quero passear.
- B) Nós iremos ao baile.
- C) Eu sou feliz.
- D) Você ama ao próximo.
- E) Ela sabe dançar.
- F) Eu fui ao zoológico.
- G) Você gosta de cinema.
- H) Vocês se divertiram muito.
- I) Eles são japoneses.
- J) Eu já comi.

Anexo V

ATIVIDADE 5

4- Escreva uma bela produção de texto:



(Eu)	(você)	(Ela ou ele)
1- _____	1- _____	1- _____
2- _____	2- _____	2- _____
3- _____	3- _____	3- _____

(Nós)	(vocês)	(Elas ou eles)
4- _____	4- _____	4- _____
5- _____	5- _____	5- _____
6- _____	6- _____	6- _____

