



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

**O POVO DA ÁGUA: A EMERGÊNCIA DA LÍNGUA OMÁGUA-KAMBEBA DE
SINAIS, UMA DESCRIÇÃO MULTIMODAL**

Brasília – DF
2023



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

MARCOS ROBERTO DOS SANTOS

**O POVO DA ÁGUA: A EMERGÊNCIA DA LÍNGUA OMÁGUA-KAMBEBA DE
SINAIS, UMA DESCRIÇÃO MULTIMODAL**

Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de doutor em Linguística à Banca
Examinadora do Programa de Pós-Graduação em
Linguística da Universidade de Brasília.

Orientadora: Professora Doutora Rosineide Magalhães de Sousa

Brasília – DF
2023

**O POVO DA ÁGUA: A EMERGÊNCIA DA LÍNGUA OMÁGUA-KAMBEBA DE
SINAIS, UMA DESCRIÇÃO MULTIMODAL**

MARCOS ROBERTO DOS SANTOS

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Rosineide Magalhães de Sousa (PPGL/UnB) – Orientadora

Professora Doutora Patrícia Tuxi dos Santos (UnB) – Avaliadora interna

Professora Doutora Viviane Maria Heberle (UFSC) – Avaliadora externa

Professor Doutor Edson Pinheiro Wanzeler (UFAM) – Avaliador externo

Professor Doutor Thiago Costa Chacon (UnB) – Suplente

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SS237p Santos, Marcos Roberto dos
O povo da água: a emergência da Língua Omágua-Kambeba de
Sinais, uma descrição multimodal / Marcos Roberto dos
Santos; orientador Rosineide Magalhães de Sousa. --
Brasília, 2023.
251 p.

Tese(Doutorado em Linguística) -- Universidade de
Brasília, 2023.

1. Língua Omágua-Kambeba de Sinais. 2. Indígenas Surdos.
3. Discurso. 4. Multimodalidade. 5. Ressemiotização. I.
Magalhães de Sousa, Rosineide, orient. II. Título.

A todos os indígenas surdos.

Ao povo Omágua-Kambeba.

À minha mãe, Marluce, e ao meu padrasto, Paulino.

Ao meu pai, Francisco (*in memoriam*)

A toda a minha família.

AGRADECIMENTOS

Quero iniciar agradecendo à deusa genitora da minha família, a minha mãe, Marluce da Silva Santos Fontoura. Com sua dedicação ao processo de formação e autoformação, sempre foi minha inspiração para chegar até aqui, assim como exemplo de garra e de força. Ela foi minha primeira professora na vida, na escola, e sempre será minha grande mestra!

Agradeço também ao meu “paidrasto”, Paulino Mendes Fontoura, e aos meus irmãos, Mara Núbia e José Batista, aos meus sobrinhos, Tiago e Nicholas, e aos meus cunhados, Alcindo e Meire, pelo apoio e incentivo que me deram nessa jornada, pela compreensão de tantas datas importantes que fiquei longe e pelos dias que ficamos sem conversar ao telefone.

Agradeço ao meu companheiro, Héctor Gabriel, por se fazer presente em minha vida, na reta final do doutorado, me apoiando, acalmando a minha ansiedade e me proporcionando vivenciar outros momentos da vida. Você chegou e esse percurso formativo ficou mais leve!

Agradeço à minha querida prima Lilian por todo apoio à minha chegada em Brasília.

Aos meus tios, Manoel Aparecido e Anísia, pelo carinho e pelo afago familiar que senti tantos em finais de semana em Anápolis – GO. Isso carregou muito as minhas energias nesse processo denso que é o doutorado.

Agradeço aos meus amigos, Joab Grana, Wallace Machado, Kercia Rod, Ângela Muniz, Maria Aparecida, Clemilson e tantos outros pelo apoio, pelos momentos de distração e por compreenderem as minhas ausências. Mas quero agradecer principalmente à amiga Marcela Cohen por todo o apoio nas tarefas de casa para que eu pudesse focar nos estudos, jamais esquecerei!

Agradeço ao amigo e tradutor e intérprete de Libras – Português, Carlos Sishan, de Parintins – AM, que com a abundância de seu talento me presenteou com as imagens que ilustram cada capítulo.

Agradeço à minha amiga e irmã que a Universidade de Brasília me deu, Lucinete, pelas trocas, pelos cuidados e pelo carinho.

Agradeço ao Augusto Savedra, pelas discussões e pelas leituras realizadas nos meus textos.

Agradeço ao meu Colegiado de Letras, da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas, pelo apoio e por ter me liberado para minha qualificação.

Agradeço aos meus grandes companheiros e amigos de trabalho, Jackson Vale e Sebastião Reis, por terem segurado as pontas com as disciplinas de Libras no período em que estive afastado.

Agradeço à minha Universidade do Estado do Amazonas pelo apoio, pelas oportunidades e pelos desafios.

Agradeço ao senhor Marcílio, senhor Manoel, Gabriele e Gabriela, participantes da minha pesquisa, e a todos os seus familiares, pela receptividade, pelo carinho e por compartilharem comigo sua língua e suas experiências. Essas águas que passaram por mim provocaram muitas transformações, nunca mais serei o mesmo!

Agradeço à cacica-geral do povo Omágua-Kambeba, Eronilde Fermin Omágua, por me receber e me apoiar, por compartilhar sua luta, sua história e sua cultura. Resista sempre!

Agradeço ao Sherman Castelo Branco, indígena Omágua-Kambeba, por ter sido um importante interlocutor para mim no município de São Paulo de Olivença, pela amizade, pelas caronas e por tornar o meu campo mais leve.

Agradeço ao casal de amigos que fiz em São Paulo de Olivença, Júnior e Eliana. Sou grato pela amizade, por todo apoio, pelas hospedagens etc. Eles foram muito importantes para a conclusão desta pesquisa.

Agradeço à banca, Prof.^a Dr.a Patrícia Tuxi dos Santos, Prof.^a Dr.a Viviane Maria Heberle, Prof. Dr. Edson Pinheiro Wanzeler e Prof. Dr. Thiago Costa Chacon, profissionais por quem tenho muita admiração pelos trabalhos desenvolvidos. Sou muito grato pela sua disposição em ler a minha tese, pelo papel crítico e colaborativo que proporcionou uma enorme importância para o desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço à Prof^a Dr.a Janaína de Aquino Ferraz por todos os momentos de partilha e de acompanhamento durante a construção da minha pesquisa e pelos momentos de diversão. Sua presença em minha vida foi fundamental para que o doutorado fosse mais leve e prazeroso.

Especialmente, agradeço à Prof^a. Dr.a Rosineide Magalhães de Sousa por ter assumido a minha orientação e colaborado grandemente para a concretização dessa etapa da minha vida. Obrigado pelas palavras carinhosas e por sua resolutividade.

Finalmente, agradeço às forças superiores por terem me colocado e direcionado no barco que me conduz nesse rio chamado VIDA e assim ter desfrutado de cada experiência, de cada oportunidade e da companhia de tantas pessoas que têm viajado ao meu lado ou que cruzaram a minha rota de alguma maneira.

“Eu nasci nas margens do Rio, nas margens do Rio Solimões [...]
Ele nasce lá pelos Andes e vai de encontro com o Rio Mar
Levando amores, terras caídas, uma pá de coisas que só tem por lá
Um dia meu avô me disse das coisas lindas das margens de lá
Mapinguari, tem cobra grande, curupira e guaraná
[...]

Barco no rio que bate no porto
Me leva pra perto de lá
Balanço do rio que banha esse povo
Eu nunca me esqueço de lá”

(Dan Stump)

RESUMO

A presente pesquisa intitulada “O povo da água: a emergência da Língua Omágua-Kambeba de Sinais, um registro multimodal”, navega sobre o rio de um campo epistemológico em ascensão no cenário brasileiro nos últimos anos, o campo das Línguas de Sinais Indígenas, com destaque para os surdos do povo Omágua-Kambeba. A tese tem como objetivo principal descrever, de forma multimodal, os aspectos linguísticos da Língua Omágua-Kambeba de Sinais (LOKS), bem como compreender seu papel frente às práticas sociais e discursivas em que os indígenas surdos estão inseridos. Para isso, o trabalho possui os seguintes objetivos específicos: mapear os indígenas surdos da etnia Omágua-Kambeba de São Paulo de Olivença, Amazonas; identificar os sinais utilizados por indígenas surdos da etnia; compreender a constituição querológica e morfológica dos sinais; analisar as especificidades socioculturais da região e suas influências na ressemiotização dos sinais e; refletir sobre a necessidade da criação de políticas públicas que valorizem a identidade cultural e linguística dos indígenas surdos da etnia. Para a realização da pesquisa, foram utilizados os estudos sobre Análise de Discurso Crítica (ADC) de Fairclough (2003; 2016), Dijk (2018; 2020) e outros, sobre a Teoria da Multimodalidade de Van Leeuwen (2005), Kress e Van Leeuwen (2006), Kress (2010) e outros, sobre a Teoria da Ressemiotização de Iedema (2003) e outros e sobre línguas de sinais emergentes e indígenas de Fusellier-Souza (2004), Guen, Copolla e Safar (2020), Gomes e Vilhalva (2021) entre outros. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa. A geração dos dados teve cunho etnográfico, também foi utilizado como técnica a entrevista semiestruturada coletiva. A análise do *corpus* da pesquisa foi realizada por meio da seguinte triangulação teórica: a Análise de Discurso Crítica, a Teoria da Multimodalidade e a Teoria da Ressemiotização. Os dados apontam resultados que evidenciam a materialidade e a robustez do caráter linguístico da Língua Omágua-Kambeba de Sinais e, devido a sua natureza visual e espacial, a LOKS se constitui de forma multimodal em toda sua complexidade e nível linguístico. Além disso, essa língua se apresenta com papel fundamental para rupturas de práticas sociais excludentes e de silenciamento pela cultura hegemônica, possibilitando a representação e a (res)significação do mundo pelos indígenas surdos da etnia.

Palavras-chave: Língua Omágua-Kambeba de Sinais. Indígenas Surdos. Discurso. Multimodalidade. Ressemiotização.

ABSTRACT

This research entitled “The people of water: the emergence of the Omágua-Kambeba Sign Language, a multimodal record”, navigates the river of a rising epistemological field in Brazil in recent years, the field of Indigenous Sign Languages, with emphasis on the deaf people of the Omágua-Kambeba. The main objective of the thesis is to describe, in a multimodal way, the linguistic aspects of the Omágua-Kambeba Sign Language (LOKS), as well as to understand its role in the social and discursive practices in which deaf indigenous people are inserted. As a result, this work has the following specific objectives: mapping the deaf indigenous people of the Omágua-Kambeba ethnic group in São Paulo de Olivença, Amazonas; identifying the signs used by deaf indigenous people; understanding the cherological and morphological constitution of signs; analyzing the socio-cultural peculiarities of the region and their influence on the resemiotization of signs; and reflecting on the need to create public policies that value the cultural and linguistic identity of deaf indigenous people. To carry out this research, studies on Critical Discourse Analysis (CDA) by Fairclough (2003, 2016), Dijk (2018, 2020) and others were used; on the Theory of Multimodality by Van Leeuwen (2005), Kress and Van Leeuwen (2006), Kress (2010) and others; on the Theory of Resemiotization by Iedema (2003) and others; and on emerging and indigenous sign languages by Fusellier-Souza (2004), Guen, Copolla and Safar (2020), Gomes and Vilhalva (2021) among others. This research took a qualitative approach, the production of data was ethnographic in nature, and collective semi-structured interviews were also used as a technique. The analysis of the *corpus* of the research was carried out through the following theoretical triangulation: Critical Discourse Analysis, Multimodality Theory and Resemiotization Theory. The data points to results that highlight the materiality and robustness of the linguistic character of the Omágua-Kambeba Sign Language and, due to its visual and spatial nature, LOKS is constituted in a multimodal way in all its complexity and linguistic level. Furthermore, this language plays a fundamental role in breaking exclusionary social practices and silencing by hegemonic culture, enabling the representation and (re)signification of the world by deaf indigenous people.

Keywords: Omágua-Kambeba Indigenous Sign Language. Deaf indigenous people. Discourse. Multimodality. Resemiotization.

RESUMEN

La presente pesquisa titulada “El pueblo del agua: el surgimiento de la Lengua de Señas Omágua-Kambeba, un registro multimodal”, navega por el río de un campo epistemológico en ascensión en el escenario brasileño en los últimos años, el campo de las Lenguas de Señas Indígenas, con énfasis para los sordos del pueblo Omágua-Kambeba. El principal objetivo de la tesis es describir, de forma multimodal, los aspectos lingüísticos de la Lengua de Señas Omágua-Kambeba (LOKS), bien como comprender su papel frente a las prácticas sociales y discursivas en la que los indígenas sordos están inseridos. Por eso, el trabajo tiene los siguientes objetivos específicos: mapear los indígenas sordos de la etnia Omágua-Kambeba en São Paulo de Olivença, Amazonas; identificar las señas utilizadas por los indígenas sordos de la etnia; comprender la constitución querológica y morfológica de las señas; analizar las especificidades socioculturales de la región y sus influencias en la resemiotización de las señas y; reflexionar sobre la necesidad de crear políticas públicas que valoricen la identidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas sordos de la etnia. Para realizar la investigación se utilizaron estudios sobre Análisis Crítico del Discurso (ACD) de Fairclough (2003, 2016), Dijk (2018, 2020) y otros, sobre la Teoría de la Multimodalidad de Van Leeuwen (2005), Kress y Van Leeuwen (2006), Kress (2010) y otros, sobre la Teoría de la Resemiotización de Iedema (2003) y otros y/o sobre las lenguas de señas emergentes e indígenas de Fusellier-Souza (2004), Guen, Copolla y Safar (2020), Gomes y Vilhalva (2021) entre otros. Se trata de una pesquisa con una abordaje cualitativa, la creación de datos fue de cuño etnográfico, también fue utilizado como técnica la entrevista colectiva semiestructurada. El análisis del *corpus* de la pesquisa fue realizada por medio de la siguiente triangulación teórica: El Análisis Crítico del Discurso, La Teoría de la Multimodalidad y la Teoría de la Resemiotización. Los datos apuntan a resultados que evidencia la tangibilidad y robustez del carácter lingüístico de la Lengua de Señas Omágua-Kambeba y, debido a su naturaleza visual y espacial, la LOKS se constituye de forma multimodal en toda su complejidad y nivel lingüístico. Además, esta lengua juega un papel fundamental para romper con las prácticas sociales excluyentes y silenciadoras de la cultura hegemónica, permitiendo la representación y (re)significación del mundo por parte de los indígenas sordos.

Palabras clave: Lengua de Señas Indígena Omágua-Kambeba. Pueblos indígenas sordos. Discurso. Multimodalidad. Resemiotización.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – REGIÃO DO ALTO SOLIMÕES E DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO DE OLIVENÇA	31
FIGURA 2 – IMAGENS REGISTRADAS NA VIAGEM DE LANCHAS PELO RIO SOLIMÕES, DO MUNICÍPIO DE TABATINGA – AM A SÃO PAULO DE OLIVENÇA – AM	33
FIGURA 3 – AS FASES DA PESQUISA	36
FIGURA 4 – ALGUMAS IMAGENS APRESENTADAS AOS PARTICIPANTES PARA QUE REALIZASSEM O SINAL EM LOKS	41
FIGURA 5 – REGISTRO DA INTERAÇÃO ENTRE OS DOIS PARTICIPANTES SURDOS, MARCÍLIO E GABRIELA.....	42
FIGURA 6 – TRIANGULAÇÃO TEÓRICA PARA ANÁLISE DOS DADOS	42
FIGURA 7 – IMAGEM DA ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> NO <i>SOFTWARE</i> ELAN	43
FIGURA 8 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A PIRARUCU	52
FIGURA 9 – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PARA O SINAL DE PIRARUCU EM LIBRAS.....	52
FIGURA 10 – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PARA O SINAL DE PIRARUCU EM LIBRAS.....	52
FIGURA 11 – AS FUNÇÕES DA GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL (GDV)	54
FIGURA 12 – IMAGENS DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO DE OLIVENÇA – AM E DO BAIRRO SANTA TEREZINHA	58
FIGURA 13 – PEIXES MAIS CONSUMIDOS NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO DE OLIVENÇA – AM....	59
FIGURA 14 – INSTRUMENTOS CONFECCIONADOS E UTILIZADOS PELO POVO OMÁGUA-KAMBEBA	59
FIGURA 15 – A CACICA DO POVO OMÁGUA-KAMBEBA, ERONILDE FERMIN, E O PESQUISADOR .	60
FIGURA 16 – VISITA DO PESQUISADOR COM A PARTICIPANTE SURDA, GABRIELA, À RESIDÊNCIA DO PARTICIPANTE SURDO, MARCÍLIO, COM SEU FILHO E SUA NETA	60
FIGURA 17 – IMAGEM DO PESQUISADOR EM UM ALMOÇO COM A PARTICIPANTE SURDA, GABRIELA, E SUA FAMÍLIA	60
FIGURA 18 – ESCOLA MUNICIPAL KAMBEBA PROFESSOR IVAN BALIEIRO SARAIVA.....	60
FIGURA 19 – REUNIÃO COM A EQUIPE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO DE OLIVENÇA – AM	60
FIGURA 20 – GERAÇÃO DE DADOS COM O PARTICIPANTE SURDO OMÁGUA-KAMBEBA, MARCÍLIO, E SEU FILHO, MANOEL	64
FIGURA 21 – FOTO COM A PARTICIPANTE SURDA OMÁGUA-KAMBEBA, GABRIELA, SUA IRMÃ NÃO SURDA GABRIELE, CACICA ERONILDE FERMIN, E O PESQUISADOR.....	64
FIGURA 22 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE À FARINHA REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	80
FIGURA 23 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE À FARINHA REALIZADO PELA PARTICIPANTE GABRIELA.....	80
FIGURA 24 – IMAGEM DO ARTICULADOR CM	84
FIGURA 25 – TABELA DE CONFIGURAÇÕES DE MÃOS DA LIBRAS	85
FIGURA 26 – IMAGEM DAS ORIENTAÇÕES DA PALMA DA MÃO	87
FIGURA 27 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE À INDÍGENA REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	88
FIGURA 28 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE À MAMÃE REALIZADO PELA PARTICIPANTE GABRIELE.....	88
FIGURA 29 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A BARCO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	92
FIGURA 30 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A BARCO REALIZADO PELA PARTICIPANTE GABRIELA.....	92
FIGURA 31 – SINAL DA LOKS REFERENTE A CAFÉ REALIZADO PELO PARTICIPANTE MANOEL	95

FIGURA 32 – SINAL DA LOKS REFERENTE À FAMÍLIA REALIZADO PELO PARTICIPANTE MANOEL	96
FIGURA 33 – SINAL DA LOKS REFERENTE À ÁGUA REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	96
FIGURA 34 – SINAL DA LOKS REFERENTE À BALSA REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	97
FIGURA 35 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A PEQUENO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	100
FIGURA 36 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A MUITO PEQUENO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	100
FIGURA 37 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A ALERGIAS REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	101
FIGURA 38 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A PEIXE COMENDO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	101
FIGURA 39 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A PEIXES COMENDO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	102
FIGURA 40 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A CAPIVARAS REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	102
FIGURA 41 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A PESCAR (VARA) REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	103
FIGURA 42 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A PESCAR (LINHA) REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	103
FIGURA 43 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A PESCAR (TARRAFA) REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	104
FIGURA 44 – SINAL DA LOKS QUE INDICA TEMPO PRETÉRITO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	104
FIGURA 45 – SINAL DA LOKS QUE INDICA TEMPO PRETÉRITO DISTANTE REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	104
FIGURA 46 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE À MENINA REALIZADO PELO PARTICIPANTE MANOEL.....	106
FIGURA 47 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE À MULHER REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	106
FIGURA 48 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A MENINO REALIZADO PELO SENHOR MARCÍLIO	106
FIGURA 49 – A LÓGICA DA RESSEMIOTIZAÇÃO, CONFORME IEDEMA (2003)	113
FIGURA 50 – ESTRATÉGIAS PARA A PRODUÇÃO DE SIGNIFICADO DO SIGNO DE ACORDO COM SILVA-JÚNIOR E XAVIER (2021)	115
FIGURA 51 – OS TIPOS DE ICONICIDADE CONFORME CUXAC E SALLANDRE (2007).....	119
FIGURA 52 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A OVO DE TRACAJÁ REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	129
FIGURA 53 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A PEIXE SE ALIMENTANDO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	130
FIGURA 54 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A SARDINHA REALIZADO PELA PARTICIPANTE GABRIELA.....	131
FIGURA 55 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A ELE ATIRA EM UM ANIMAL REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	132
FIGURA 56 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A CURUPIRA REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	134
FIGURA 57 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE À MENINA REALIZADO PELA PARTICIPANTE GABRIELA.....	135

FIGURA 58 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A ANTA REALIZADO PELO PARTICIPANTE MANOEL	136
FIGURA 59 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A AMIGO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	137
FIGURA 60 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE À IGREJA CATÓLICA REALIZADO PELA PARTICIPANTE GABRIELA	138
FIGURA 61 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A RIO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MANOEL	139
FIGURA 62 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A DAR REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	140
FIGURA 63 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A URINAR REALIZADO PELO PARTICIPANTE MANOEL.....	141
FIGURA 64 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A CERVO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	142
FIGURA 65 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A DEUS REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	144
FIGURA 66 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A MUITO GRANDE REALIZADO PELA PARTICIPANTE GABRIELA	145
FIGURA 67 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE A MAPINGUARI REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	147
FIGURA 68 – TRANSFERÊNCIA ESPACIAL EQUIVALENTE A COLOCAR A COMIDA NO PRATO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO.....	148
FIGURA 69 – TRANSFERÊNCIA DE LOCALIZAÇÃO EQUIVALENTE A AMIGO QUE ESTAVA ATRÁS REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	150
FIGURA 70 – SINAIS-NOMES DA LOKS PARA O BARA E RAIMUNDO REALIZADO, RESPECTIVAMENTE, PELOS PARTICIPANTES MARCÍLIO E MANOEL.....	154
FIGURA 71 – SINAL-NOME DA LOKS PARA O FILHO CAÇULA REALIZADO PELO PARTICIPANTE MANOEL.....	155
FIGURA 72 – SINAL-NOME DA LOKS PARA GABRIELE REALIZADO PELA PARTICIPANTE GABRIELA.....	156
FIGURA 73 – SINAL-NOME DA LOKS PARA MANOEL REALIZADO PELO PARTICIPANTE MANOEL	156
FIGURA 74 - SINAL-NOME DA LOKS PARA MARCOS ROBERTO REALIZADO PELO PARTICIPANTE MARCÍLIO	157
FIGURA 75 – A REDE DE PRÁTICAS SOCIAIS	174
FIGURA 76 – OS INDÍGENAS SURDOS E AS MODALIDADES EDUCACIONAIS	176

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – DETALHAMENTO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	45
QUADRO 2 – TIPOLOGIAS DAS LÍNGUAS DE SINAIS.....	76
QUADRO 3 – SINAL DA LOKS EQUIVALENTE À INDÍGENA REALIZADO, RESPECTIVAMENTE, PELOS PARTICIPANTES GABRIELA E MARCÍLIO	91
QUADRO 4 – ITENS LEXICAIS DA LOKS REALIZADOS PELAS PARTICIPANTES GABRIELA E GABRIELE.....	125
QUADRO 5 – ITENS LEXICAIS DA LOKS REALIZADOS PELOS PARTICIPANTES MARCÍLIO E MANOEL	126
QUADRO 6 – CLASSIFICAÇÃO ANTROPONÍMICA DA COLETA DOS SINAIS-NOMES EM LOKS	153

LISTA DE SIGLAS

- AC – Aspecto Comportamental
- ADC – Análise de Discurso Crítica
- AF – Aspecto Físico
- AS – Aspecto Social
- ASL – *American Sign Language*
- CL – Classificador
- CM – Configuração de Mãos
- CODA – *Children of Deaf Adults*
- EF – Empréstimo Fonético
- ELO – Empréstimo da Língua Oral
- ENM – Expressões Não Manuais
- GDV – Gramática do Design Visual
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos
- LGBTQIAP+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgêneros, Travestis, *Queer*, Intersexo, Assexual, Pansexual e demais orientações sexuais e identidades de gênero.
- Libras: Língua Brasileira de Sinais
- LIS – Língua Indígena de Sinais
- LOKS – Língua Omágua-Kambeba de Sinais
- LS – Língua de Sinais
- LSF – Língua de Sinais Francesa
- LSF – Linguística Sistêmico-Funcional
- LSU – Língua de Sinais do Uruguai
- M – Movimento
- MEC – Ministério da Educação
- O – Orientação
- OKAS – Organização Kambeba do Alto Solimões
- OKOPAM – Organização Kambeba-Omágua Paulivense do Amazonas
- PA – Ponto de Articulação
- PI – Participantes Interativos
- PR – Participantes Representados
- TDD – *Telephone Device for Deafs*

TE – Transferência Espacial

TI – Transferência de Incorporação

TL – Transferência de Localização

TM – Transferência de Movimento

TTF – Transferência de Tamanho e de Forma

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

WFD – *World Federation of the Deaf*

SUMÁRIO

INICIANDO A NAVEGAÇÃO: A APRESENTAÇÃO	22
CAPÍTULO I	25
1 O CAMINHO PERCORRIDO PELAS ÁGUAS: TRAÇANDO O PERCURSO	26
1.1 O DESCONHECIMENTO DA LÍNGUA DE SINAIS OMÁGUA-KAMBEBA: ANTÍTESE	26
1.2 A EMERGÊNCIA DE UMA LÍNGUA OMÁGUA-KAMBEBA DE SINAIS: A TESE	28
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
1.3.1 Universo da pesquisa.....	30
1.3.2 O povo da água: de Uawa a Omágua-Kambeba	33
1.3.3 Etapas da Pesquisa: o percurso da navegação	35
1.3.4 Participantes	44
CAPÍTULO II	46
2 ADENTRANDO EM ÁGUAS MULTIMODAIS: O MERGULHO TEÓRICO-METODOLÓGICO	47
2.1 NO BANZEIRO DA MULTIMODALIDADE: COMPREENDENDO A TEORIA	47
2.2 O AFLUENTE DA MULTIMODALIDADE: GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL (GDV)	51
2.2.1 Função representacional.....	54
2.2.2 Função Interativa	55
2.2.3 Função Composicional.....	56
2.3 O DIRECIONAMENTO DA NAVEGAÇÃO: A MULTIMODALIDADE E A GERAÇÃO DOS DADOS.....	57
2.4 O DIRECIONAMENTO DA NAVEGAÇÃO: A GDV E A GERAÇÃO DOS DADOS	63
CAPÍTULO III	68
3 A LOKS E SUA CONSTITUIÇÃO LINGUÍSTICA SOBRE ÁGUAS MULTIMODAIS	69
3.1 A CONCEPÇÃO CULTURAL DA SURDEZ.....	69
3.2 A LINGUÍSTICA E AS LÍNGUAS DE SINAIS	72
3.3 A EMERGÊNCIA DAS LÍNGUAS DE SINAIS INDÍGENAS	76
3.4 A MULTIMODALIDADE E A LOKS NO ENCONTRO DAS ÁGUAS DA LINGUÍSTICA	79
3.4.1 Querologia: que rota é essa?	82
3.4.2 Adentrando nas águas da morfologia da LOKS	94
3.4.2.1 LOKS: a composição dos sinais	95
3.4.2.2 LOKS: modificação de sinais	99
CAPÍTULO IV	108
4 DAS ÁGUAS DA LOKS À RESSIGNIFICAÇÃO LINGUÍSTICA ICÔNICA: ENTRE PEDRAS EPISTEMOLÓGICAS E FLUXOS SEMIÓTICOS	109

4.1 AS ÁGUAS DA RESSEMIOTIZAÇÃO: O CONSTRUTO TEÓRICO.....	109
4.2 NAVEGANDO PELO RIO DA ICONICIDADE DAS LÍNGUAS DE SINAIS	114
4.3 OS CLASSIFICADORES (CL) COMO AFLUENTES DA ICONICIDADE	118
4.4 A LOKS, A RESSEMIOTIZAÇÃO E A ICONICIDADE: RIOS QUE CORREM JUNTOS.....	123
4.4.1 Motivação por Movimento	128
4.4.2 Motivação por Classificador	130
4.4.2.1 <i>Classificador de Forma e Tamanho</i>	131
4.4.2.2 <i>Classificador Semântico</i>	132
4.4.2.3 <i>Classificador Corporal</i>	133
4.4.2.4 <i>Classificador de partes do corpo</i>	134
4.4.2.5 <i>Classificador Instrumental</i>	135
4.4.3 Motivação por Gestualidade	136
4.4.4 Motivação por Espacialidade	139
4.4.5 Motivação por Empréstimo Fonético	141
4.4.6 Motivação por Expressões Não Manuais	143
4.4.7 Motivação por Classificadores – Transferências	146
4.4.7.1 <i>Transferência de Tamanho e Forma (TTF)</i>	147
4.4.7.2 <i>Transferência Espacial (TE)</i>	148
4.4.7.3 <i>Transferência de Localização (TL)</i>	150
4.4.8 As motivações na taxonomia antroponímica	151
CAPÍTULO V	160
5 DE TAWAU A UTÉ: POR ONDE PASSAM ESSAS ÁGUAS?	161
5.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UM MERGULHO NAS ÁGUAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E LINGUÍSTICAS	162
5.2 EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: DA NASCENTE AO LEITO DESSE RIO .	167
5.3 O UTÉ DOS INDÍGENAS SURDOS E DAS LIS: É POSSÍVEL NAVEGAR POR ESSAS ÁGUAS?.....	173
5.3.1 O Uté dos indígenas surdos no Tawau da Educação Escolar Indígena	177
5.3.2 O Uté dos indígenas surdos no Tawau da Educação Bilíngue de Surdos	181
5.4 DESBRAVANDO RIOS PELOS DIREITOS LINGUÍSTICOS DOS INDÍGENAS SURDOS OMÁGUA-KAMBEBA.....	186
ATACANDO A EMBARCAÇÃO: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	192
REFERÊNCIAS	194
APÊNDICES	206
APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	207
APÊNDICE B: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS	211
APÊNDICE C: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS INDÍGENAS SURDOS E FAMILIARES NÃO SURDOS	212
APÊNDICE D: ENTREVISTA I.....	213
APÊNDICE E: ENTREVISTA II	220
APÊNDICE F: ENTREVISTA III.....	228

APÊNDICE G: ENTREVISTA IV	243
APÊNDICE H: ENTREVISTA V	247
APÊNDICE I: LISTA DE LINKS DE ACESSO AOS VÍDEOS DOS SINAIS ANALISADOS	250

INICIANDO A NAVEGAÇÃO: A APRESENTAÇÃO

O rio, sempre o rio, unido ao homem, em associação quase mística, o que pode comportar a transposição da máxima de Heródoto para os condados amazônicos, onde a vida chega a ser, até certo ponto, uma dádiva do rio, e a água uma espécie de fiador dos destinos humanos (Tocantins, 1973, p. 280).

A pesquisa intitulada *O povo da água: a emergência da Língua Omágua-Kambeba de Sinais, um registro multimodal* propõe uma navegação em águas, por vezes, desconhecidas, que emergem à superfície um sistema de comunicação completo e complexo. As águas aqui citadas se movimentam no banzeiro das línguas de sinais faladas em comunidades indígenas, especificamente, os indígenas Omágua-Kambeba¹, do município de São Paulo de Olivença, Estado do Amazonas.

Na língua materna da etnia, o nome *Omágua* significa *povo da água*. Por isso, são utilizadas metáforas de águas e rios ao longo de todo o trabalho como forma de representatividade da etnia, assim como da realidade geográfica e cultural do Estado. No contexto amazonense, os rios determinam as formas de vida da população, são as estradas, o alimento, a economia etc. Também é importante esclarecer que a perspectiva linguística nos conduzirá ao longo de todo o percurso e nos permitirá adentrar na temática dessa pesquisa.

Vale destacar dois conceitos importantes neste trabalho: a) o de línguas de sinais e b) o de Línguas Indígenas de Sinais (LIS). O primeiro diz respeito ao conceito de línguas de sinais, que pode ser compreendido como um sistema de comunicação visuoespacial das comunidades surdas, Quadros e Karnopp (2004, p.30) explicam que “[...] as línguas de sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação.” Já o segundo conceito diz respeito às línguas visuoespaciais utilizadas em um determinado povo indígena para que ocorra a comunicação e interação entre surdos e não surdos.

A maioria dessas LIS ainda não é registrada e/ou oficializada, porém, ainda assim, possui um complexo sistema linguístico. Gomes e Vilhalva (2021, p. 67) afirmam que “[...] as línguas de sinais indígenas devem ser a língua materna dos surdos, não somente por ser língua

¹ Esse povo é registrado na Fundação Nacional do Índio (FUNAI) apenas como *Kambeba*, mas, de acordo com as narrativas, o nome originário é *Omágua* (povo da água), sendo *Kambeba* (cabeça chata) um apelido atribuído pelos colonizadores europeus em decorrência do ritual *Kanga Pewa*, em que se amassava o crânio dos recém-nascidos. No município de São Paulo de Olivença, Amazonas, esse povo adota o nome *Omágua-Kambeba* como um posicionamento ideológico de valorização identitária e cultural, bem como de resistência. Por uma questão de respeito a eles, neste trabalho será adotado o nome *Omágua-Kambeba*.

natural, mas porque elas têm gramática própria, com seus níveis: linguístico, fonológico, morfológico, semântico, sintático e pragmático.”

Estabelecidos esses conceitos, faremos um mergulho no universo dos surdos Omágua-Kambeba, os quais não são falantes da Língua Brasileira de Sinais (Libras) nem da Língua Omágua-Kambeba, tampouco da Língua Portuguesa, mas fazem uso de uma língua de sinais que melhor se adequa aos modos de significação e de representação do mundo conforme sua cultura multimodal baseada em aspectos visuais e espaciais.

Diante desse cenário da pesquisa apresentado, é possível fazer as seguintes indagações:

a) Como a Língua Omágua-Kambeba de Sinais (LOKS) é constituída linguisticamente? e; b) Qual é o papel dela nas práticas sociais e discursivas dos indígenas surdos no meio em que estão inseridos?

Nessa perspectiva, esta tese tem como objetivo descrever de forma multimodal aspectos linguísticos da LOKS, bem como compreender seu papel frente às práticas sociais e discursivas em que os indígenas surdos estão inseridos. Para isso, o trabalho possui os seguintes objetivos específicos: a) mapear os indígenas surdos da etnia Omágua-Kambeba de São Paulo de Olivença; b) identificar os sinais utilizados por indígenas surdos da etnia; c) compreender a constituição querológica e morfológica dos sinais; d) analisar as especificidades socioculturais da região e suas influências na ressemiotização dos sinais e; e) refletir sobre a necessidade da criação de políticas públicas que valorizem a identidade cultural e linguística dos indígenas surdos da etnia.

A motivação da escolha da temática sobre LIS se deu pelas minhas práticas profissionais como docente de Libras na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) em cursos de graduação pelo interior do Estado. Além disso, há o fato da inexistência de pesquisas sobre essas línguas na Região do Alto Solimões.

Já a escolha do povo Omágua-Kambeba ocorreu pelo contato do pesquisador com indígenas da etnia e com a cacica-geral quando esteve no município de São Paulo de Olivença ministrando a disciplina de Língua Brasileira de Sinais no curso de Pedagogia Intercultural Indígena.

Por entender que a pesquisa em nível de doutorado estabelece uma interlocução com teóricos a fim de realizar um aprofundamento epistemológico e de que dela emergem contribuições para mudanças nas práticas discursivas sociais, tornando-as mais democráticas e inclusivas, a base teórica está ancorada na Análise de Discurso Crítica (ADC) com os estudos de Fairclough (2003, 2016), Dijk (2018, 2020) e outros, na Teoria da Ressemiotização de Iedema (2003) e da Teoria da Multimodalidade com as obras de Van Leeuwen (2005), Kress e

Van Leeuwen (2006), Kress (2010) e outros, além de autores que discutem sobre as línguas de sinais oficiais, emergentes e indígenas, como Cuxac (1997, 2001), Quadros e Karnopp (2004), Guen, Copolla e Safar (2020) Gomes e Vilhalva (2021) e outros.

A tese está organizada em cinco capítulos. Além disso, contam com uma imagem em cada capítulo produzida por Carlos Sishan, tradutor e Intérprete de Libras – Português do Centro de Estudos Superiores de Parintins, da Universidade do Estado do Amazonas. Tal desenho ressemiotiza visualmente a história do povo Omágua-Kambebe.

No primeiro capítulo, é realizado um mergulho pelo contexto geográfico, cultural e social do universo da pesquisa, assim como é feita a apresentação da antítese, da tese e dos procedimentos metodológicos. No segundo capítulo, a navegação passa pelo encontro dos estudos discursivos com o construto teórico da Multimodalidade e da Gramática do Design Visual, o que permitirá a compreensão do caráter multimodal do processo de geração de dados com indígenas surdos.

No terceiro capítulo, levados por águas da Teoria da Multimodalidade, são apresentados os aspectos multimodais que envolvem diferentes semioses que permitem a descrição linguística nos níveis querológico e morfológico. O quarto capítulo serpenteia pela compreensão de como os indígenas surdos Omágua-Kambebe ressemiotizam significados de uma modalidade para materializar o signo linguístico em outra modalidade.

Já o quinto capítulo permite olhar para as águas que passam pelo rio dos indígenas surdos sob uma perspectiva das políticas públicas educacionais e linguísticas, assim como para a relevância do planejamento e execução de políticas linguísticas para indígenas surdos de um modo geral.

Portanto, compreendendo a complexidade e peculiaridades das vivências dos povos amazônidas e como elas interferem na constituição subjetiva e linguística deles, este trabalho chama a atenção para a necessidade de se adentrar em águas para explorar a diversidade das línguas de sinais indígenas como forma de visibilidade, respeito e manutenção delas, com destaque para o *Povo da Água*.

CAPÍTULO I



[...] o primeiro deus nosso tinha descido em um pássaro, tinha chegado na Terra em um pássaro bem grande [...], ele não falava, quando ele chegou aqui ele só fazia as mímicas assim e apontava, ele se comunicava que nem mudo [...] ele apontava e as coisas aparecia [...] ele apontava e aparecia, né, as árvores, aí ele apontava e aparecia os peixes, então assim ele ia apontando e ia aparecendo. [...] Aí a gente perguntava por que ele não falava, aí eles falavam porque não tinha outra pessoa pra falar com ele, ele não tinha, né? Então ele falava assim com as mímicas com os pássaros.

Eronilde Fermin Omágua (2021b)

1 O CAMINHO PERCORRIDO PELAS ÁGUAS: TRAÇANDO O PERCURSO

Neste capítulo, encontra-se o leme que conduzirá esta pesquisa ao longo do percurso, pois aqui são apresentados a antítese, a tese e os procedimentos metodológicos. Dessa forma, é possível evitar que se navegue por rotas que se desviam do trajeto planejado. Além disso, situa-se o município de São Paulo de Olivença, Amazonas, bem como o povo Omágua-Kambeba dessa região.

Essa contextualização é relevante para se compreender a estrutura social que envolve o fenômeno investigado. Sobre estruturas sociais, Fairclough (2004, p. 18, tradução nossa)² explica que “[...] as estruturas sociais são entidades muito abstratas. Pode-se pensar em uma estrutura social (como uma estrutura econômica, uma classe social ou sistema de parentesco, ou uma linguagem) como definindo um potencial, um conjunto de possibilidades.” Assim, é preciso considerar todo o conjunto de possibilidades e potencialidades das práticas sociais do povo Omágua-Kambeba sobre os indígenas surdos e as LIS.

1.1 O DESCONHECIMENTO DA LÍNGUA DE SINAIS OMÁGUA-KAMBEBA: ANTÍTESE

Ao abordar a comunicação dos surdos brasileiros e suas formas de vida, os discursos circulantes são, majoritariamente, baseados em práticas discursivas sobre a Libras, o meio de comunicação e expressão oficial da comunidade surda no país. Entretanto, há uma parcela do povo surdo que não é falante dessa língua, como é o caso dos indígenas surdos Omágua-Kambeba. Percebe-se, nesse cenário, a seguinte antítese:

a ausência de reconhecimento e difusão da Língua de Sinais Omágua-Kambeba entre os surdos desse povo em um contexto educacional e social impacta diretamente na socialização e na rotina dessas pessoas.

Como afirmam Almeida-Silva e Souza (2018, p. 2, grifos dos autores), “[...] há alguns locais onde a libras é **utilizada com menor ou nenhuma frequência**, e que a falta de uso da

² No original: “[...] social structures are very abstract entities. One can think of a social structure (such as a economic structure, a social class or kinship system, or a language) as defining a potential, a set of possibilities” (Fairclough, 2004, p. 18).

LS pelo surdo tem consequências para sua aquisição de linguagem (funções cognitivas) e para todas as outras instâncias de sua vida social.”

Assim, a análise e estudo dessa língua é de grande importância para o desenvolvimento dos surdos dessa comunidade em todas as esferas sociais, bem como para o planejamento de políticas linguísticas que favoreçam o fortalecimento e valorização da cultura desses sujeitos.

Considerando o conceito de Fairclough (2016, p. 94), de que o discurso é “[...] o uso de linguagem como forma de prática social [...]”, ou seja, segunda a descrição do autor, o discurso são momentos dessas práticas sociais e não algo estritamente individual. Dessa forma, sem uma língua visual difundida dentro da comunidade e sem uma língua visual de instrução no ambiente escolar que possibilite aos indígenas surdos terem acesso à comunicação e à informação, como assumir o protagonismo no processo de ensino e aprendizagem? E como se dão as relações sociais?

No presente trabalho, além de realizar o registro dos sinais emergentes realizados por indígenas surdos Omágua-Kambeba, a contemplação dessa navegação também lançou um olhar para os familiares não surdos com o intuito de compreender alguns aspectos sociais e linguísticos dos sinais, assim como o papel desempenhado por esses surdos. Ao indagar ao participante Manoel sobre alguma experiência com o pai, surdo, que julga interessante compartilhar, ele fez o seguinte relato:

Então hoje, o meu pai, vamos dizer assim, hoje o meu pai, para as pessoas que já ouvi existe isso de ter vergonha de ter um pai mudo, eu já ouvi isso aí, né? [...] Então de existir, existe! Como eu estou dizendo, se andar com um mudo desse numa praça: “eu não quero dizer que esse cara aqui é meu pai!” Já ouvi isso! Aqui em São Paulo de Olivença acontece, de existir existe, não posso explicar quem é, né? Porque se olham ele lá e faz assim (faz sinal) é um palavrão, né? Desculpa eu falar essa palavra, posso falar? (Manoel Aparício, 2021)

O participante citou exemplos de preconceito e discriminação que já vivenciou com o pai em espaços públicos do município. Nota-se o uso repetido do termo *mudo*, comprovando que há um desconhecimento dos aspectos culturais e linguísticos que constituem a subjetividade dos sujeitos surdos.

Já com a outra participante, Gabriele, foi questionado se a irmã surda estuda. Ela respondeu que:

Já estudou! Parou até no segundo ano do Ensino Médio, não continuou mais, pelo qual motivo não tinha professor para ela. Assim, a escola pública é escola pública, né? Aqui é difícil e tem pessoas que são preconceituosas, né? Ficam

bagunçando! Eu quando estudava, ela estudava junto comigo e eu me sentia muito por ela, entendeu? Chegava em casa com raiva porque ficavam malinando dela pelo motivo pelo qual ela era, né? E assim, eu ficava chateada, e até que uma vez não sei o que fizeram para ela na escola, pelo meu entendimento ela foi violentada, né? Tipo debochada! Então, desde aí que ela se sentiu também, que ela acabou desistindo da escola e não foi estudar mais. (Gabriele, 2021)

De acordo com o relato, fica evidenciado que a indígena surda não concluiu o Ensino Médio em razão da ausência de professores bilíngues, isto é, que conhecessem a língua sinalizada e as singularidades linguísticas desses alunos. Além disso, outro fator responsável pela evasão escolar dessa aluna foi a marginalização e discriminação que sofria pelos outros alunos não surdos.

Nos dois relatos se evidencia uma relação de poder em que os indígenas surdos se encontram em uma posição desigual. Dijk (2018, p. 21) explica que “[...] poder nesse sentido não deve ser definido como o poder de uma pessoa, mas antes como o poder de uma posição social, sendo organizado como parte constituinte do poder de uma organização.” Nessa perspectiva, quem domina o discurso detém o poder, isso implica dizer que a hegemonia ouvinte nas diversas práticas sociais dos cidadãos do município, nas políticas educacionais e linguísticas, bem como na própria comunidade, causa um apagamento e exclusão desses indígenas surdos.

Diante desse banzeiro que movimenta as águas nos revelando o cenário dos indígenas surdos Omágua-Kambeba de São Paulo de Olivença, navegamos na seção subsequente por águas que trazem à margem para discussão a tese aqui defendida sobre a relevância da LOKS para mudanças de práticas sociais mais integradoras.

1.2 A EMERGÊNCIA DE UMA LÍNGUA OMÁGUA-KAMBEBA DE SINAIS: A TESE

A navegação realizada por águas que refletem a realidade social dos indígenas surdos Omágua-Kambeba na seção anterior revela a ausência de reconhecimento de uma língua de sinais que potencialize a valorização da cultura dessas pessoas, assim como a carência de possibilidades que oportunizam acesso à informação nos diversos setores sociais.

Nesse sentido, recorre-se a Fairclough (2016, p. 94 -95) ao refletir sobre a ação do discurso sendo: “[...] uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação. [...] Por outro lado, o discurso é moldado e restringido pela estrutura social no sentido mais amplo e em todos os níveis [...]”

Assim, pode-se dizer que o discurso molda as relações entre os sujeitos surdos e não surdos Omágua-Kambeba, da mesma maneira que também é moldado por essas pessoas em um viés dialético.

No rebojo das práticas discursivas em que o discurso age sobre o sujeito e, também, sofre a ação desse, além de se apresentar como fator de mudança social, pode-se dizer que a Multimodalidade emerge como o caminho para a concretização dessa mudança. Kress *et al.* (2001, p. 15, tradução nossa)³ dizem que “[...] o gesto também foi totalmente articulado em modo, por exemplo, nas línguas de sinais das comunidades de surdos.” Os autores trazem à discussão que os gestos visuais não são apenas materiais substanciais moldados e articulados historicamente em uma determinada cultura (*meio*), mas em contextos específicos podem ser considerados também como *modo* de linguagem, como é o caso dos surdos.

Ainda no banzeiro da Multimodalidade, tem-se base neste trabalho para defender a tese de que

O olhar descritivo multimodal para a Língua Omágua-Kambeba de Sinais, de São Paulo de Olivença, permite a compreensão de que é constituída por um complexo sistema linguístico visuoespacial. Além disso, ela se apresenta como possibilidade de ruptura de práticas sociais excludentes e de inviabilização dos indígenas surdos.

Mergulhar nas águas da Multimodalidade neste trabalho é muito relevante, pois se considera que a natureza dos sujeitos surdos é multimodal. Strobel (2015, p. 44) diz que um dos artefatos culturais surdo é “[...] a experiência visual em que os sujeitos surdos percebem o mundo de maneira diferente [...].” Significa dizer que os surdos se diferem dos não surdos culturalmente, pois sua compreensão, interpretação e significação do mundo ocorre de maneira visual e espacial.

Nessa perspectiva, Ferreira (2010, p. 11) contribui ao dizer que:

O canal visuoespacial pode não ser o preferido pela maioria dos seres humanos para o desenvolvimento da linguagem, posto que a maioria das línguas naturais são orais-auditivas, porém é uma alternativa que revela de imediato a força e a importância da manifestação da faculdade de linguagem nas pessoas.

³ No original: “[...] gesture has also been fully articulated into mode, for example in the sign languages of the communities of the hearing and speech impaired” (Kress *et al.*, 2001, p. 15).

Dessa forma, se os surdos se constituem culturalmente e identitariamente de maneira visual e espacial, a linguagem nessas pessoas se constituirá também pelas modalidades visual e espacial. Para além de recursos não verbais que se unem para significar algo, nas línguas de sinais a Multimodalidade também se apresenta como o ajuntamento de vários aspectos semióticos que se complementam simultaneamente para formar cada item lexical, bem como os níveis linguísticos fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos. Após a discussão da tese, será apresentada na próxima seção a rota da navegação e sua construção, ou seja, os procedimentos metodológicos.

1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como já mencionado, esta seção tem como característica o mapeamento do percurso da navegação realizada na pesquisa. Inicialmente, será realizado um panorama das estruturas sociais que possibilitam condições de produções de práticas discursivas e sociais que envolvem os indígenas surdos Omágua-Kambeba, como a contextualização do *locus* da pesquisa e do povo originário.

Antes de apresentar o passo a passo metodológico do trabalho, vale ressaltar que, por ser uma pesquisa que envolve seres humanos, a proposta necessitou ser submetida à Plataforma Brasil para ser avaliada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado do Amazonas, e, após aprovada, ser submetida ao Comitê Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), pois se trata de população indígena. A pesquisa foi aprovada com o parecer de número 42769420.6.0000.5016.

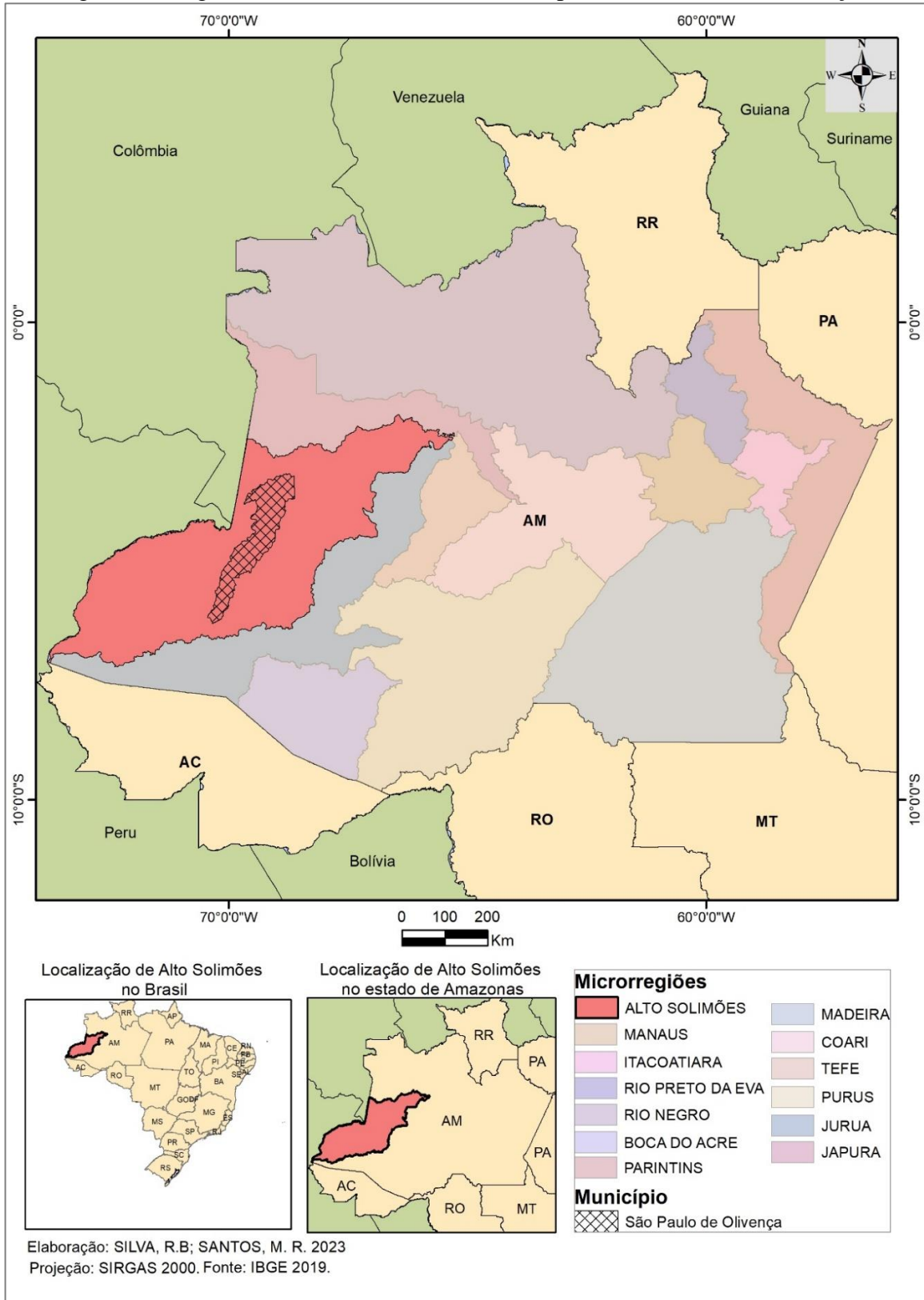
A aprovação do CEP é de extrema importância para que os atores participantes da pesquisa tenham seus direitos e dignidade salvaguardados. Além disso, colabora para que as pesquisas tenham maior qualidade e traz visibilidade ao papel da ciência no desenvolvimento das instituições responsáveis, assim como para a sociedade como um todo. Para dar início à apresentação metodológica, a próxima seção situa no texto o *locus* da pesquisa.

1.3.1 Universo da pesquisa

Para a realização desta pesquisa, houve o desembarque no bairro de Santa Terezinha, no município de São Paulo de Olivença. Essa cidade está localizada no sudoeste do Estado do Amazonas, a cerca de mil duzentos e trinta e cinco quilômetros da capital Manaus. Ela pertence

à Microrregião do Alto Solimões, que é a porta de entrada do Rio Solimões ao Brasil, como se pode observar a seguir na figura 1:

Figura 1 – Região do Alto Solimões e do Município de São Paulo de Olivença



Fonte: Santos e Silva (2023)

A partir da década de 1990, o Brasil foi dividido em mesorregiões e microrregiões. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (1990), essas divisões possuem muita relevância para divulgação de dados estatísticos, mas também são facilitadoras para melhor compreensão do território nacional em sua totalidade, uma vez que também abrangem as seguintes dimensões:

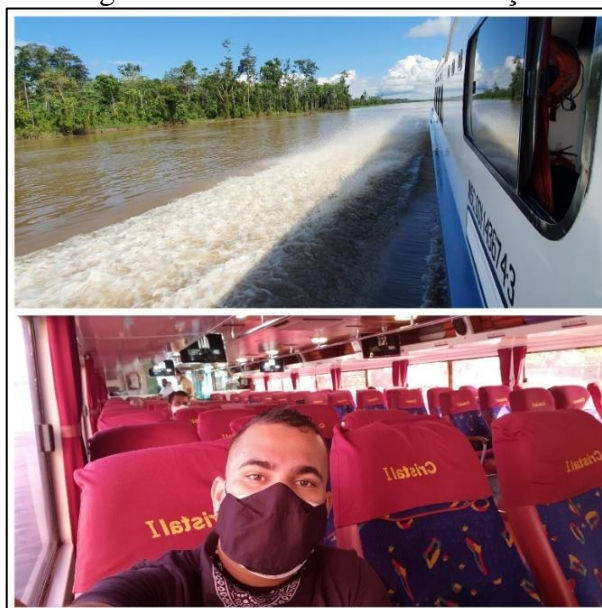
[...] o processo social, como determinante; o quadro natural, como condicionante; e a rede de comunicação e de lugares, como elemento da articulação espacial. Essas três dimensões possibilitam que o espaço delimitado como Mesorregião tenha uma identidade regional. Essa identidade é uma realidade construída ao longo do tempo pela sociedade que aí se formou. (IBGE, 1990, *online*).

Conforme a definição supracitada, essa divisão agrega elementos geofísicos, biodiversidade, além de características econômicas, sociais, culturais e linguísticas. No Amazonas, também tem a função de demarcar os povos originários de cada região. O Alto Solimões é composto por nove municípios, como pôde ser visto na **figura 1**: Tabatinga, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Santo Antônio do Içá, Atalaia do Norte, Tonantins, Fonte Boa, Jutai e Amaturá.

Desde meados de 2023, existe uma companhia aérea que faz voo direto entre Manaus e São Paulo de Olivença. Mas, durante o período da pesquisa de campo, o trajeto era possível apenas por transportes fluviais ou de forma mista: aérea e fluvial. O percurso do pesquisador foi realizado por avião de Manaus a Tabatinga, a cidade brasileira que está na tríplice fronteira – Brasil, Colômbia e Peru. A viagem durou duas horas e trinta minutos.

Ao chegar, é preciso aguardar o próximo dia para prosseguir de lancha pelo Rio Solimões até ao município de São Paulo de Olivença, uma viagem que dura cinco horas. A figura a seguir retrata esse percurso.

Figura 2 – Imagens registradas na viagem de lancha pelo Rio Solimões, do município de Tabatinga – AM a São Paulo de Olivença – AM



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Na cidade de São Paulo de Olivença predominam os povos originários, a saber: os Tikuna, os Omágua-Kambeba, os Kokama e, em menor quantidade, os Kaixana. Como essa pesquisa tem como direção navegar em águas Omágua-Kambeba, a seguir será feita uma contextualização desse povo para melhor compreensão das condições de práticas discursivas e sociais sobre os indígenas surdos.

1.3.2 O povo da água: de Uawa a Omágua-Kambeba

Como já foi mencionado na seção anterior, os Omágua-Kambeba são um dos povos originários que hoje habitam o município de São Paulo de Olivença. Importante ressaltar que esse povo é o que predomina no município. Mello (1967, p. 129) explica que:

Esta cidade foi a grande aldeia, por assim dizer, a capital da “Província dos Cambêbas”, onde em 1689, Samuel Fritz fundou a missão de São Paulo Apóstolo. A região ocupada por esses índios era tão vasta que mereceu o título de Província. Começava no rio Javari e se estendia para a jusante do Solimões, numa distância de 224 léguas, compreendendo seis Missões fundadas pelo Padre Fritz.

Assim, o povo Omágua-Kambeba era numeroso e habitava a região do Peru, do Rio Javari e do Alto Solimões. Era um povo que dominava toda a navegação dessa região, além de ser considerado desenvolvido por construir seus próprios utensílios de caça, pesca, domésticos

e suas roupas de algodão, cultivado pelos próprios indígenas. Esse expressivo número de Omágua-Kambeba foi reduzido em decorrência de alguns fatores, como: a) conflitos com outros povos, principalmente com os Tikuna; b) contato com as missões portuguesas com objetivo de catequizar e expandir a Língua Portuguesa e; c) conflitos com os espanhóis que lutavam pelo poder e exploração da região.

Conforme Fermin (2020, p. 18, grifos nossos), o nome originário desse povo é “[...] *Uawa*, que significa povo da água – o *U(y)* quer dizer ‘água’ e *awa* quer dizer ‘povo’ na língua materna.” Ao longo do tempo, o nome *Uawa* sofreu a variação fonética para Omágua. Isso pode acontecer porque há uma semelhança sonora entre as duas palavras, por exemplo, os fonemas /u/ e /o/ são vogais posteriores arredondadas, enquanto os fonemas /wa/ e /gwa/ têm em comum os traços de posterioridade e labialização.

Os Omáguas eram conhecidos na região por se diferenciarem dos outros povos em decorrência de um ritual chamado *kanga pewa*, que significa *cabeça chata*. Esse ritual era realizado em crianças recém-nascidas que tinham seus crânios deformados com pedaços de bambu enrolados em algodão.

Do ritual *kanga pewa* vem o apelido *Kambeba* atribuído por outros povos e pelos portugueses. Por questões estratégicas e políticas, o povo foi registrado na Fundação Nacional do Índio (FUNAI) como Kambeba, porém, por aspectos ideológicos, culturais e identitários, eles se autointitulam Omágua-Kambeba.

Historicamente, os Omágua-Kambeba de São Paulo de Olivença habitavam a grande aldeia *Akariwazau’u*, conforme narrou a cacica-geral dos Omágua-Kambeba Eronilde Fermin Omágua na entrevista:

Aí por 1930, não muito distante, já chega em São Paulo de Olivença, um senhor da cidade de Manaquiri e ele coloca o nome desse bairro de Santa Terezinha, porque ele era devoto de uma santa [...]. E aí ele colocou o nome de Santa Terezinha, mas no passado foi chamado de *Akariwazau’u*, que *Kariwa* na nossa língua é *Kari*, que é *Tururu Kari*, é o nosso deus. *Tururu Kari* é um tipo de deus do povo Kambeba, né? Que é Omágua! Mas *Akariwazau’u* quer dizer que é o lugar deles, né? Aqui sempre foi o lugar nosso, dos grandes líderes que comandavam a nação Omágua, então deixou de ser aldeia e passou a ser chamada de Santa Terezinha.

Segundo a narrativa da cacica, a grande aldeia passou a ser chamada de Santa Terezinha por influências cristãs católicas e, posteriormente, com o crescimento da cidade ao redor da aldeia, foi elevada à categoria de bairro. Esses fatores fizeram com que os Omágua-Kambeba passassem a ser considerados indígenas urbanos, pois perderam suas terras, tiveram muito

contato com pessoas não indígenas e, conseqüentemente, com a cultura e com a Língua Portuguesa. Vale ressaltar que, desde a década de 1990, o povo Omágua-Kambebe se encontra em um árduo trabalho de revitalização da identidade cultural e, principalmente, da sua língua materna.

Como foi mencionado na epígrafe deste capítulo, no trecho da entrevista realizada com a cacica-geral, a Língua Omágua-Kambebe surgiu com a chegada do deus *Tururucari* à Terra. Porque não havia ninguém para falar, se comunicava apenas por meio de linguagem visual, como gestos, mímicas e desenhos. Com esse tipo de comunicação, surgem os objetos, os animais e tudo que há na Terra. Na velhice, *Tururucari* passa a ensinar ao seu filho, *Yurupari*, ou Jurupari, como pronunciar oralmente os nomes.

Essa história originária revela que práticas sociais e discurso navegam lado a lado. Fairclough (2016, p. 95) afirma que o discurso é “[...] uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significados.” Essa definição transparece que o discurso colabora, significativamente, para a construção identitária das sociedades, para as relações sociais e para construção e manutenção dos conhecimentos e crenças.

Ou seja, essas práticas discursivas circulantes entre o povo Omágua-Kambebe, historicamente em uma perspectiva cultural, sobre os deuses *Tururucari* e *Yupari* são agentes de práticas sociais que diferem dos outros povos da região, pois há uma valorização do diferente, como as questões de gêneros – possuem uma mulher no cacicado geral –, de identidade de gênero, reverberando no indígena surdo pelo fato de que, culturalmente, a primeira comunicação desse povo se deu de forma visual.

Com esse olhar panorâmico sobre os aspectos culturais e locais do povo Omágua-Kambebe, serão demonstradas, a seguir, as etapas definidas metodologicamente para essa pesquisa.

1.3.3 Etapas da Pesquisa: o percurso da navegação

Como citado anteriormente, o percurso da navegação dessa pesquisa e o rigor metodológico aplicados a ela são fundamentais para evitar adentrar em águas indesejadas, alcançando a organização sistemática e a obtenção dos resultados. Assim, adotou-se a pesquisa de cunho qualitativo, em consonância ao que Flick (2009, p. 20) fala sobre essa abordagem ser “[...] de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas

de vida.” Do mesmo modo, Magalhães, Martins e Resende (2017, p. 30) corroboram dizendo que nesse tipo de pesquisa:

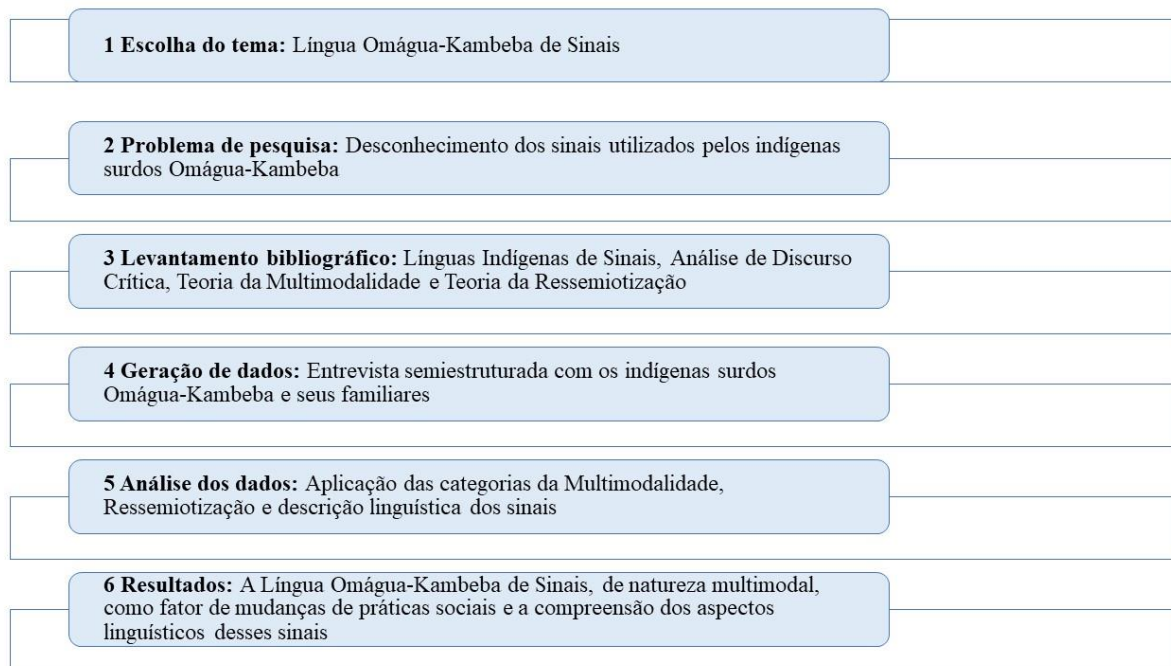
[...] é possível examinar uma grande variedade de aspectos do processo social como o tecido social da vida diária, o significado das experiências e o imaginário dos participantes da pesquisa; a forma como se articulam os processos sociais, as instituições, os discursos e as relações sociais, e os significados que produzem.

Com essa caracterização da abordagem qualitativa, o olhar lançado sobre os indígenas surdos Omágua-Kambebe, e acerca da LOKS, implica em conhecer e analisar toda a completude cultural e social desses indivíduos, pois tais fatores estão intrinsecamente relacionados à formação dessa língua.

Para a partida por essas águas amazônicas, inicialmente foi elaborado um plano de pesquisa. Ragin (1994, p. 191 *apud* Flick, 2009, p. 129) explica que na pesquisa qualitativa “[...] o plano de uma investigação afeta quase todos os aspectos da pesquisa, desde os mínimos detalhes da coleta dos dados até a seleção de técnicas de análise de dados.”

Logo, a elaboração desse plano buscou seguir as fases propostas por Cervo, Bervian e Silva (2007), demonstradas na figura que segue:

Figura 3 – As fases da pesquisa



Fonte: Elaboração própria (2021)

Com base nas fases descritas na figura acima para o planejamento da navegação e o percurso do trajeto, foi possível alcançar os resultados esperados. Assim, a seguir serão descritas essas etapas de maneira detalhada:

a) *Fase I*: A primeira fase é a definição do tema da pesquisa. Ela é o pontapé inicial para o planejamento dessa navegação, pois escolher o tema também é um processo que exige reflexão e análise de diversos fatores. A decisão por estudar a LIS se deu pelo interesse do pesquisador nessa área como professor de Libras no ensino superior, quando ministrou a disciplina de Libras no curso de Pedagogia Intercultural da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), no município de São Paulo de Olivença, Amazonas, ofertado pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR⁴).

A partir de uma atividade de pesquisa com os acadêmicos indígenas, percebeu-se que o povo Omágua-Kambeba apresentava um grande potencial para desenvolver a pesquisa em nível de doutorado. Devido à abrangência da temática, buscou-se focalizar na característica multimodal das línguas de sinais, no sentido de que há ação/interação de diversas semioses na formação do sentido, sendo também um importante apoio para a geração dos dados, considerando que os indígenas surdos não falavam uma língua compartilhada pelo pesquisador.

O texto multimodal também atuou em uma perspectiva decolonial, uma vez que se apresentou como formas de comunicação que envolveu diversas modalidades de linguagem e possibilitou ao pesquisador interagir com os participantes, respeitando sua cultura e língua, sem apresentar itens lexicais da Libras. Essa perspectiva é fundamental na pesquisa com indígenas surdos.

b) *Fase II*: após o tema definido, na segunda fase, pensou-se no problema da pesquisa. Os autores Cerro, Bervian e Silva (2007, p. 75) dizem que o problema “[...] é uma questão que envolve intrinsecamente uma dificuldade teórica ou prática, para a qual se deve encontrar uma solução.” Sendo assim, as questões levantadas foram: a) Como a Língua Omágua-Kambeba de Sinais (LOKS) é constituída linguisticamente? e; b) Qual é o papel dessa nas práticas sociais e discursivas dos indígenas surdos no meio em que estão inseridos?

c) *Fase III*: a terceira fase trata do levantamento bibliográfico. Flick (2009, p. 62) afirma que, “[...] na pesquisa qualitativa, o pesquisador utiliza os *insights* e as informações

⁴ O PARFOR é um plano nacional para formação de professores criado em 2009 e tem como objetivo formar professores da educação básica da rede pública que não possui nível superior, bem como ofertar programas de segunda licenciatura para professores que atuam em áreas diferentes da formação inicial. Esse plano foi criado para cumprir com o Decreto N° 6.755/2009.

provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles contextos.”

Dessa forma, o levantamento bibliográfico é de fundamental importância para auxiliar o pesquisador a encontrar respostas para os problemas formulados. Assim, para essa pesquisa foi realizado o levantamento bibliográfico sobre LIS, bem como da tríade teórica que serviu de base teórico-analítica, como a ADC, a Multimodalidade e a Ressemiotização.

d) *Fase IV*: quanto à quarta fase, trata-se da geração dos dados. Realizar pesquisa de campo no contexto amazônico é um grande desafio devido à característica geográfica, impacto financeiro, longas distâncias e, muitas vezes, dificuldades de acesso.

Esses desafios foram potencializados por uma questão global desde o início do ano de 2020: a pandemia de Covid-19. A mesorregião do Alto Solimões e a sua população indígena foi muito afetada pela doença, incluindo o município de São Paulo de Olivença. Por isso, para garantir a segurança dos participantes da pesquisa e do pesquisador, foi necessário fazer um planejamento de medidas de prevenção sanitária que seguissem o protocolo recomendado pelas autoridades de saúde durante todo o processo da pesquisa de campo: o deslocamento de Manaus até São Paulo de Olivença, o mapeamento dos participantes e as entrevistas.

Inicialmente, foi preciso cautela para escolher o período que fosse mais seguro para todos. A primeira ida a campo somente foi realizada após a autorização da cacica-geral, com um ano e meio de atraso em relação ao cronograma estabelecido inicialmente no projeto de pesquisa.

Como a população do município é, predominantemente, indígena e as políticas adotadas pela prefeitura também foram satisfatórias, a vacinação contra a Covid-19 avançou de forma mais rápida em todo o território paulivense. Além disso, o pesquisador também foi imunizado antes da viagem. Os outros cuidados foram: uso constante de máscara, higienização das mãos com álcool em gel e distanciamento social. Vale dizer que, nas outras visitas, as medidas sanitárias já estavam mais flexíveis. Cabe ainda ressaltar que, mesmo com esses desafios, foi possível gerar dados muito importantes para a pesquisa.

Outro aspecto da pesquisa de campo, em especial a pesquisa com povos originários, que deve ser destacado são as interlocuções estabelecidas no campo. Sobre isso, encontrou-se apoio em Flick (2009, p. 113), o qual afirmou: “No que diz respeito ao acesso a pessoas em instituições e em situações específicas, o pesquisador enfrenta em sua pesquisa, sobretudo, o problema da disponibilidade. No entanto, quanto ao acesso a indivíduos, a questão de como encontrá-los revela-se igualmente difícil.”

O autor destaca algumas restrições com as quais os pesquisadores podem se deparar ao irem a campo fazer pesquisa: a disponibilidade dos participantes, ou seja, o interesse em participar da pesquisa e a dificuldade em mapear esses participantes. Nesse trabalho, o pesquisador teve como interlocutores a cacica-geral Omágua-Kambebe Eronilde Fermin Omágua e o indígena Omágua-Kambebe Sherman Castelo Branco.

Essas relações estabelecidas entre a liderança indígena e o pesquisador foram fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, pois possibilitaram: a) maior imersão na cultura do povo Omágua-Kambebe; b) compreensão dos diversos aspectos culturais, sociais, políticos e educacionais que meandram esse povo e; c) em um período anterior à chegada do pesquisador ao município, a própria cacica fez o mapeamento dos participantes surdos que residem no bairro Santa Terezinha, como já foi mencionado, um bairro predominantemente Omágua-Kambebe. Ela foi quem mediou o contato entre o pesquisador e os participantes.

Isso foi de extrema relevância para o caráter etnográfico da pesquisa com Análise de Discurso Crítica. Magalhães, Martins e Resende (2017, p. 152) dizem que “[...]etnografia e ADC podem ser consideradas complementares para a geração/coleta e análise de dados em pesquisas que não se limitam a descrever o mundo social, mas pretendem interpretá-lo e fornecer uma explanação de suas conexões.” Assim, se a pesquisa tem como princípio uma análise das práticas sociais e a articulação dos momentos dessas práticas com a língua, por exemplo, a pesquisa etnográfica oferece meios mais profícuos para isso.

Sobre o papel da cacica-geral no processo da geração dos dados, é importante lembrar de Flick (2009, p. 114, grifo nosso) quando conta que “[...] a questão de como conseguir acesso a pessoas, instituições ou campos – suscita um problema que pode ser expresso pela metáfora do pesquisador que atua profissionalmente como um *estranho*.” Não fosse essa liderança que serviu como uma canoa que leva um *estranho*/desconhecido por águas a serem investigadas, talvez os participantes tivessem resistência, mas a realidade foi que, na data e hora marcada por ela, os participantes já aguardavam o pesquisador, como se pode ver no trecho da entrevista com o participante Manoel:

[...] então hoje, vou dizer para o senhor, a oportunidade que ele está tendo hoje de o senhor estar aqui na presença dele, hoje isso aqui é um sonho e uma alegria pra ele, ser reconhecido, né, hoje ele vai ser feliz hoje. Ele estava ansioso “que hora que vem?” eu digo “seis horas (*faz sinal do Sol se pondo*)”, digo “toma banho! (*faz sinal*) [...]”. (Manoel Aparício, 2021)

O participante relata a satisfação de seu pai, surdo, assim como da família ao saber da participação na pesquisa e a consciência de que esse evento social pode possibilitar o

desempenho de mais papéis sociais dos surdos, bem como de novas práticas. Isso só foi possível por causa da relação de *insider* e *outsider*⁵ estabelecida pela principal liderança Omágua-Kambeba entre pesquisador e participantes.

Nessa fase, os dados foram gerados por meio do levantamento de documentos oficiais que embasam a Educação Escolar Indígena e a Educação Bilíngue de Surdos, tais como leis, decretos, pareceres etc. Além disso, foi utilizada a entrevista semiestruturada em grupo como técnica para a produção dos dados.

De acordo com Flick (2009, p. 143), na entrevista semiestruturada, “[...] é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com um planejamento aberto do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário.” Nesse tipo de entrevista, embora tenha um roteiro, participante e pesquisador possuem maior autonomia para abordar assuntos e/ou temáticas que surgem conforme a necessidade.

Diante da realidade e do propósito da pesquisa, foi relevante a realização da entrevista semiestruturada em grupo, sobretudo com a característica de que se faz existente o convívio de surdos e ouvintes em um mesmo espaço social, a família. Assim, para a compreensão dos sinais realizados por surdos, era necessária a interpretação do familiar não surdo, e ainda, algumas vezes, foi preciso a intervenção da cacica para fazer a tradução cultural para os participantes não surdos, ou seja, escolhas lexicais que possuíam sentido conforme a cultura local e social dos indivíduos.

Para tanto, planejou-se que, inicialmente, as entrevistas ocorreriam com a participação de toda a família (surdos e não surdos), pois é nesse cenário sociolinguístico que se dá a dinâmica da LOKS; posteriormente, as entrevistas teriam o foco único nos participantes surdos, visto que compartilham a mesma cultura visuoespacial e a comunicação surge de maneira natural, o que nos oferece maiores possibilidades de análise do fenômeno linguístico.

A geração dos dados com os participantes aconteceu em duas etapas: 1) Na primeira, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as famílias de cada participante surdo, as quais tiveram como objetivo o incremento do diálogo entre pesquisador, surdos e familiares não surdos que moram na mesma residência sobre o cotidiano dessas pessoas no contexto familiar e da comunidade, bem como sobre os sinais desenvolvidos por eles para que haja comunicação.

⁵ Os termos *insider* e *outsider* são utilizados por Flick (2009, p. 114-115) para se referir a posturas que o pesquisador pode assumir durante a coleta de dados. *Outsider* é uma postura de estranheza, de dúvida e do olhar de fora. Já *insider* é a compreensão do ponto de vista do sujeito, o olhar para o fenômeno a partir da perspectiva do indivíduo.

A temática foi abordada a partir de perguntas realizadas pelo pesquisador que teve como objetivo orientar a entrevista. Além disso, foram coletadas imagens da internet que retratavam objetos e ações do cotidiano amazônico para serem apresentados aos participantes, como demonstrado na figura subsequente:

Figura 4 – Algumas imagens apresentadas aos participantes para que realizassem o sinal em LOKS



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Com base, também, nas imagens, os participantes interagem com o pesquisador realizando os sinais correspondentes a cada uma delas, assim como narrando fatos vividos no contexto de algumas das situações apresentadas imagicamente.

2) Já na segunda etapa, foi realizada outra entrevista apenas com os participantes surdos. Ela teve como objetivo compartilhar os sinais criados por cada participante surdo Omágua-Kambeba coletados na etapa 1 e registrar a interação entre os participantes surdos para analisar

se mais sinais que não estavam na lista da etapa anterior surgiram durante a comunicação entre eles, conforme a figura apresentada a seguir:

Figura 5 – Registro da interação entre os dois participantes surdos, Marcílio e Gabriela

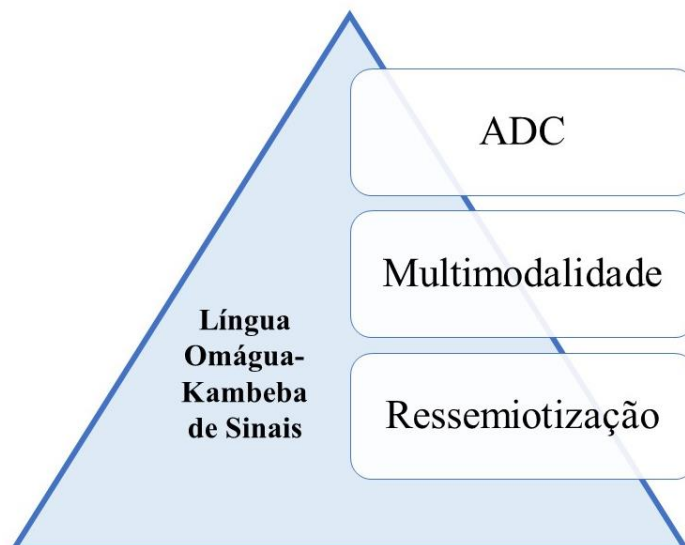


Fonte: Arquivo pessoal (2022)

Vale ressaltar que o registro dessas informações em todas as etapas foi realizado por meio de filmagem. Foram posicionadas duas câmeras em pontos estratégicos, pois, como se trata de informações sobre surdos e língua de sinais, é preciso captar o movimento das mãos e do corpo, além das expressões faciais. Também foi adotado o diário de campo para registro de dados que não foram captados pelas câmeras e que mereciam ser analisados.

e) *Fase V*: Com a geração de dados realizada, deu-se início à análise deles. Para analisar os dados coletados, foi feita uma triangulação teórica, conforme a figura a seguir:

Figura 6 – Triangulação teórica para análise dos dados



Fonte: Elaboração própria (2021).

Conforme a Figura 6, os dados gerados sobre a LOKS e os indígenas surdos desse povo são compostos por três perspectivas teóricas, as quais utilizam como plano de fundo a Análise de Discurso Crítica (ADC), que atua como confluência entre as águas da Teoria da Multimodalidade e da Ressemiotização. A junção desses fluxos de água desemboca no rio dos aspectos de constituição da funcionalidade linguística dessa LIS.

Os dados gerados foram divididos em dois grupos: 1) a transcrição das entrevistas dos participantes não surdos, que teve um processo analítico banhado pelas águas da ADC e; 2) análise dos itens lexicais registrados realizados pelos participantes surdos e não surdos, a qual passou por águas da Multimodalidade e Ressemiotização em convergência com a gramática das línguas de sinais.

Para analisar os dados referentes aos itens lexicais da LOKS, foi utilizado o *software* ELAN. Oushiro (2010, p. 3) explica que “[...] o ELAN é um programa para anotação de arquivos de áudio e vídeo desenvolvido pelo Instituto Max Planck de Psicolinguística em Nijmegen, Holanda.” Assim, a utilização do programa permitiu fazer anotações no próprio arquivo de vídeo por meio de trilhas que foram divididas nas seguintes categorias: *surdo*, *ouvinte*, *querologia*, *morfologia*, *ressemiotização* e *antroponímia*, conforme demonstra a figura 7:

Figura 7 – Imagem da análise do *corpus* no *software* ELAN

The screenshot displays the ELAN 6.4 software interface. At the top, there is a menu bar with options like 'Arquivo', 'Editar', 'Anotação', 'Trilha', 'Tipo', 'Buscar', 'Visualizar', 'Opções', 'Janela', and 'Ajuda'. Below the menu is a video player showing two men in a boat. To the right of the video is a table of annotations with columns for 'Grade', 'Texto', 'Legendas', 'Léxico', 'Comentários', 'Reconhecedores', 'Metadados', and 'Controles'. The table lists 18 annotations, including '1 | ALUISA', '2 | FARRAIA', '3 | TITI', '4 | NARRATIVA: as pernas coçam quando vai fazer a farinha', '5 | BARCO: o sinal realizado foi diferente da primeira vez, percebe-se a interação com o filho ouvinte para validação do sinal', '6 | LANCHA', '7 | RABETA', '8 | NARRATIVA: ligar o motor e ir pescar com a rabeta', '9 | PIRARUCU', '10 | NARRATIVA: não come piracuru porque causa alergia em todo o corpo', '11 | MATERNA e FIDEL', '12 | MUITOS PEIXES COMENDO O ALIMENTO QUE CAI NA ÁGUA', '13 | MALSA (casa futurista)', '14 | IREIA', '15 | NARRATIVA: o filho provoca o pai para contar sobre a queda da torre da Catedral de São Paulo Apóstolo', '16 | NARRATIVA: sobre as casas que estão desmoronando por causa do assoreamento do rio Solimões, derrubou um proibido', '17 | INDÍGENA', and '18 | NARRATIVA: os indígenas matam a quecada com a flecha'. Below the table is a timeline with a selection bar and various playback controls. At the bottom, there are several colored tracks representing different linguistic categories: 'OUVINTE' (red), 'QUEROLOGIA' (green), 'MORFOLOGIA' (blue), 'RESSEMIOTIZAÇÃO' (purple), and 'ANTROPONÍMIA' (orange). A blue box highlights a specific time interval on the timeline, with a text box above it stating 'Foi realizada a descrição imagética do sinal - icônico'.

Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Sobre as trilhas utilizadas para análise, Machado (2017, p. 97) diz que sua importância está no fato de que são nelas que “[...] se definem os atributos com que se irá trabalhar.” Então, as trilhas contêm as marcações de textos que se relacionam a um intervalo de tempo. A nomeação delas com as categorias supracitadas se deu de acordo com as categorias linguísticas

identificadas nos dados da LOKS analisados neste trabalho. É importante dizer que essa divisão de categorias nas trilhas para a realização das anotações tem como finalidade apenas para organização do próprio pesquisador.

Todos os sinais analisados nessa pesquisa foram filmados pelo pesquisador e postados em um canal do *Youtube* intitulado “LOKS” como forma de facilitar a visualização e análise dos leitores. Para acessar os vídeos, foram gerados *QR-Codes* que estão em cada imagem e podem ser escaneados pelos *smartphones*, além disso, os *links* de acesso aos vídeos das figuras com os sinais estão dispostos no Apêndice 8.

f) *Fase VI*: essa fase diz respeito aos resultados. Ela tem como objetivo navegar por águas que transparecem os aspectos multimodais dos surdos e sua forma de materialização de práticas discursivas e sociais que interseccionam diferentes semioses que agem simultaneamente para formar sentidos nos níveis linguísticos da querologia e da morfologia, bem como para revelar os recursos que os falantes da língua ressemiotizam determinadas semioses em signos linguísticos da LOKS. Além disso, apresenta reflexões sobre a relevância das políticas linguísticas que permitem visibilidade e valorização dessa língua.

Assim, após a apresentação de todo o rigor metodológico dispensado ao percurso da navegação realizada neste trabalho, a próxima seção apresentará os participantes da pesquisa.

1.3.4 Participantes

Antes de iniciar esta seção, é necessário ter sistematizado e delimitados os participantes da pesquisa. Primeiramente, foi delineada uma estratégia para mapear os participantes. Esse levantamento das famílias que possuíam alguns de seus membros surdos no bairro Santa Terezinha foi realizado com o apoio da cacica-geral, a qual também é representante da Organização Kambeba do Alto Solimões (OKAS) e da Organização Kambeba Omágua Paulivense do Amazonas (OKOPAM).

Para participar da pesquisa, foram adotados os seguintes critérios de inclusão: a) ser indígena Omágua-Kambeba; b) ser indígena surdo Omágua-Kambeba que não domina a Libras e nem a língua oral; c) ser ouvinte membro da família do indígena surdo ou que tenha contato próximo. Já os critérios de exclusão foram: a) ter idade inferior a dezoito (18) anos e; b) não estar na cidade durante o período da pesquisa de campo.

Na relação feita pela OKOPAM constava um quantitativo de onze (11) participantes surdos. Dos onze (11) participantes, seis (06) vieram a óbito em decorrência da Covid-19, segundo a informação da Organização. Dos cinco (05) participantes surdos restantes, vale

ressaltar que, na primeira viagem da pesquisa de campo, não participaram três (03) deles pelos seguintes motivos: uma surda era menor de idade e dois não estavam no município no período da pesquisa.

Os participantes da pesquisa foram identificados no quadro a seguir:

Quadro 1 – Detalhamento dos participantes da pesquisa

Participante	Especificação	Idade	Gênero
Marcílio	Surdo	72	Masculino
Gabriela	Surda	26	Feminino
Manoel	Não surdo	45	Masculino
Gabriele	Não surda	29	Feminino
Eronilde	Não surda	53	Feminino

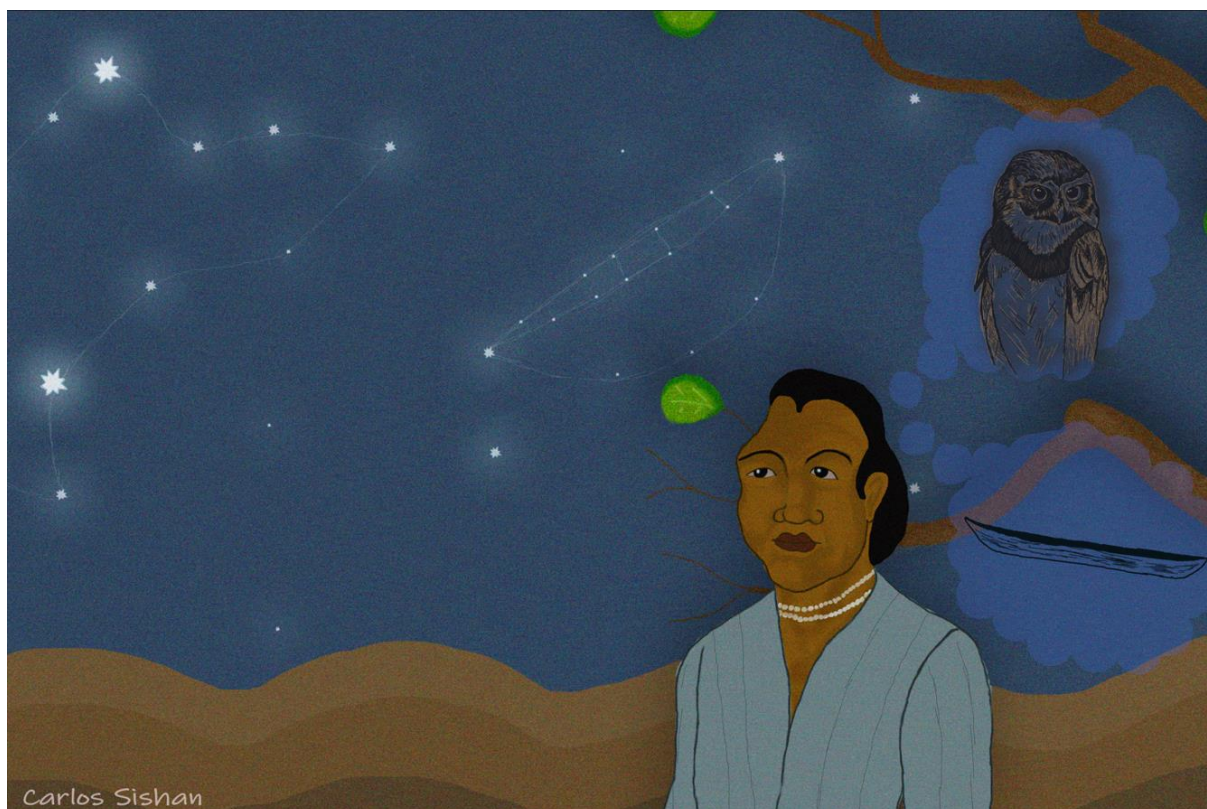
Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro acima que demonstra os participantes da pesquisa, é importante dizer que participaram, então, duas famílias, e em cada uma há pessoas surdas entre seus membros. Para esclarecer, a Gabriela (surda) é irmã da Gabriele (não surda), e o Manoel (não surdo) é filho do Marcílio (surdo). Além disso, houve a participação da cacica-geral Omágua-Kambeba, Eronilde.

Outro fator que merece destaque neste trabalho é que alguns dos participantes não sabem ler nem escrever, impossibilitando a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Diante disso, foram coletadas as impressões digitais desses participantes, comprovando a ciência da pesquisa. No caso dos participantes surdos, como não dominam a língua de sinais oficial, a Língua Portuguesa, nem a Língua Omágua-Kambeba, o membro da família se responsabilizou por autorizar sua participação.

Assim, feita a apresentação de todo o percurso da viagem a partir dos procedimentos metodológicos, o percurso agora passa a ser em águas que elucidam a base teórica da Multimodalidade, incluindo seus aspectos imprescindíveis no contexto da geração de dados com indígenas surdos.

CAPÍTULO II



Se você olhar para o céu em uma noite muito estrelada assim dá para ver figuras de jacaré, de paneiro, de peneira, tipiti, cabeça de animais, essa anta, todo tipo de animais que existe na natureza. [...] Para cada animal que ele olhava na constelação, ele ensinava o nome, ele dizia o nome, então nós, povo Omágua, a gente tem assim essa comunicação com as estrelas, quando surge um barco no céu, assim, tipo uma canoa, a gente já sabe que vai chegar gente de fora que vem passear e também ao mesmo tempo alguém que vai partir, pode ser alguém que vai viajar ou alguém que vai morrer mesmo e que vai precisar ir embora dali daquele grupo, é duas coisas: um que chega e um que parte [...]. Aí se a gente vê símbolo de pássaro, que é o pássaro, a gente sabe que vai ter uma viagem próxima para ir resolver, alguma reunião ou alguma coisa que vai ser chamada, algum convite, né, então tem tudo isso [...]. Se ver a anta, a caçada vai ser boa, né, porque a gente tem assim como se fosse, ele está mostrando uma comunicação. Também se sair as estrelas que têm sete pontas ou 3 pontas, aí elas estão marcando a direção, né, pra ir pra mata, onde a pessoa pode caçar ou então tá mostrando o frio, porque sempre aparece um clima frio, né, de onde que vem o clima frio, se vem daqui do centro ou da frente e então, assim, tem figura também, tipo o Sol, né, então tudo aquilo foi um meio que ele pegou aquilo para ensinar a fala nossa [...].

Eronilde Fermin Omágua (2021b)

2 ADENTRANDO EM ÁGUAS MULTIMODAIS: O MERGULHO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Seguindo o percurso das águas que permeiam as Línguas Indígenas de Sinais, este capítulo objetiva trazer à tona a discussão da Multimodalidade como uma das diversas possibilidades de se construir um arcabouço teórico que permite um olhar e embasamento técnico para a geração de dados em uma pesquisa com os surdos indígenas Omágua-Kambeba. Assim, a rota da navegação neste capítulo passa pela Teoria da Multimodalidade, pela Gramática do Design Visual (GDV) e pela pesquisa de campo no processo de geração de dados.

2.1 NO BANZEIRO DA MULTIMODALIDADE: COMPREENDENDO A TEORIA

O crescente quantitativo de pesquisas que envolvem a multiplicidade de semioses na formação dos sentidos possibilita navegar em águas multimodais que se agitam com o banzeiro causado pela correnteza da transdisciplinaridade, perpassando rios de conhecimentos diversos. Esse aspecto transdisciplinar da multimodalidade se justifica pelo fato de que, principalmente na atualidade, os sentidos são formados por diversas semioses, como escrita, imagem, som, movimentos etc.

No mundo contemporâneo, a globalização é um aspecto que deve ser levado em consideração ao refletir sobre a forte influência multimodal na forma de produzir sentidos e se relacionar com o mundo. Assim, Fairclough (2006, p. 03, tradução nossa)⁶ enfatiza que “[...] é em parte a linguagem que se globaliza e é globalizada [...]”

Nesse contexto, o rio da multimodalidade tem suas nascentes em território da Semiótica Social. Essa corrente se difere das outras escolas semióticas de Praga e de Paris. A primeira se consolidou nas décadas de 1930 e 1940 centrada nos estudos das artes, sob forte influência da linguística desenvolvida pelos formalistas russos (como Jakobson, Todorov, dentre outros) que focavam na poética e linguística (Santos; Pimenta, 2014).

A escola semiótica de Paris, da década de 1960 a 1970, está ancorada nas estruturas linguísticas de Ferdinand de Saussure aplicadas a diversas áreas artísticas, como cinema, fotografia, música, entre outras áreas, com um propósito voltado à metalinguagem, ou seja, na descrição do sentido. Essa escola possibilitou a emergência da semiologia, a qual discute conceitos

⁶ No original: “[...] it is partly language that is globalizing and globalized [...]” (Fairclough, 2006, p. 03).

como signo, significante, significado, arbitrariedade, iconicidade, eixos paradigmáticos e eixos sintagmáticos (Santos; Pimenta, 2014).

Já a Semiótica Social tem seu surgimento na Austrália, na década de 1980. Nessa perspectiva, a significação está relacionada ao processo de construção social. Van Leeuwen (2005, p. 11) afirma que essa escola semiótica se dedica a compreender a “[...] forma como as pessoas usam os recursos semióticos para produzirem artefatos comunicativos e eventos para interpretá-los – que é uma forma de produção semiótica – no contexto de situações sociais e práticas específicas.” Isso implica dizer que a significação ocorre durante os processos de práticas sociais, de diferentes formas e textos semióticos em todas as sociedades de maneira atemporal.

Depreende-se, então, que o significado é o ponto crucial da semiótica social. Sobre essa afirmativa, Kress *et al.* (2001, p. 04, tradução nossa)⁷ enfatizam que: “[...] a relação entre forma e significado, significante e significado, nunca é arbitrária, mas sempre motivada pelos interesses do fazedor do signo em encontrar a melhor forma possível, a mais plausível para a expressão do significado que ele deseja expressar.”

Para esses autores, o significado é construído socialmente, de acordo com as experiências reais dos atores no processo de construção de sentidos. Essa significação pode ocorrer por meio da orquestração de diversas semioses, emergindo o conceito da multimodalidade.

Uma das âncoras da semiótica social e da multimodalidade é a teoria da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1989) com uma abordagem sociosemiótica que concebe a linguagem a partir da interação humana e funcional. Nessa perspectiva hallidayana, a comunicação possui metafunções, são elas:

1. *Ideacional*: a ideia e a representação do mundo;
2. *Interpessoal*: estabelece interação entre locutor e destinatário;
3. *Textual*: estrutura as outras duas metafunções para que a mensagem seja reconhecida pelo interlocutor.

Assim, qualquer texto possui a interação entre essas metafunções. Halliday (1989, p. 10, tradução nossa)⁸ define que “[...] podemos definir o texto, talvez da maneira mais simples, dizendo que é a linguagem que é funcional. Por funcional, queremos dizer simplesmente a

⁷ No original: “[...] relation between the form and the meaning in the sign is an arbitrary one, that is, that any other form could have been chosen instead as the carrier for the intended meaning.” (Kress *et al.*, 2001, p. 4).

⁸ No original: “[...] we can define text, in the simplest way perhaps, by saying that is language that is functional. By functional, we simply mean language that is doing some job in some context.” (Halliday, 1989, p. 10).

linguagem que está fazendo algum trabalho em algum contexto [...]” Com essa concepção de texto, pode-se inferir que esse não se resume somente ao texto escrito ou falado/sinalizado, mas que outros recursos também podem ser agregados à fala/aos sinais ou à escrita.

Baldry e Thibault (2010, p. 4, tradução nossa)⁹ explicam que “[...] diferentes modalidades semióticas fazem diferentes significados de diferentes maneiras de acordo com os diferentes meios de expressão que utilizam.” Tal definição esclarece que a multimodalidade se empenha em investigar o processo de produção de significados levando em consideração os diversos modos possíveis à disposição dos atores envolvidos.

Assim, o texto multimodal se apresenta como a intersecção de águas que carregam consigo uma multiplicidade de semioses, por exemplo, fala, gestos, sinais, imagens, sons, cores, movimentos etc. Essas várias modalidades de linguagem apresentam uma unicidade, ou seja, se complementam na formação do sentido e do discurso no texto.

Na análise discursiva multimodal entra em ação, no processo de significação, três funções. São elas: a) função ideativa, que estabelece uma dialogicidade com os participantes e sua interação com o mundo – está relacionada com quem, onde e para quem; b) a função interpessoal, que estabelece relações e interações de participantes na representação de mundo em qualquer modo semiótico; e c) a função textual, que, de um modo, oferece diversas possibilidades para produzir narrativas coesas do/sobre o mundo. Evidencia-se a distinção em cada função da significação, mas mostrando também uma interdependência de ocorrência, de forma a agir simultaneamente para produzir sentido (Kress *et al.*, 2001).

Assim, para melhor compreensão durante a análise multimodal, é preciso considerar os seguintes recursos dessa teoria:

a) *Meios e Modos*: Kress *et al.* (2001, p. 15) afirmam que “[...] usamos meio (e meios no plural) para nos referirmos à substância material que é trabalhada ou moldada ao longo do tempo pela cultura em um meio de representação organizado, regular e socialmente específico [...]”. Ou seja, os meios são os recursos materiais usados na concretização dos eventos discursivos e produtos semióticos, por exemplo, o som, as cores, os gestos etc.

Já o modo é definido por Kress (2010, p. 79, tradução nossa)¹⁰ como “[...] um recurso semiótico socialmente moldado e culturalmente dado para fazer sentido [...]”. Com essa

⁹ No original: “[...] different semiotic modalities make different meanings in different ways according to the different media of expression they use” (Baldry; Thibault, 2010, p. 4).

¹⁰ No original: “[...] socially shaped and culturally given semiotic resource for making meaning [...]” (Kress, 2010, p. 79).

definição, o modo é compreendido tal qual as ferramentas que são usadas para produzir sentido em uma perspectiva social e cultural.

Tais recursos podem ser exemplificados da seguinte maneira: os gestos, como meio que, nas comunidades indígenas, entre os surdos, por exemplo, passaram a ser utilizados como forma material de significação a partir das línguas de sinais indígenas. Além disso, há o som que se converte em modo para ser usado nas línguas orais ou na música.

b) *Materialidade*: a materialidade é concebida como o conjunto de características relacionadas ao material adotado por uma determinada cultura no processo de significação. Essas características estão relacionadas ao meio e apresentam diversas possibilidades. Por exemplo, um gesto que historicamente se converteu em um modo para significar nas línguas sinalizadas possui características específicas de materialidade, como uso do espaço, posição, movimento etc.

Kress e Van Leeuwen (2006, p. 216, tradução nossa)¹¹ afirmam que os aspectos de materialidade “[...] oferecem diferentes possibilidades e, portanto, diferentes potenciais de construção de significado.” Assim, cada modo possui materialidades distintas na produção do sentido que são delimitadas social e culturalmente, em consequência disso, apresentam diferentes possibilidades de comunicação.

c) *Especialização funcional*: a comunicação na atualidade é constituída pela linguagem verbal (falada/sinalizada e/ou escrita), mas também por outros modos e meios que se complementam para representar e significar. Dessa forma, alguns desses meios e modos são especializados para significar algo. Sobre isso, Kress *et al.* (2001, p.16, tradução nossa)¹² consideram que “[...] existem algumas coisas que alguns modos foram desenvolvidos para fazer melhor do que outros.” Para exemplificar esse recurso, é possível citar o *Telephone Device for Deafs* (TDD)¹³ que, por determinado período, era o recurso disponível aos surdos para a realização de ligações. Atualmente, o modo ligação foi especializado para o meio videoconferência via *smartphones* para conversas em línguas de sinais, as quais, majoritariamente, são adotadas pelo povo surdo em todo o mundo.

Portanto, além desses recursos na análise do texto multimodal, é preciso também compreender a orquestração dos atores envolvidos e como eles fazem sentido no texto. Para

¹¹ No original: “[...] offer different affordances, and hence different potentials for making meaning” (Kress; Van Leeuwen, 2006, p. 216).

¹² No original: “[...] there are some things that some modes have been developed to do better than others” (Kress *et al.*, 2001, p. 16).

¹³ O TDD é um aparelho vinculado à linha telefônica convencional, possui um teclado e um *display* para a leitura de mensagens que são enviadas e recebidas. Quando o surdo faz a ligação, digita a mensagem e um funcionário da operadora de telefone faz a intermediação da língua escrita para a oralizada e da oralizada para a escrita.

isso, na seção subsequente será apresentada a Gramática do Design Visual e suas ferramentas de análise.

2.2 O AFLUENTE DA MULTIMODALIDADE: GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL (GDV)

Como já foi citado anteriormente, o texto multimodal é composto por diversas semioses que agem para produzir a unicidade de sentido. Assim, um dos afluentes do rio da Multimodalidade é a Teoria da Gramática do Design Visual, que será o foco nesta seção.

Para navegar nessas águas, é preciso explicitar, inicialmente, o conceito de gramática nesse contexto. A GDV se distingue da concepção de gramática estruturalista que dicotomiza língua e linguagem. Ao conceituar a língua, Saussure (2012, p. 41) explica que:

[...] ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.

Conforme a assertiva acima, a linguagem e a língua são sistemas distintos, embora a língua seja uma faculdade da linguagem. A diferença é que essa possui estruturas, ou seja, um sistema de regras que são convencionalizadas socialmente e que não podem ser alteradas. Eis aí a definição de gramática na perspectiva saussuriana.

Se de uma margem do rio está o conceito de gramática em uma perspectiva estruturalista, na outra, a GDV ressignifica o conceito de gramática utilizado tradicionalmente. Kress e Van Leeuwen (1996, p. 18, tradução nossa)¹⁴ afirmam que:

Assim como as gramáticas da linguagem descrevem como as palavras se combinam em orações, frases e textos, nossa “gramática” visual descreverá a maneira pela qual os elementos representados – pessoas, lugares e coisas – se combinam em “declarações” visuais de maior ou menor complexidade e extensão.

Tradicionalmente, a gramática e as outras escolas semióticas se debruçavam apenas nas estruturas linguísticas, já a GDV se preocupa em estudar a gramática e a sintaxe visual, isto é,

¹⁴ No original: “Just as grammars of language describe how words combine in clauses, sentences and texts, so our visual ‘grammar’ will describe the way in which depicted elements – people, places and things – combine in visual ‘statements’ of greater or lesser complexity and extension” (Kress; Van Leeuwen, 1996, p. 18).

a maneira como as pessoas, lugares e coisas estão orquestradas e representadas no contexto do texto multimodal.

Dessa forma, no rio da Semiótica Social e/ou da Multimodalidade, a relação que se estabelece entre significado e significante é motivada socialmente, e não de forma arbitrária. Para exemplificar essa afirmação, pode-se observar os sinais abaixo para o peixe *pirarucu* na Língua de Sinais Omágua-Kambeba e duas variações linguísticas da Libras:

Figura 8 – Sinal da LOKS equivalente a PIRARUCU



Fonte: Elaboração própria (2022).



Figura 9 – Variação linguística para o sinal de PIRARUCU em Libras



Fonte: Elaboração própria (2022).



Figura 10 – Variação linguística para o sinal de PIRARUCU em Libras



Fonte: Elaboração própria (2022).



Nas imagens acima, o sinal para o peixe da bacia amazônica *pirarucu* é representado de diversas formas. Assim, a **figura 8** demonstra o sinal realizado na LOKS pelo participante Marcílio que possui relação com a experiência e bagagem cultural do produtor do signo linguístico.

O pirarucu é um peixe que possui respiração aérea, suas brânquias passam por mudanças que causam uma espécie de atrofia, assim, ele necessita subir à superfície da água para respirar. Os povos tradicionais da Amazônia, inclusive os Omágua-Kambeba, capturavam esse peixe quando ele emergia nas águas do rio por meio de um instrumento chamado arpão. Assim, a produção do sinal é motivada pelo movimento do referido peixe ao imergir na água.

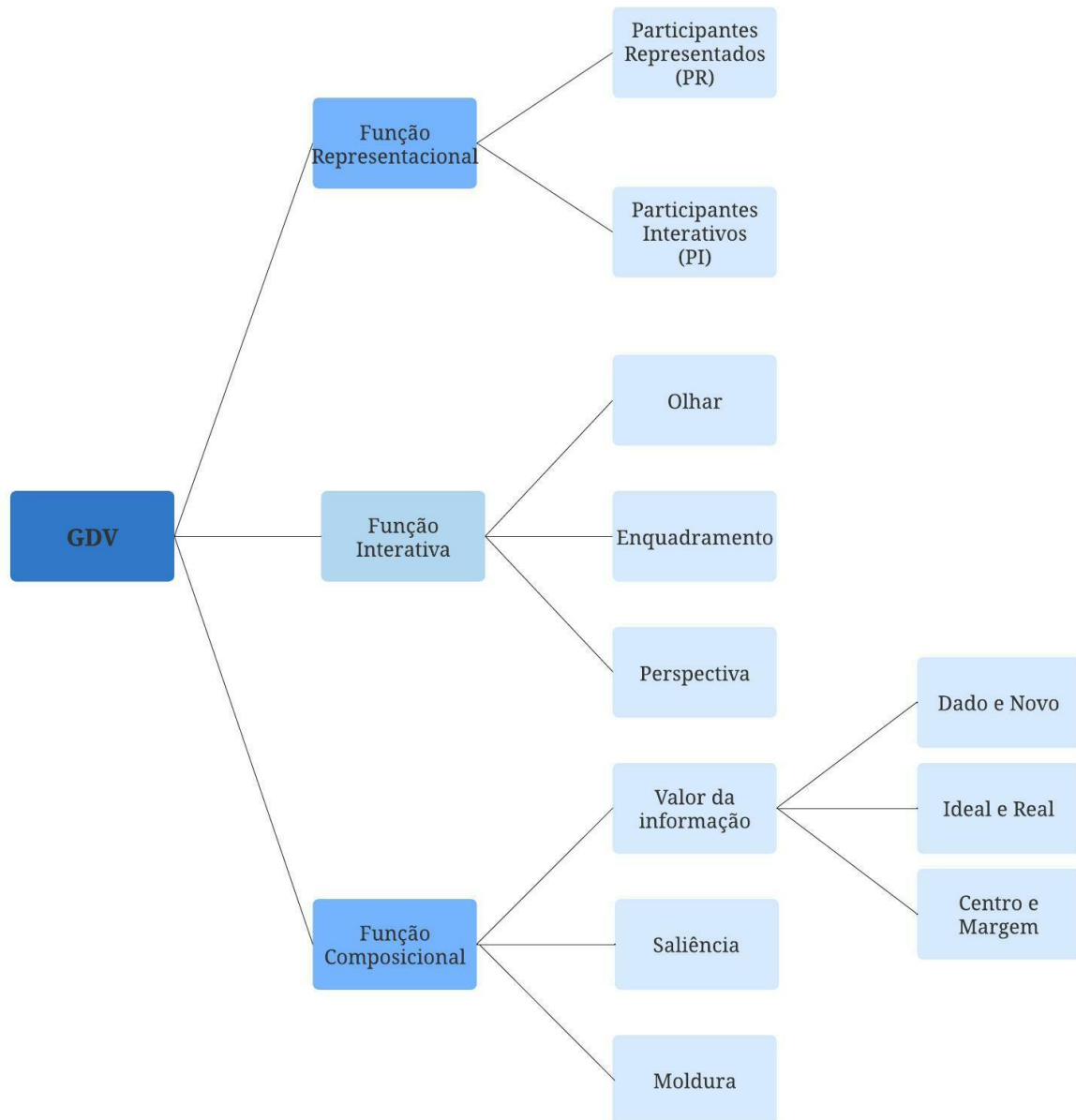
Em Libras, o sinal do pirarucu apresenta algumas variações. Na **figura 9**, há uma variação linguística motivada pelas características das escamas, que são grossas e grandes e que, inclusive, são usadas no Amazonas como lixas de unhas. Já a **figura 10** mostra outra variação linguística para o mesmo peixe e faz referência à maneira como, culturalmente, o povo amazonense o utiliza em seus pratos típicos, desfiado.

Essa multiplicidade de itens lexicais visuais ocorre porque a concretização linguística nas línguas de sinais apresenta recursos distintos, pois há uma variação de contextos culturais. Sobre isso, Kress e Van Leeuwen (1996, p. 19, tradução nossa)¹⁵ explicam que “[...] estruturas visuais apontam para interpretações particulares da experiência e formas de interação social.”

De acordo com os exemplos dos sinais apresentados nas **imagens 8, 9 e 10**, a linguagem é um produto da interação humana com o meio e cumpre uma função, a de comunicar. Ao propor a GDV, Kress e Van Leeuwen (1996) estabeleceram uma dialogicidade com as metafunções da LSF, que já foram discutidas anteriormente. Assim, a GDV possui seus recursos analíticos, conforme a figura a seguir elucidada:

¹⁵ No original: “[...] visual structures point to particular interpretations of experience and forms of social interaction (Kress; Van Leeuwen, 1996, p. 19).”

Figura 11 – As funções da Gramática do Design Visual (GDV)



Fonte: Elaboração própria (2022).

A Figura 11 ilustra que a GDV possui as funções para a análise do texto multimodal, que são as seguintes: a) representacional; b) interativa; c) composicional. Essas funções serão detalhadas nas próximas subseções.

2.2.1 Função representacional

Essa função estabelece um diálogo com a metafunção ideacional da LSF, em que o sintagma se apresenta como uma representação de uma determinada mensagem. Sobre a função

representacional, Kress e Van Leeuwen (1996, p. 42, tradução nossa)¹⁶ esclarecem que “[...] os modos semióticos oferecem uma série de escolhas, de diferentes maneiras pelas quais os objetos e suas relações com outros objetos e processos podem ser representados.” Ou seja, qualquer semiose tem a especialidade de representar o mundo experienciado pelos seres humanos.

A função representacional leva em consideração a ação e a reação dos participantes envolvidos no texto multimodal, pois estabelecem uma função lexical e gramatical no sentido de estruturar e produzir sentido. Esses participantes podem ser: a) *Participantes Representados* (PR) e *Participantes Interativos* (PI). Os PR podem ser seres, objetos ou lugares, isto é, tudo o que está representado. Já os PI são concebidos como os produtores e os *viewers*.

Ainda conforme Kress e Van Leeuwen (1996), esses participantes representados têm relação sintática entre eles por meio de vetores produzindo sintagmas visuais. Outra função da GDV é a *interativa* e será discutida a seguir.

2.2.2 Função Interativa

Assim como a metafunção interpessoal da LSF estabelece a interação entre o locutor e o receptor no ato comunicativo, a função interativa da GDV diz respeito, então, ao modo de interação entre os participantes no texto multimodal. Kress e Van Leeuwen (1996, p. 42, tradução nossa)¹⁷ afirmam que “[...] qualquer modo tem que ser capaz de representar uma relação social particular entre o produtor, o espectador e o objeto representado.” Isso permite a afirmação de que há uma relação triangular entre produtor, objeto e *viewer*, ou seja, é o produtor que constrói o modo de representação que será lido pelo *viewer* e essa construção ocorre em um determinado contexto social.

Além disso, essa interação ocorre em três aspectos:

a) *Olhar*: estabelece o grau de interação entre os participantes. No texto multimodal, esse aspecto pode ser de oferta e de demanda. Na oferta, o olhar dos participantes envolvidos é lançado sobre o leitor indiretamente; já na demanda, os participantes representados possuem olhar direto ao *viewer*;

b) *Enquadramento*: possui estreita relação com o distanciamento entre os participantes e o *viewer*, ou seja, é um recorte composicional que o produtor representa com uma

¹⁶ No original: “[...] semiotic modes offer an array of choices, of different ways in which objects, and their relations to other objects and to processes, can be represented” (Kress; Van Leeuwen, 1996, p. 42).

¹⁷ No original: “[...] any mode has to be able to represent a particular social relation between the producer, the viewer and the object represented” (Kress; Van Leeuwen, 1996, p. 42).

intencionalidade. Assim, pode-se dizer que quanto mais ajustes ou delimitações do texto visual, maior será a proximidade e interação com o espectador;

c) Perspectiva: esse aspecto se refere ao ângulo da imagem representada, que pode focar em um ângulo específico ou em todas as informações possíveis em uma determinada cena. Essas perspectivas podem ser frontais (há maior interação entre os PR e o *viewer*); oblíquas (em relação ao produtor e ao interlocutor, os PR exercem poder); vertical (na perspectiva do *viewer*, os PR são vistos como menores).

Assim, essa função interativa é análoga às modalizações presentes nos processos enunciativos. Além dessas duas funções do texto multimodal mencionadas, há também a função composicional, que será demonstrada na sequência.

2.2.3 Função Composicional

A função composicional está ligada à função textual da LSF. Como na função enunciativa em que os enunciados precisam formar uma combinação de sintagmas que se estruturam internamente para cumprir seu propósito, o texto multimodal segue essa mesma lógica.

Kress e Van Leeuwen (1996, p. 43) esclarecem que na comunicação visual entram em ação “[...] diferentes arranjos composicionais para permitir a realização de diferentes significados textuais.” Assim, essa função organiza também as funções representacional e interativa para organizar o significado como um todo.

O sistema composicional engloba em suas funções três fundamentos:

a) Valor da informação: se relaciona ao ponto de localização dos participantes envolvidos no texto multimodal e sua relação com o *viewer*. Esses pontos podem ser:

- *o dado e o novo:* nesse aspecto, o *viewer* precisa iniciar a leitura da esquerda para a direita. Essa posição indica que, geralmente, os PR localizados à esquerda representam o dado, isto é, uma informação conhecida. Já o novo, localizado à direita, representa a informação desconhecida/nova e o leitor precisará dedicar mais atenção.
- *o ideal e o real:* na orquestração do texto multimodal, os PR podem estar localizados na parte superior ou na parte inferior. Nesse contexto, a leitura deverá ser realizada de cima para baixo. O que está em cima é conhecido como o ideal, ou seja, o idealizado, generalizado, e está mais relacionado ao campo das emoções. Já o que se encontra na parte inferior, denominada de real, é a informação mais precisa, direta e detalhada.

- *o centro e a margem*: recurso utilizado em algumas culturas, principalmente nas representações orientais, indica que tudo que está posicionado no centro da imagem é o núcleo da informação e o que está nas margens são as informações subordinadas às do centro.

b) *Saliência*: os participantes representados em todas as funções da GDV possuem relação entre si que direcionam o *viewer* para a leitura e interpretação desejada. Isso pode ocorrer, também, por meio da saliência ou projeção que é caracterizada pela relevância de determinado modo semiótico representado. Essa saliência não é mensurada de maneira tão explícita, mas por indícios observados no texto visual como um todo, por exemplo, o tamanho, o *close-up* (primeiro plano), o segundo plano, o foco, as cores, os ângulos etc.

c) *Moldura*: possui finalidade de conectar ou desconectar os participantes representados, bem como formar significado no todo ou na parte. A moldura pode ocorrer por meio da presença ou não de linhas que são divisórias, *dégradé* de cores, espaços etc.

Todas essas funções da GDV possuem o objetivo de orientar o *viewer* a realizar a leitura do texto multimodal, assim como orquestrar todos os participantes representados no texto para induzir o interlocutor a uma interpretação desejada. Esse arranjo acontece não somente em textos imagéticos e verbais, mas também em todos os aspectos de geração de dados com sujeitos visuais, como no caso dos indígenas surdos, e será discutido detalhadamente na seção seguinte.

2.3 O DIRECIONAMENTO DA NAVEGAÇÃO: A MULTIMODALIDADE E A GERAÇÃO DOS DADOS

Ao abordar a multimodalidade e a GDV como teorias que fundamentam essa pesquisa, pensou-se em evidenciar que elas não são aplicadas unicamente à leitura de imagens, mas que são capazes de se lançarem em novas águas de uma forma inter/transdisciplinar, sendo aplicadas a diversas perspectivas e objetos de análise.

Assim, esta seção propõe um olhar mais sistematizado das teorias mencionadas e o processo de geração de dados com os participantes de pesquisas com indígenas surdos. É importante ressaltar que não se trata de uma proposta de referencial metodológico com surdos que não são falantes da língua de sinais oficial, mas de demonstrar a aplicabilidade das teorias no percurso dos rios dessa pesquisa e no planejamento da navegação.

Para realizar uma pesquisa das práticas sociais e das representações discursivas multimodais dos indígenas surdos Omágua-Kambebe foi necessário, primeiramente, realizar uma pesquisa etnográfica crítica. Sobre essa vertente, Mainardes e Marcondes (2011, p. 427)

explicam que: “Os etnógrafos críticos geralmente investigam lugares sociais, processos sociais e produtos culturais com o objetivo de desvelar desigualdades e, em última instância, contribuir para a resolução de problemas profundos da realidade social.”

Assim, compreender as práticas sociais e discursivas nesse contexto necessita da articulação entre a ADC e todas as teorias sob seu guarda-chuva com uma etnografia que vai no banzeiro oposto das abordagens etnográficas tradicionais e que permite um engajamento do pesquisador com o contexto da pesquisa e seus participantes.

Essa necessidade ocorre porque a utilização da língua está implicada nas experiências diárias pelas quais as pessoas vivem e tais vivências afetam as interpretações, construções linguísticas e, conseqüentemente, as representações cognitivas dos falantes em um determinado contexto cultural (Dijk, 2020).

Assim, houve a necessidade de, antes de dar início à geração dos dados, o pesquisador passar um tempo para conhecer com mais profundidade o município e o contexto social de seus moradores, inclusive conviver com a cacica do povo Omágua-Kambeba para se familiarizar com a história e a cultura desse povo, pois, como afirmam Magalhães, Martins e Resende (2017, p. 152), “[...] o envolvimento de textos na construção de significados e o efeito social são questões que a análise textual não elucida sozinha.” As figuras abaixo demonstram a vivência no município:

Figura 12 – Imagens do município de São Paulo de Olivença – AM e do bairro Santa Terezinha



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Figura 13 – Peixes mais consumidos no município de São Paulo de Olivença – AM



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Figura 14 – Instrumentos confeccionados e utilizados pelo povo Omágua-Kambeba



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Figura 15 – A cacica do povo Omágua-Kambeba, Eronilde Fermin, e o pesquisador



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Figura 16 – Visita do pesquisador com a participante surda, Gabriela, à residência do participante surdo, Marcílio, com seu filho e sua neta



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Figura 17 – Imagem do pesquisador em um almoço com a participante surda, Gabriela, e sua família



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Figura 18 – Escola Municipal Kambeba Professor Ivan Balieiro Saraiva



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Figura 19 – Reunião com a equipe de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo de Olivença – AM



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

As **figuras 12, 13, 14 e 15** mostram, respectivamente, locais do município de São Paulo de Olivença, Amazonas, peixes mais consumidos, instrumentos e artesanatos produzidos por indígenas Omágua-Kambebe e a cacica desse povo. A **figura 16** apresenta um encontro entre os participantes indígenas surdos da presente pesquisa, Gabriela, Marcílio, incluindo sua neta surda e filho não surdo em um momento de lazer, porém com olhar para os sinais realizados por eles e suas produções discursivas. Na **figura 17**, é possível observar que também é reproduzido um momento de interação em um almoço com a participante indígena surda Gabriela e sua família não surda.

A **figura 18** apresenta a única escola Kambebe do perímetro urbano em São Paulo de Olivença, mas vale ressaltar que, com as comunidades Kambebe espalhadas nas zonas rurais e terras indígenas, há um total de nove escolas desse povo. Já a **figura 19** mostra uma visita que o pesquisador realizou à Coordenação de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação da cidade para conhecer o trabalho desenvolvido para/com surdos indígenas.

Essas imagens representam uma importante fase no início do processo de geração de dados, pois o contato com as diferentes semioses que compõem o contexto social e cultural dos indígenas Omágua-Kambebe tem impacto direto na formação do sentido para compreender a constituição do léxico da LOKS, bem como no estímulo a produções discursivas, como sequências de enunciados, no momento da geração de dados.

Seguindo a direção desse banzeiro, pode-se compreender também que toda a orquestração geográfica, linguística e material, no momento da geração dos dados, possui um caráter multimodal, pois, como afirma Van Leeuwen (2022, p. 1, tradução nossa)¹⁸: “Queremos mostrar que a composição realiza relações significativas e sistemáticas entre as pessoas, lugares e coisas representadas, assim como a gramática percebeu relações significativas e sistemáticas entre as palavras nas frases.”

Dessa forma, é essa relação que se estabelece entre os participantes produtores e agentes discursivos no momento das práticas sociais, o local, as coisas que possibilitam condições para a emersão dos efeitos de sentidos do discurso, da mesma maneira como a gramática se responsabiliza por organizar as palavras, as frases e os sintagmas para produzir sentido. Daí a importância do olhar multimodal e da GDV nesse contexto.

É importante, então, explicitar os meios e os modos nessa pesquisa multimodal. Conforme explicam Santos, Lima e Silva (2021, p. 141), meios são “[...] os recursos materiais

¹⁸ No original: “We want to show that composition realizes meaningful and systematic relations between those represented people, places and things, just as grammar realized meaningful and systematic relations between the words in sentences” (Van Leeuwen, 2022, p. 1).

(ferramentas e materiais) utilizados na produção de eventos discursivos [...]”; enquanto os modos são “[...] ferramentas determinadas cultural e socialmente para produzir sentido, como por exemplo, os gestos, as imagens, as danças, as músicas, os layouts etc. [...]” (Santos, Lima e Silva, 2021, p. 141)

No contexto dessa pesquisa, os meios dizem respeito às câmeras, aos gestos e ao som. Já os modos podem ser exemplificados com as filmagens, a língua de sinais indígena e a Língua Portuguesa. Faz-se necessária essa delimitação, porque, de acordo ainda com Santos, Lima e Silva (2021, p. 141), “[...] a produção de sentidos pode variar conforme os modos escolhidos para serem utilizados em determinados públicos e contextos. [...] Isso se aplica também aos meios [...]”

Outro fator importante a ser observado na pesquisa multimodal é a materialidade. Ela está relacionada aos meios e modos, mas é estabelecida culturalmente para produzir significado. Kress e Van Leeuwen (1996, p. 216, tradução nossa)¹⁹ defendem que:

[...] a expressão material dos signos e, portanto, do texto, é sempre significativa; é o que constitui o “material significante” em um nível e, portanto, é uma característica semiótica crucial. Assim é o processo de produção de signos (e, portanto, de texto). Os textos são objetos materiais que resultam de uma variedade de práticas representacionais e de produção que fazem uso de uma variedade de recursos significantes organizados como sistemas significantes (chamamos esses “modos”), e uma variedade de ‘mídia’, de ‘materiais significantes’.

De acordo com a afirmação, a materialidade se caracteriza por ser sempre dotada de significação que se estabelece no rebojo que se forma no entorno das práticas sociais e discursivas em um determinado contexto cultural. Assim, pode-se afirmar que os gestos, como meios, no contexto das práticas culturais dos indígenas surdos Omágua-Kambeba, se materializam para produzir sentidos como itens lexicais da Língua de Sinais Omágua-Kambeba, seguindo princípios inerentes às línguas sinalizadas universalmente devido à especificidade do povo surdo, como o uso de formas de mãos, do espaço em frente ao corpo, de movimentos e de expressões faciais e corporais.

Além da LOKS, outro exemplo de materialidade presente nos momentos da coleta de dados são os sons que se materializaram com palavras que compõem o léxico da Língua

¹⁹ No original: “[...] the material expression of signs, and therefore of the text, is always significant; it is what constitutes ‘signifier material’ at one level, and it is therefore a crucial semiotic feature. So is the process of sign- (and therefore text-) production. Texts are material objects which result from a variety of representational and production practices that make use of a variety of signifier resources organized as signifying systems (we have called these ‘modes’), and a variety of ‘media’, of ‘signifier materials’” (Kress; Van Leeuwen, 1996, p. 216).

Portuguesa durante as entrevistas com familiares dos indígenas surdos e na interpretação que realizavam no par linguístico LOKS – Língua Portuguesa.

Também merece atenção a especialização funcional. Se a linguagem é constituída de linguagem verbal e outras semioses que se interseccionam a ela para significar e representar, na geração de dados com indígenas surdos, é preciso compreender que alguns meios e modos são mais adequados do que outros.

Os surdos, sejam eles indígenas, dos centros urbanos brasileiros, de comunidades rurais, quilombolas e ribeirinhos, europeus, asiáticos etc. estão conectados por uma característica em comum: a cultura visuoespacial. Strobel (2015, p. 45) diz que:

Os sujeitos surdos, com a sua ausência de audição e do som, percebem o mundo através de seus olhos e de tudo o que ocorre ao redor deles: desde os latidos de um cachorro – que são demonstrados por meio dos movimentos de sua boca e da expressão corpóreo-facial bruta – até de uma bomba estourando, que é óbvia aos olhos de um sujeito surdo pelas alterações ocorridas no ambiente, como os objetos que caem abruptamente e a fumaça que surge [...].

A afirmação supracitada evidencia o caráter multimodal que os surdos possuem para se relacionar com o mundo, representando e significando de maneira imagética, por meio de línguas sinalizadas. Na geração de dados, o modo filmagem possui uma especialização funcional que melhor vai ao encontro da necessidade dessas pessoas, de forma que de outro modo não seria tão eficaz ao que se propõe esse trabalho.

Isso acontece devido aos aspectos multimodais das línguas de sinais: a) tridimensionalidade; b) complementação de diversas semioses já citadas anteriormente (local, configurações de mãos, olhar, movimentos de diversas formas e direções) e; c) simultaneidade em todos os níveis linguísticos.

Dessa forma, levar em consideração a Multimodalidade no processo de geração dos dados com participantes indígenas surdos não diz respeito apenas à afinidade ou ao interesse na teoria. Para além disso, implica em considerar e respeitar todo o arcabouço cultural, cognitivo e linguístico que permeia a subjetividade dessas pessoas. Ainda seguindo o percurso desse rio, a próxima seção discute as contribuições da GDV para o processo de geração dos dados.

2.4 O DIRECIONAMENTO DA NAVEGAÇÃO: A GDV E A GERAÇÃO DOS DADOS

A seção anterior abordou sobre a relevância da Teoria da Multimodalidade na geração dos dados dessa pesquisa e como ela valoriza e respeita os aspectos culturais do povo surdo.

Essa seção abordará as contribuições da Gramática do Design Visual, mas é importante ressaltar que essa divisão de seções ocorre apenas por questões didáticas, pois a Multimodalidade e a GDV são constructos que sempre navegam lado a lado.

Além de valorizar os aspectos multimodais que permeiam a subjetividade surda, a escolha da GDV se deu pela necessidade de se deparar com um arcabouço teórico que abarcasse a análise de diversos elementos que interagem entre si, por meio de conectivos visuais, desde a linguagem sinalizada e oralizada, gestos, *layout* geográfico, objetos etc., de uma forma mais abrangente e sistematizada. Dada essa relevância, serão apresentadas, de modo mais detalhado, as relações sintagmáticas envolvidas durante as entrevistas.

Como já foi citado, a multimodalidade e a GDV extrapolam os limites da leitura de imagens. A função representacional, explicada por Nascimento, Bezerra e Heberle (2011, p. 533), possui a finalidade de “[...] atribuir papéis aos participantes representados – pessoas, objetos, instituições [...]” e pode ser representada no processo da geração de dados pelas narrativas dos participantes da pesquisa. Já os Participantes Representados (PR) nesse processo foram: os indígenas surdos, as pessoas não surdas da família imediata, a cacica do povo Omágua-Kambeba, o pesquisador, as câmeras filmadoras, os tripés e o caderno de notas de campo, como pode ser visto nas figuras abaixo:

Figura 20 – Geração de dados com o participante surdo Omágua-Kambeba, Marcílio, e seu filho, Manoel



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Figura 21 – Foto com a participante surda Omágua-Kambeba, Gabriela, sua irmã não surda Gabriele, cacica Eronilde Fermin, e o pesquisador



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Já os PI são os participantes surdos, familiares e cacica como produtores das práticas discursivas e o pesquisador como *viewer* dessa interação. Após a delimitação de todos os participantes, pode-se destacar outra função da GDV: a interativa. Como dito anteriormente,

essa função tem como finalidade estabelecer as diversas formas de interações dos participantes representados no texto multimodal e as relações desses com o *viewer*.

Dessa forma, para que a interação, no momento da geração de dados, fosse constituída de sentido e de significação, foi de extrema importância a presença de dois participantes: os familiares imediatos dos indígenas surdos e a cacica Omágua-Kambeba. Essa relevância se deu pelo fato de que todo evento discursivo utiliza semioses que são articuladas e interpretadas. Assim, para que a comunicação ocorra nessa confluência entre a produção discursiva e a interpretação, é necessário que haja uma comunidade interpretativa (Santos; Pimenta, 2014).

Em razão de os participantes indígenas surdos não serem falantes da língua de sinais oficializada no território brasileiro e nem da Língua Portuguesa, mas terem desenvolvido sua própria língua, e de que muitos sinais não serem compreensíveis para falantes de outras línguas sinalizadas, os familiares passaram a exercer a função de mediadores da comunicação entre surdos e não surdos.

Outro aspecto interessante analisado no momento da geração dos dados foi a presença da cacica Omágua-Kambeba. A função interativa dela se ocupou, muitas vezes, em fazer uma tradução intralingual. Jakobson (2010, p. 81, grifos do autor) explica que “[...] a *tradução intralingual* ou *reformulação [rewording]* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.”

Essa tarefa de traduzir o mesmo foi necessária porque aconteceram situações recorrentes em que o pesquisador fazia alguma pergunta e o participante ouvinte não compreendia e emitia uma resposta que não estava de acordo com a indagação. Então, a cacica reformulava o enunciado usando outras palavras, não exatamente a partir de uma sinonímia, mas buscando construções sintáticas e itens lexicais que tivessem sentidos equivalentes para o contexto cultural deles.

Sobre essa necessidade de interpretação, tanto de LOKS – Língua Portuguesa e vice-versa, quanto a tradução intralingual, se dá pela questão cultural. Santos e Pimenta (2014, p. 301) dizem que “[...] se os atores sociais escolhem para representar — seguindo a sua motivação — o que consideram a forma mais apta e plausível, podemos entender que eles o fazem para que a mensagem seja entendida no contexto em que ela acontece.” Logo, as formas escolhidas para representar em LOKS e em Língua Portuguesa naquele contexto são motivadas a partir do que eles optam como semioses compreensíveis e representativas social e culturalmente.

Ainda na função interacional, cabe a devida atenção em três aspectos:

a) o *enquadramento*, toda ação é mediada por algum modo. Essas ações podem ser divididas em macroações e microações. A macro está relacionada às ações maiores que

envolvem as microações (Norris, 2004). Portanto, o enquadramento discursivo no processo de geração dos dados é caracterizado pela macroação entrevista, que comporta várias outras microações, como filmagem, falas sinalizadas e oralizadas e anotações, assim, teve como foco as práticas sociais familiares. Esse enquadre foi muito importante para que o pesquisador tivesse oportunidades e meios para levantar informações que levassem o participante indígena surdo a interagir de alguma forma por meio da LOKS.

Além disso, o enquadre na orquestração do espaço foi organizado de forma que os participantes (produtores, *viewer* e câmeras filmadoras) tivessem uma maior aproximação geográfica para que se gerasse um ambiente de maior proximidade e espontaneidade durante as entrevistas.

b) o *olhar*, nessa ação macro constituída pela entrevista, o tipo de interação entre produtores e *viewer* ocorre pelo olhar de demanda, uma vez que se estabelece uma interação direta entre os participantes representados e;

c) a *perspectiva*, na geração dos dados, principalmente com pessoas de cultura visual e espacial, como os surdos, a sintaxe visual no *setting* da entrevista impacta diretamente no processo de produção de sentidos. Assim, a perspectiva adotada foi a frontal, pois possibilita igualdade e maior nível de interação entre os participantes interativos.

Para isso, a função composicional pode ser analisada na relação entre todos os elementos na entrevista. Por exemplo, foram posicionadas duas câmeras filmadoras em frente dos entrevistados, como pode ser observado na **figura 20** apresentada anteriormente, uma vez que se tem uma língua visual, composta de movimentos, formas de mãos, locais no corpo e no espaço e expressões corporais e faciais, é imprescindível que todos os detalhes sejam captados com precisão para análise posterior.

O pesquisador se posicionou em frente dos entrevistados, entre as câmeras, com a finalidade de potencializar a interação entre eles e tirar o foco das filmadoras. Já a cacica se posicionou sentada à direita e fora do *setting* de filmagem, uma vez que, nesse momento, ela não era o foco da entrevista, mas era um importante auxílio, como já foi citado.

Dessa forma, o cenário orquestrado para a geração dos dados também se constitui como o texto multimodal, pois as imagens, os vídeos, a LOKS, os sons, a organização geográfica, a interpretação de uma língua para outra e a tradução realizada no interior da própria língua se apresentam como diversos tipos de semioses que são indispensáveis para a produção de sentidos no momento de representar linguisticamente e de interpretar.

Após compreender o caráter multimodal que envolve todo o processo metodológico na pesquisa com indígenas surdos, também vale apresentar de forma mais detalhada os aspectos

multimodais que constituem a formação dos sinais da Língua de Sinais Omágua-Kambeba nos diversos níveis linguísticos. Isso será discutido no próximo capítulo.

CAPÍTULO III



Levando em consideração o relato dos ancestrais, a "história do Sol", os Kámbeba tinham grandes riquezas como ouro e prata, que representavam para eles poder e riquezas, e faziam sacrifícios a esse Deus (Kuracy). Os ancestrais chamavam de terra do Sol comparando o brilho do ouro aos raios solares e acreditavam que, no fim do pôr-do-sol existia uma fonte ou mina de ouro, onde se encontravam fontes encantadas e quem olhasse essas riquezas não podia comentar com ninguém, senão desapareceria.

Deveria sangrar o dedo e espalhar o sangue ao redor da mina para poder se apossar da riqueza encontrada.

Eronilde Fermin Omágua (2020, p. 59)

3 A LOKS E SUA CONSTITUIÇÃO LINGUÍSTICA SOBRE ÁGUAS MULTIMODAIS

No capítulo anterior, navegou-se por águas que emergiram a Multimodalidade e a Gramática do Design Visual (GDV) como teorias muito pertinentes no processo de geração de dados, pois respeitam e valorizam a natureza multimodal dos participantes surdos, bem como sua cultura visual e espacial.

Nessa mesma direção, o presente capítulo traça sua rota nas águas da Teoria da Multimodalidade com um olhar mais direcionado para a constituição dos sinais utilizados por surdos Omágua-Kambéba em seus diversos níveis linguísticos. Então, nas seções subsequentes, serão abordadas discussões sobre a concepção socioantropológica da surdez e como ela atrai o olhar da Linguística sobre as línguas de sinais, assim como o caráter multimodal nos níveis fonológicos e morfológicos dos itens lexicais da LOKS.

3.1 A CONCEPÇÃO CULTURAL DA SURDEZ

Antes de dar início à navegação em águas que perpassam o caráter linguístico das línguas de sinais, faz-se necessário um olhar mais apurado para a concepção histórica e social que possibilitou meios para mudanças de práticas sociais que permitissem o ser surdo se construir subjetivamente com base em suas experiências culturais: a concepção *socioantropológica* ou *cultural*.

Como mencionado, essa concepção surgiu como uma ruptura de práticas sociais que concebiam o surdo sob um prisma apenas fisiológico: a *visão clínica da surdez*. A partir do Renascimento Cultural no século XVI, instaurou-se uma forte busca pelo saber científico na Europa, esse fenômeno reverberou e impactou todo o mundo ocidental. Com isso, houve um avanço da medicina em relação às tecnologias, tratamentos de patologias etc., o que fez com que essa área se enveredasse também pela surdez (Santos, 2017).

Sob o viés clínico, o parágrafo único do artigo 2º do Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, esclarece que “[...] considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” (Brasil, 2005). Isso implica dizer que a visão clínica concebe a surdez a partir de aspectos físicos, estando sob o prisma da deficiência. Sobre isso, Santos (2017, p. 18) ainda diz que: “[...] nessa concepção, a explicação para surdez está em fatores fisiológicos como uma anomalia genética, traumas como quedas, exposição a sons muito altos,

remédios muito fortes, doenças perinatal e pós-natal como sífilis, rubéola, meningite entre outras doenças crônicas e má alimentação.”

O excerto supracitado revela que, na concepção clínica, a surdez é reduzida a questões fisiológicas e não leva em consideração os aspectos culturais desse sujeito. Sobre isso, Lane (1992, p. 23) também afirma que, sob esse viés, “[...] a surdez representa a falta e não a presença de algo.”

Nessa perspectiva da ausência de um sentido, a concepção clínica preconiza a reabilitação dos sujeitos surdos por meio de práticas terapêuticas habituais e, na fala oral, com o objetivo de normalizá-los. Silva (2009, p. 18) esclarece que “[...] a oralização consiste em representações a partir das quais o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte.”

Se historicamente a visão da deficiência e da ausência prevaleceu nas práticas sociais e discursivas das sociedades, a concepção socioantropológica surge como uma quebra desses paradigmas e, com ela, emergem práticas discursivas que proporcionaram condições de novas práticas sociais de valorização desse sujeito em sua totalidade.

Essa concepção possui um diálogo direto com os estudos culturais contemporâneos impulsionados por Richard Ruggart (1956), Raymond Williams (1961) e Edward Thompson (1963). As águas que possibilitaram a emersão desse campo de estudo perpassam pela Inglaterra do pós-guerra e suas mudanças sociais, causadas principalmente pela nova conjectura organizacional da classe operária. Há uma ampliação do conceito de cultura e uma interseção entre cultura, história e sociedade, logo, ela deixa de ser homogênea para considerar sua manifestação diversificada conforme o contexto histórico e social, bem como formas de significar o mundo e intervir nele por meio do discurso e da representação (Escosteguy, 1998).

Com esse movimento, a cultura deixa de ser apenas um conceito explicado a partir dos artefatos materiais que caracterizam um povo, passando a abranger uma concepção também discursiva. Hall (2011, p. 51) conceitua cultura como “[...] um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos [...]”. Isso implica dizer que, para além do conceito de cultura no aspecto nacionalista, ao assumir essa heterogeneidade, há uma produção de sentidos que constroem identidades diversas dentro de um mesmo território, ressaltando diferenças entre grupos sociais.

O campo dos estudos culturais, na pós-modernidade, se revela como uma área transdisciplinar que possui uma característica discursiva e navega por todas as áreas do conhecimento. Esse conceito de cultura pôde ser aplicado também aos estudos surdos, em uma perspectiva socioantropológica. Piccolo (2022, p. 108) diz que essa visão

[...] descerra, assim, o caráter hipócrita e dirigido das vestes de um eu arbitrário, normativo e temeroso, que trata a diferença como desvio e deseja sua eliminação ou seu afastamento, ao apontar, segundo Gardou (2006), que, “para além das formas de estar e agir no mundo, aparentemente estranhas e estrangeiras, o outro é um homem como eu”.

Conforme o excerto, a Sociologia e a Antropologia contribuem significativamente para, por meio da alteridade, a assunção e a descoberta do próprio “eu”. Além disso, desviam o olhar apenas sobre a falta de um sentido e da passividade do sujeito para a sua agentividade como ser cultural e livre de estigmas e limitações impostas pelo grupo hegemônico.

Essa ampliação do sentido de cultura e o olhar dessas áreas do conhecimento proporcionaram condições de produções discursivas e práticas sociais que consolidaram e legitimaram o conceito de cultura surda. Em seu trabalho, Strobel (2015, p. 29) enfatiza que a “[...] cultura surda é o jeito de o surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das ‘almas’ das comunidades surdas.”

Logo, para além da ideia nacionalista, a cultura surda engloba as línguas de sinais, as crenças, os costumes, a arte surda, a organização social e política desse povo etc. Fica em evidência, então, a ruptura com os padrões de normalidade e de reabilitação, entrando em cena a noção da diferença. Cada representação possível de cultura surda permite a construção de identidades surdas heterogêneas, conforme o pertencimento a determinado grupo, por exemplo, os surdos LGBTQIAP+, negros, indígenas, quilombolas, mulheres, entre outros.

Em síntese, a visão socioantropológica da surdez não considera a deficiência, como faz a concepção clínica, mas concebe o ser surdo como sujeito cultural, constituído de língua própria e de aspectos subjetivos que o possibilitam ser agente de práticas discursivas emancipadoras que o transportam para um lugar de protagonista de suas próprias construções sociais.

A compreensão dessas concepções da surdez é muito relevante, pois, como explica Skliar (2013, p. 9), são “[...] as tradicionais perspectivas clínicas ou socioantropológicas da surdez, que caracterizam e governam, na atualidade, todos os discursos e todos os dispositivos pedagógicos.” A abordagem dessas visões permite a sistematização de um arcabouço teórico-social que revela os percursos navegados para se chegar aos estudos e avanços conquistados pela comunidade surda ao longo da história.

Pode-se citar um desses avanços como o do reconhecimento das línguas sinalizadas pelo viés da Linguística como epistemologia. Assim, a próxima seção trará à superfície do debate as línguas de sinais indígenas sob o olhar da Linguística.

3.2 A LINGUÍSTICA E AS LÍNGUAS DE SINAIS

Como foi mencionado na seção anterior, a concepção socioantropológica da surdez foi um divisor de águas para a quebra de práticas sociais excludentes e navegou contra a correnteza de um discurso colonizador que reduzia os surdos a aspectos fisiológicos que fugiam dos padrões de normalidade estabelecidos socialmente.

Com um novo olhar sobre as águas que compreendem os surdos em uma perspectiva cultural e dotados de subjetividades, a visão socioantropológica permitiu a valorização e o fortalecimento das línguas de sinais. Porém, antes de embarcar em uma discussão sobre as línguas sinalizadas, vale trazer à tona o conceito de língua nesse estudo.

A primeira definição de língua foi proposta pelo fundador da Linguística Estruturalista, o suíço Ferdinand de Saussure, ao estabelecer uma distinção entre *langue* (língua) e *parole* (linguagem). Saussure (2012, p. 41) classificou a linguagem como “[...] multiforme e heteróclita; o cavaleiro de diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence além disso ao domínio individual e ao domínio social [...]”. Com essa descrição de que não é possível fazer uma inferência da unidade da linguagem, levando-se em consideração que essa é uma característica atribuída aos seres humanos por meio de uma ordem natural, o falante põe a linguagem em prática em contextos reais de comunicação. Dessa maneira, o linguista estabeleceu a língua como objeto de estudo da Linguística enquanto ciência.

Petter (2015, p. 14, grifos do autor) afirma que Saussure concebe a língua como um sistema de signos e que é “[...] ‘a parte social da linguagem’, exterior ao indivíduo; não pode ser modificada pelo falante e obedece às leis do contrato social estabelecido pelos membros da comunidade.” Nesse sentido, pode-se dizer que a língua é um todo por si só, ou seja, possui estruturas autônomas que se estabelecem em uma rede de relações de acordo com leis internas que são adquiridas e convencionadas socialmente.

Se de uma margem do rio está a concepção normativa e tradicional de língua que desconecta os fatores extralinguísticos de seu objeto de investigação, na outra margem é possível compreender também a língua a partir de sua função. Halliday (1973a, p. 104 *apud* Neves, 2018, p. 21, grifo do autor) esclarece que “[...] o termo *função* refere-se ao papel que a linguagem desempenha na vida dos indivíduos, servindo a muitos e variados tipos universais de demanda, não se refere aos papéis que as classes de palavras ou os sintagmas desempenham dentro das unidades maiores.”

Com esse olhar, a linguagem é o instrumento da comunicação. Sua função é comunicar, assim, a toda organização interna da linguagem se aplica o olhar funcional. O que se pretende

evidenciar é que a língua ultrapassa os limites das estruturas e regras gramaticais para cumprir a sua principal função: a de estabelecer a comunicação entre os seres humanos de forma que seja compreensível a cada contexto.

A língua estabelece a alteridade da comunicação entre seres humanos, ela relata experiências, sentimentos, percepções e compreensões dos momentos da vida. Então, toda a estrutura da Linguística deve ter um elo com a estrutura das competências linguísticas (Martinet, 1994).

Ao conceituar língua, Fiorin (2003, p. 72) defende que:

[...] a linguagem humana é a condensação de todas as experiências históricas de uma dada comunidade. É nesse sentido que nós temos que ver a língua. É claro que ela tem uma gramática, ela tem um léxico, eu não estou negando isso, mas, para mim, o aspecto mais relevante a verificar é que a língua é, de certa forma, a condensação de um homem historicamente situado.

Conforme a afirmação supracitada, as estruturas são aspectos relevantes e que merecem atenção em uma análise linguística, porém é preciso considerar que a língua também é o meio que transporta as experiências históricas de um povo, ela situa o homem e o permite significar e representar o mundo.

A partir desse olhar sobre a língua, é possível navegar em águas que estão no território das línguas sinalizadas. Os surdos espalhados por toda a Terra experimentam o mundo, naturalmente, de forma multimodal, uma vez que possuem cultura visual e espacial. Nesse contexto, a cultura e a língua se retroalimentam no sentido de construir as subjetividades desse povo, como afirmam Padden e Humphries (1988, p. 6, tradução nossa)²⁰, “[...] uma das principais características de identificação do grupo é a sua linguagem [...]” Ou seja, pelo fato de se relacionarem com o mundo de forma visual e espacial, os surdos possuem uma língua de mesma modalidade.

Então, uma das grandes diferenças das línguas sinalizadas para as línguas oralizadas está na modalidade. A primeira é visual e espacial porque o *input* linguístico ocorre pela visão, enquanto o *output* é produzido no espaço utilizando as mãos e as expressões corporais. Já as línguas oralizadas são recebidas pela audição e produzidas pela boca.

A primeira descrição linguística das línguas de sinais foi realizada pelo norte-americano William Stokoe em 1960. A partir desse olhar para a *American Sign Language*²¹ enviesado pela

²⁰ No original: “[...] one of the primary identifying characteristics of the group is its language [...]” (Padden; Humphries, 1988, p. 6).

²¹ *Língua de Sinais Americana* é a língua de sinais falada nos Estados Unidos. Ainda há uma crença de que as línguas sinalizadas são universais, porém, elas sofrem influências de fatores geográficos e culturais que

Linguística, as línguas de sinais passaram a ser concebidas como línguas dotadas de um completo sistema interno de regras e que as equipara a qualquer língua natural, tanto no campo do léxico, quanto nos diversos níveis linguísticos: fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática (Quadros, 2019).

Com isso, várias outras pesquisas surgiram comprovando esse caráter científico dessas línguas e esclarecendo mitos sobre elas. Alguns desses mitos são:

a) que as línguas sinalizadas seriam um *pidgin*, sem estrutura própria. *Pidgin* é um termo utilizado na Linguística, como explica Siegel (2008, p. 1, tradução nossa)²², que se refere a “[...] novas línguas que se desenvolvem a partir de uma necessidade de comunicação entre pessoas que não compartilham uma língua comum.” Ou seja, é uma língua emergencial que surge por meio do contato entre línguas para que ocorra comunicação. Logo, as línguas de sinais são independentes, linguisticamente, das línguas oralizadas;

b) que as línguas de sinais são inferiores esteticamente, expressiva e linguisticamente em relação às línguas orais: as línguas de sinais possuem complexidade e poder expressivo tanto no campo lexical quanto no aspecto gramatical. Além disso, seu léxico é formado não somente por sinais icônicos (motivados) ligados ao concreto, como também por sinais arbitrários (imotivados). Assim, é possível expressar qualquer ideia nessas línguas, sejam elas abstratas, conceituais, sejam elas complexas etc.;

c) que as línguas de sinais, por serem visuais e espaciais, se localizam no hemisfério direito do cérebro: o cérebro humano é dividido em hemisférios direito e esquerdo. O hemisfério esquerdo está relacionado, geralmente, à linguagem, ao passo que o direito se relaciona aos movimentos, espacialidade, por exemplo. Pesquisas realizadas com surdos que possuem lesão no hemisfério direito mostram que eles eram/são capazes de processar todas as informações linguísticas em línguas de sinais, já com os que possuíam lesão no hemisfério esquerdo, mostravam que eles processavam apenas as informações não linguísticas. Isso evidencia que, embora sejam visuais e espaciais, são representadas no hemisfério esquerdo porque se trata de língua (Quadros; Karnopp, 2004).

Diante disso, pode-se compreender que as línguas sinalizadas são línguas naturais. Ainda Quadros e Karnopp (2004, p. 30) salientam que:

determinam essa não universalidade. Logo, cada país possui a sua própria língua de sinais (Quadros; Karnopp, 2004).

²² No original: “[...] new languages that develop out of a need for communication among people that who do not share a common language [...]” (Siegel, 2008, p. 1).

[...] uma língua natural é uma realização específica da faculdade da linguagem que se dicotomiza num sistema abstrato de regras finitas, as quais permitem a produção de um número ilimitado de frases. Além disso, a utilização efetiva desse sistema, com fim social, permite a comunicação entre os seus usuários [...]. As línguas de sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação [...].

Assim, as línguas de sinais são consideradas pela Linguística como naturais porque também possuem um número finito de regras que, a partir da combinação entre elas, tornam possível formar infinitas construções com a finalidade de cumprir com a função social delas, a de permitir a comunicação entre o povo surdo e entre surdos e não surdos.

Todas as pesquisas, evidências linguísticas e movimentos das comunidades surdas para a ascensão das línguas de sinais, entram em águas decoloniais que seguem seu percurso contra a correnteza hegemônica. Sobre isso, Fairclough (2016, p. 129) enfatiza que: “[...] pode-se considerar uma ordem do discurso como a faceta discursiva do equilíbrio contraditório e instável que constitui uma hegemonia, e a articulação e a rearticulação de ordens do discurso são, conseqüentemente, um marco delimitador na luta hegemônica.”

Dessa forma, a visão da linguística como campo epistemológico sobre as línguas sinalizadas se apresenta como um divisor de águas que rompe com uma ordem do discurso hegemônica das línguas com estruturas gramaticais baseadas na modalidade acústica-temporal, reorganizando e produzindo práticas sociais e discursivas que possibilitam a emergência das línguas visuoespaciais.

Essa concepção de língua forneceu, e fornece, subsídios para a crescente valorização das diferentes línguas de sinais espalhadas pelo mundo, bem como para as políticas que contribuem para o acesso dos surdos à educação, saúde e a todas as esferas sociais. Pode-se afirmar também que a visão linguística sobre as línguas de sinais surge como pequenos rios em região de igapós²³ que apontam o caminho para um campo em emergência nos últimos anos, das línguas de sinais indígenas. Esse assunto será discutido na próxima seção.

²³ A palavra *igapó* tem origem na língua indígena tupi e significa *rio de raízes*, do *y* (água) e *apó* (raíz). É uma vegetação típica da bacia amazônica com árvores submersas que podem alcançar até 20 metros de altura. Durante o período de vazante dos rios, formam-se pequenos rios entre as árvores onde as embarcações utilizam como atalhos para chegar ao destino (Lima, 2022).

3.3 A EMERGÊNCIA DAS LÍNGUAS DE SINAIS INDÍGENAS

Como já foi mencionado nas seções anteriores, o rio da transdisciplinaridade que perpassa a Sociologia, a Antropologia e a Linguística, possui águas que transbordam conhecimentos dessas ciências que são cruciais para um olhar mais reflexivo e sistematizado dos aspectos subjetivos que constituem as diversas comunidades surdas, assim como para as línguas de sinais utilizadas por elas.

As línguas de sinais são línguas faladas pelo povo surdo do mundo todo, uma vez que esse povo compartilha um aspecto em comum: a cultura visual e espacial. Embora o povo surdo compartilhe o mesmo pertencimento cultural, essas línguas se revelam de forma heterogênea, pois estão diretamente relacionadas ao contexto sociocultural.

Ao discutir algumas tipologias de línguas de sinais, Guen, Safar e Copolla (2020, p. 2, tradução nossa)²⁴ dizem que “[...] os principais tipos de línguas de sinais discutidos na literatura são: línguas de sinais alternativas, sistemas de sinais caseiros, línguas de sinais da aldeia, comunidade surda e línguas de sinais institucionais [...]”. No quadro a seguir, será apresentada cada uma delas de acordo com os autores supramencionados.

Quadro 2 – Tipologias das línguas de sinais

(continua)

TIPOLOGIA	CONCEITO
Línguas de Sinais Institucionais	São as línguas sinalizadas utilizadas em um determinado país. Por estarem em uso há um longo tempo, possui um número majoritário de falantes e são muito bem descritas (há, por exemplo, gramáticas, dicionários etc.). Elas também podem ser conhecidas como “línguas nacionais”, são ensinadas nas escolas e possuem políticas públicas de reconhecimento e difusão.
Língua de Sinais da Comunidade Surda	Essa língua corresponde ao estágio anterior da língua institucionalizada. É caracterizada pelo agrupamento de surdos oriundos de diversos locais e contextos, geralmente em escolas e associações de surdos. Os falantes precisam construir um lugar comum de sinalização em um período curto. Embora exibam aspectos gramaticais próximos das línguas institucionalizadas, há peculiaridades quanto ao uso do espaço, da ordem dos sinais etc.
Línguas de Sinais de Aldeia	Essas línguas de sinais emergem em um contexto de comunidade, embora o termo já tenha sido utilizado por alguns autores para denominar línguas de sinais de uma região maior ou de ilha. Esse termo é utilizado também para designar línguas de sinais de comunidades rurais, de povos indígenas etc.

²⁴ No original: “[...] the main types of sign languages that have been discussed in the literature include: alternate sign languages, homesigns systems, village sign languages, Deaf community and institutional sign languages [...]” (Guen; Copolla; Safar, 2020, p. 2).

Quadro 2 – Tipologias das línguas de sinais

(conclusão)

TIPOLOGIA	CONCEITO
Sistemas de sinais caseiros	É um sistema de comunicação utilizado, geralmente, em famílias que possuem apenas um membro surdo. Essa pessoa não recebe <i>input</i> linguístico nem da língua de sinais e nem da língua oral, sua linguagem é mais limitada a familiares ou cuidadores. Esses sinais não possuem uma relação consistente entre signo e significado e não passam de geração em geração.
Línguas de sinais alternativas	São línguas faladas principalmente por pessoas não surdas e em seu surgimento não teve a presença de surdos. Esses sistemas surgiram pela impossibilidade ou pela proibição da linguagem oral. Podem ser exemplificadas como os sistemas de comunicação usados pelos monásticos que fazem voto de silêncio; na Colúmbia Britânica, os trabalhadores de uma serraria desenvolveram a <i>Sawmill Sign Language</i> pela impossibilidade de conversarem oralmente por causa do barulho e da distância profissional entre eles, entre outras línguas. Todas as línguas de sinais alternativas se estendem para outros espaços de comunicação que não são relacionados apenas a trabalho.

Fonte: Guen, Safar e Copolla (2020)

De acordo com as tipologias descritas acima, este trabalho navega pelas línguas de sinais da aldeia, mais especificamente pelas Línguas Indígenas de Sinais (LIS). Sobre elas, Quadros (2019, p. 25) afirma que “[...] no Brasil, assim como em outros países, contamos com algumas línguas de sinais indígenas, usadas em comunidades indígenas paralelamente às línguas indígenas estabelecidas. São línguas diferentes da Libras.” Nesse sentido, as LIS são sistemas linguísticos naturais falados por surdos pertencentes aos povos indígenas em um determinado território e/ou comunidade que não são falantes da língua materna de seu povo, nem da língua oral oficial e nem da língua de sinais oficial, por isso desenvolvem sua própria comunicação visuoespacial.

Todas as línguas de sinais que não são institucionais ou estabelecidas são chamadas por alguns autores como *línguas de sinais emergentes* (Fusellier-Souza, 2004; Guen, Safare Coppola, 2020), porém, neste trabalho, o termo adotado é *Línguas de Sinais Indígenas*, como forma de valorização da cultura linguística desses povos, garantia de direitos, sobretudo, pela demarcação de um território de estudo e de conhecimento que está em grande expansão no Brasil e no mundo.

Todas as línguas de sinais possuem funcionalidades e aspectos gramaticais inerentes a qualquer língua natural, mas sobre as LIS é preciso considerar dois aspectos: a) podem ter um curto prazo de existência, conforme o período de vida dos surdos e; b) podem ter um número limitado de falantes, geralmente reduzido aos surdos e familiares (Fusellier-Souza, 2004).

Para muitos linguistas tradicionalistas que se dedicam a fazer descrição de línguas, a garantia de que realmente se trata de uma língua está na descrição das estruturas gramaticais (fonologia, morfologia e sintaxe), mas se faz necessário um olhar para além do sistema de regras, que alcance uma reflexão do todo como constituinte de sentido e das práticas sociais que envolvem essa forma de representar o signo linguístico.

Guen, Safar e Copolla (2020) sugerem alguns critérios para a análise das línguas de sinais. São eles: a) o contexto social: qual é a origem geográfica e social dos falantes; b) a comunidade interativa (aldeia, família etc.); c) o contexto geográfico: se pertencem a comunidades rurais ou urbanas, aldeias etc.); d) o tamanho da comunidade de falantes; e) a quantidade de línguas em contato; f) a quantidade de sinalizantes não surdos; g) a idade da língua e; h) o domínio do uso da linguagem.

Esses critérios estabelecem uma relação discursiva com a análise das estruturas sociais proposta por Fairclough (2004), discutida no capítulo 1. O olhar macrossocial que envolve as práticas sociais dos sinalizantes é de grande valia, uma vez que são essas estruturas que criam condições de produção discursiva que culminam na elaboração da concretude linguística sinalizada.

A confluência das estruturas sociais no rol das práticas sociais familiares desses indígenas com a natureza multimodal dos surdos Omágua-Kambeba faz emergir uma forma de comunicação bastante complexa. Sobre isso, Kress *et al.* (2001, p. 11, tradução nossa)²⁵ mostra que os:

[...] meios de comunicação são moldados e organizados por uma cultura em uma variedade de sistemas de criação de significado, modos, a fim de articular os significados exigidos pelas exigências práticas e sociais de diferentes comunidades. [...] Os modos de comunicação se desenvolvem em resposta às necessidades comunicativas da sociedade [...].

Assim, os diferentes modos adotados por uma determinada sociedade para se comunicar nem sempre são acessíveis a todos os seus membros, por isso são moldados e estruturados de acordo com a necessidade dos falantes. Foi essa necessidade que levou os surdos Omágua-Kambeba a desenvolverem estratégias comunicativas que desencadearam em uma LIS.

Sacks (2010, p. 31) afirma que “[...] os surdos criam línguas de sinais onde quer que haja comunidades de surdos; para eles, esse é o modo de comunicação mais fácil e natural [...]”.

²⁵ No original: “[...] media of communication are shaped and organized by a culture into a range of meaning-making systems, modes, in order to articulate the meanings demanded by the practical, social requirements of different communities. [...] Modes of communication develop in response to the communicative needs of Society [...]” (Kress *et al.*, 2001, p. 11).

Isso implica dizer que o surgimento da LOKS se deu porque as línguas acústico-temporais, português e Omágua-Kambebe, não atendem aos indígenas surdos devido à sua especificidade cultural visuoespacial. Todavia, os sinais indígenas são os modos de comunicação disponíveis para a interação em diversas práticas sociais pelos surdos daquela comunidade.

Nesse sentido, o IBGE (2010) constatou que, no Brasil, existem 305 etnias e 274 línguas indígenas²⁶. Se existe essa quantidade de línguas indígenas oralizadas, é possível dizer que, provavelmente, haja a mesma quantidade de LIS. Essas línguas estão em fase de estudos e/ou ainda precisam ser descritas.

Conforme essa necessidade de estudos linguísticos sobre as diversas LIS brasileiras, a próxima seção tem por objetivo apresentar um estudo dos sinais coletados a partir de uma análise linguística em diversos níveis.

3.4 A MULTIMODALIDADE E A LOKS NO ENCONTRO DAS ÁGUAS DA LINGUÍSTICA

As línguas de sinais, independentemente de sua tipologia, são línguas com um complexo sistema linguístico em sua formação. Por muito tempo, as línguas de sinais não descritas ou oficializadas se situavam à margem do debate social, o que possibilitava práticas sociais de silenciamento desses surdos, além de práticas discursivas da língua de sinais institucionalizada que atuavam em um sistema de práticas colonizadoras.

Talvez isso ocorra pela carência de pesquisas sobre línguas sinalizadas em emergência, sobre as quais, historicamente, pairou no imaginário social de que se tratava de um sistema gestual simples. Ao abordar a respeito dos equívocos atribuídos à ASL, Padden e Humphries (1988, p. 9, tradução nossa)²⁷ dizem que “[...] a crença equivocada de que a ASL é um conjunto de gestos simples sem estrutura interna levou ao trágico equívoco de que a relação dos surdos com sua língua de sinais é casual, podendo ser facilmente cortada e substituída.” Os autores enfatizam que esse equívoco acarretou uma desvalorização da ASL e influenciou, diretamente, as políticas educacionais para surdos pautadas no uso da oralidade.

²⁶ Muitos linguistas dizem que o número de línguas indígenas é menor, aproximadamente 180. O próprio IBGE (2010) afirma que esse número de 274 línguas indígenas precisa ser mais estudado por linguistas, pois há a possibilidade de algumas línguas registradas no censo serem variações de uma mesma língua.

²⁷ No original: “[...] the mistaken belief that ASL is a set of simple gestures with no internal structure has led to the tragic misconception that the relationship of Deaf people to their sign language is a casual one that can be easily severed and replaced” (Padden; Humphries, 1988, p. 9).

O mesmo princípio pode ser aplicado às LIS, uma vez que da ausência de estudos linguísticos emergiram práticas sociais e discursivas que consideravam tais línguas sem estruturas internas, apenas como gestos. Como consequência, houve um apagamento dos indígenas surdos de um processo de escolarização que valorizasse suas especificidades linguísticas e culturais.

Não é o objetivo deste trabalho a condenação dos gestos, pois seu uso não é uma exclusividade dos surdos, mas pertence à linguagem multimodal que é inerente a qualquer ser humano. Morris (1977, p. 21 *apud* Godoy, 2020, p. 212) define o gesto como “[...] uma ação humana que emite um sinal visual para um espectador [...]”. Assim, o gesto pode ser definido como qualquer ação realizada pelo ser humano que desperta interesse de interpretação no *viewer*.

Em relação aos surdos, Santana (2015) cita o *simbolismo esotérico*²⁸ em crianças surdas como uma forma particular de transposição do concreto para a linguagem visual. Elas realizam imitações do que lhes chama atenção, para isso selecionam partes do corpo, movimentos, ritmos etc. Para que tais gestos sejam interpretados, é necessária a descrição do objeto ou da situação.

Por isso, os gestos também estão presentes na comunicação das pessoas surdas e podem, inclusive, serem convencionalizados na interação comunicativa entre surdos e ouvintes. Muitas vezes, esses gestos são lexicalizados e se tornam partes constituintes do léxico de uma língua de sinais, como nos exemplos a seguir:

Figura 22 – Sinal da LOKS equivalente à FARINHA realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2022)



Figura 23 – Sinal da LOKS equivalente à FARINHA realizado pela participante Gabriela



Fonte: Arquivo pessoal (2022)



²⁸ Termo utilizado por Tervoort (1981) para se referir à forma de comunicação gestual desenvolvida entre a criança surda e os pais não surdos. O autor considera linguagem esotérica porque é construída pela realização de gestos e mímicas que são representações subjetivas de objetos e situações.

Os exemplos das **figuras 22 e 23** se referem ao alimento derivado da mandioca ou da macaxeira²⁹, *farinha*, produzida respectivamente pelos participantes Marcílio e Gabriela. Embora, atualmente, ambas as realizações sejam um signo linguístico, pois representam algo, a compreensão do sentido exige um conhecimento do contexto enunciativo.

Também é interessante observar que os dois sinais se referem ao mesmo alimento, mas há distinção em sua materialização linguística que envolve diferentes semioses para dizer o mesmo. Por exemplo, a **figura 22** faz relação contextual como a forma que o senhor Marcílio ingere a farinha, lançando-a à boca. Já a **figura 23**, realizada pela Gabriela, tem relação direta com a forma com que se produz a farinha, torrando no forno.

É relevante dizer que, para além da definição e importância do gesto, o que se pretende discutir aqui é que as LIS, principalmente a LOKS, são compostas por um complexo sistema linguístico que cumpre com a função comunicativa de uma comunidade de fala em um determinado território, ou seja, não se trata meramente de gestos.

Seguindo o curso das águas que indicam a função comunicativa das línguas de sinais para os indígenas surdos, vale ressaltar que essas línguas são multifacetadas porque estão diretamente imbricadas à cultura e à identidade dos povos. Guen, Coppola e Safar (2020, p. 8, tradução nossa)³⁰ afirmam que:

Embora vivam na mesma aldeia, os sinalizadores (de acordo com as normas culturais das comunidades vizinhas) se comunicam principalmente com membros de sua própria família, portanto, a comunidade linguística é muito diferente do que se poderia esperar nas línguas de sinais institucionalizadas ou da comunidade surda.

Ao citar como exemplo as línguas de sinais emergentes, a *Lengua de Senãs Maya* (LSMY), falada na Península Yucatán, e a *Lengua de Señas Chatino*, falada em Oaxaca, ambas em território mexicano, os autores exemplificam que as interações entre os usuários dessas línguas não são as mesmas. Ocorre que o maior contato linguístico se dá com a família imediata e não com os outros surdos da comunidade.

Assim, diferentemente das línguas de sinais institucionalizadas, as quais são compartilhadas pela maioria dos membros da comunidade surda de um determinado território,

²⁹ No Amazonas, há distinção entre *mandioca* e *macaxeira*. O alimento ingerido no cotidiano é a macaxeira, já a mandioca contém substâncias que fazem mal aos seres humanos e animais. A mandioca é utilizada na preparação de farinha e tucupi, mas passa por um processo para a retirada das toxinas.

³⁰ No original: “Although they do live in the same village, signers (conforming to cultural norms in the surrounding communities) primarily communicate with members of their own Family, hence the linguistic community is very different from what could be expected in institutionalized or Deaf Community sign languages” (Guen; Safar; Coppola, 2020, p. 8).

as especificidades sociais, culturais e identitárias dessas famílias impactam o uso e as variações dos sinais dentro da mesma comunidade indígena.

Esse fenômeno pode ser observado entre os Omágua-Kambeba do bairro Santa Terezinha, pois os indígenas surdos pouco interagem entre si, sua maior interação comunicativa ocorre no ambiente familiar. Ainda Guen, Safar e Coppola (2020, p. 6, tradução nossa)³¹ explicam que, “[...] basicamente, essas línguas são criadas na presença de relativamente poucos surdos e são usadas por vários ouvintes bilíngues em uma comunidade de fala que inclui os membros imediatos da família dos indivíduos surdos, bem como várias famílias e gerações.”

Os autores afirmam que as LIS, muitas vezes, são faladas por uma pequena quantidade de pessoas surdas e compartilhadas pela maioria ouvinte. Tal afirmação vai ao encontro da LOKS que é utilizada como língua de contato entre a pessoa surda e os familiares imediatos tanto para a comunicação no lar, como para interpretação em diversas situações comunicativas.

Assim, as próximas seções adentram em águas que exploram os fundamentos linguísticos na constituição do léxico da LOKS. Para dar início a essa navegação, será apresentado um estudo querológico dos sinais e, em seguida, uma análise morfológica, isto é, sobre a formação dos itens lexicais.

3.4.1 Querologia: que rota é essa?

Como já foi mencionado, esta seção possui uma rota que perpassa os rios dos estudos linguísticos das línguas de sinais, mais especificamente da *Querologia*. Antes de adentrar essas águas, é importante salientar que em diversas literaturas se encontra a nomenclatura *Fonologia*, mesmo para as línguas de sinais. Santos e Souza (2014, p. 9) explicam a diferença entre Fonética e Fonologia da seguinte forma: “[...] a fonética trabalha com os sons propriamente ditos, como eles são produzidos, percebidos e que aspectos físicos estão envolvidos em sua produção. A fonologia opera com a função e organização desses sons em sistemas.”

A Fonética se dedica ao estudo da produção dos sons fisicamente, por exemplo, para realizar o fonema /l/, a boca deve estar entreaberta e a ponta da língua deve tocar o palato. Já a Fonologia estuda como os sons estão distribuídos nos morfemas e suas diferenças combinatórias.

³¹ No original: “Basically, such languages are created in the presence of relatively few deaf persons and are used by a number of hearing bilinguals in a speech community that includes the immediate family members of the deaf individuals as well as multiple families and generations” (Guen; Safar; Coppola, 2020, p. 6).

Neste trabalho, o termo utilizado será a *Querologia*, como foi proposto por William Stokoe, considerado o pai da linguística das línguas de sinais. Em seu trabalho, Stokoe (2005, p. 14, tradução nossa, grifo nosso)³² afirma que a utilização dessas terminologias no contexto da ASL é adotada porque “[...] *Chereme* [...] e *allocher* são propostos como nomes para os conceitos correspondentes a *fonema* e *alofone* (a forma combinada, *cher-*, ‘mão’, tão antiga quanto o grego homérico, tem sido preferida à erudita *chir-* ou *cheir-*).” Assim, a proposta do linguista era a utilização de termos que melhor correspondem à natureza das línguas sinalizadas.

Esses termos apresentam um olhar mais reflexivo que vai de encontro à hegemonia das estruturas linguísticas das línguas orais, pois, como diz Queiroz (2020, p. 129), nessa perspectiva decolonial, “[...] a linguagem passa a ser concebida como uma prática social em sua heterogeneidade [...]”. Isso é importante porque há a valorização da diversidade e das modalidades diferentes que envolvem as línguas, tornando desnecessária a busca por nomenclaturas equivalentes a línguas acústico-temporais nas línguas visuoespaciais.

Logo, a *Querologia* é a ciência que estuda a organização das unidades articulatórias visuais, assim como a organização abstrata delas. Já a menor unidade do sinal, sem significado, que faz combinações para formar os morfemas e que é capaz de distinguir significado, é conhecida como *querema*.

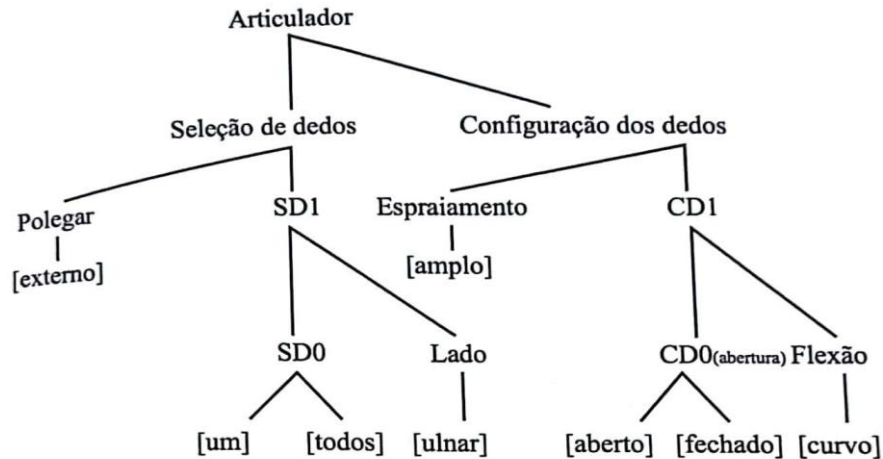
Stokoe defendia que os sinais não são, simplesmente, desenhos de figuras no espaço, mas são formados por uma complexidade simbólica que pode ser segmentada em unidades menores. Desse modo, ele observou que os sinais apresentam três parâmetros (*queremas*) que fazem combinações entre si para a formação do sentido, são eles: a *configuração de mão*, *ponto de articulação* e *movimento*. Mais tarde, outros dois *queremas* foram incorporados aos estudos linguísticos das línguas de sinais: a *orientação da mão* e as *expressões não manuais* (Xavier, 2006).

A seguir, serão explicitados os conceitos de cada um desses parâmetros, pois é primordial para a compreensão da complexidade do léxico da LOKS. Essas definições aqui apresentadas têm como base os estudos de Quadros e Karnopp (2004) e Ferreira (2010). São elas:

³² No original: “[...] *Chereme* [...] and *allocher* are proposed as names for the concepts corresponding with phoneme and allophone (The combining form, *cher-*, ‘handy’, as old as Homeric Greek has been preferred to the learned *chir-* or *cheir-*)” (Stokoe, 2005, p. 14).

a) *Configuração de Mão (CM)*: caracteriza-se pela forma como a(s) mão(s) se configuram durante a realização dos sinais a partir da seleção e da configuração dos dedos. Hulst e Kooij (*apud* Quadros, 2019, p. 43) apresentam o seguinte esquema para as CMs:

Figura 24 – Imagem do articulador CM

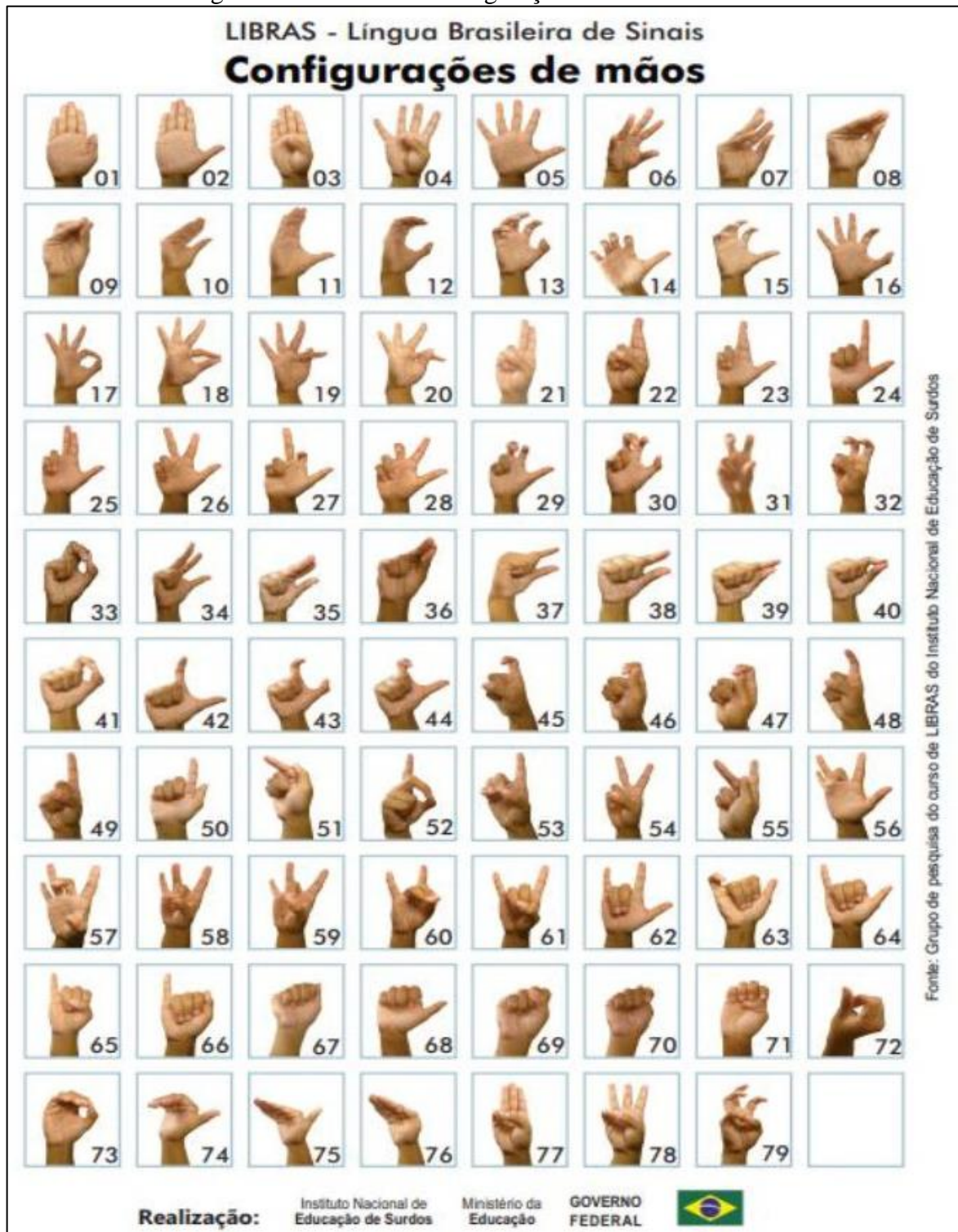


Fonte: Quadros (2019).

Conforme a autora apresenta, a seleção de dedos, aliada à configuração dos dedos com especificação de *aberto*, *fechado* ou *curvo*, é o que demarca a CM. Um exemplo disso é a CM da letra *B* do alfabeto manual da Libras, pois seleciona os dedos indicador, médio, anelar e mínimo, e todos possuem a configuração dos dedos aberta.

A próxima imagem demonstra as CMs da Libras apresentada pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES):

Figura 25 – Tabela de Configurações de Mãos da Libras



Fonte: INES (2018).

As CMs apresentadas pelo INES totalizam setenta e nove configurações e estão agrupadas conforme a similaridade entre elas – há estudos que apresentam um número maior de configurações. É importante frisar que as línguas de sinais podem apresentar variações de CMs, ou seja, há configurações em uma determinada língua que podem não existir em outras. No entanto, para fins de análise neste trabalho, será adotada a tabela apresentada acima.

b) *Ponto de Articulação (PA)*: é o espaço onde o sinal é realizado. Esse espaço pode ser neutro, à frente do corpo ou próximo a uma determinada região, como cabeça, ombro e cintura. Há também os sinais que são realizados tocando alguma parte do corpo, que podem ser: tronco, braço, cabeça e mão.

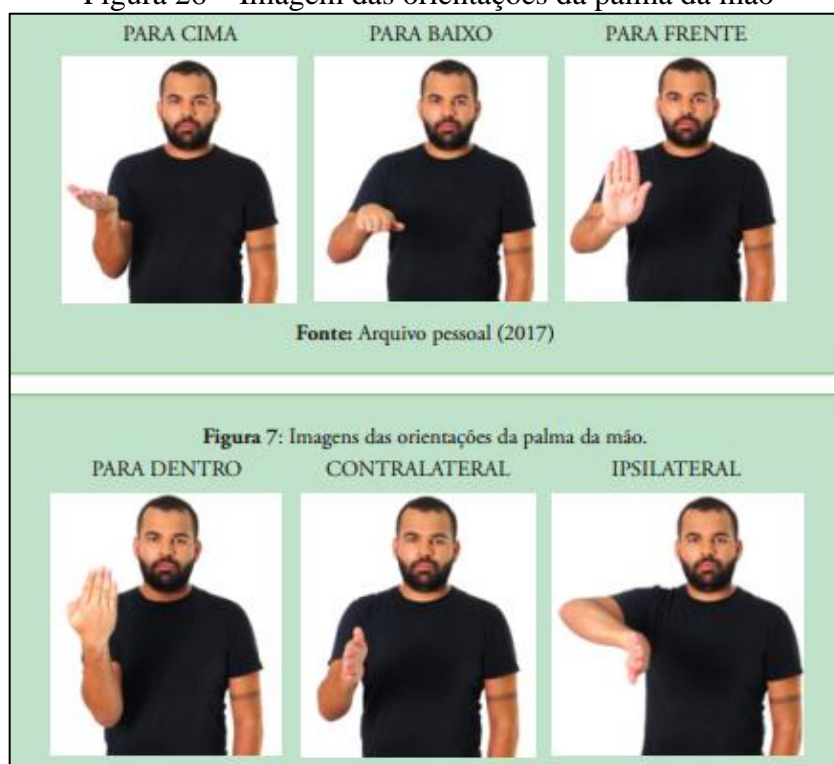
Muitas vezes, o sinal que é realizado próximo ou em contato com alguma parte do corpo faz parte de determinado campo semântico, por exemplo: sinais realizados na área dos olhos possuem relação com a categoria *visão*; os que são produzidos na área da boca se relacionam com *alimentação*; já os sinais realizados próximos ao coração pertencem ao campo semântico dos *sentimentos*.

c) *Movimento (M)*: este parâmetro diz respeito ao movimento do sinal que envolve certa complexidade em sua descrição. Os articuladores do movimento podem ser: o pulso, os dedos, a mão e o braço. No movimento da mão, os dedos podem se abrir, fechar, estender, dobrar e, inclusive, alterar a CM.

Já o movimento que o braço ou mão realiza no espaço ou sobre determinada parte do corpo pode se caracterizar em linhas retas, sinuosas, helicoidal, circular, curva etc. Essas linhas podem ocorrer em várias posições ou direções.

d) *Orientação (O)*: é definida como direção em que a palma da mão está apontada durante a realização do sinal. Existem seis orientações de mãos possíveis: para cima, para baixo, para frente, para dentro, contralateral e ipsilateral. As orientações podem ser visualizadas a seguir:

Figura 26 – Imagem das orientações da palma da mão



Fonte: Santos, Cordeiro e Vale (2018).

e) *Expressões Não Manuais (ENM)*: são definidas como as expressões faciais e corporais, seus articuladores são: a face, os olhos, a cabeça ou o tronco. As ENM podem ser divididas em expressões *afetivas* ou *gramaticais*. A primeira diz respeito aos sinais que são transformados em protótipos de sentimentos e/ou emoções, ou seja, para que esses sinais transmitam a mensagem do que realmente está sendo dito, é preciso que a ENM esteja condizente. Já a segunda expressão possui função morfológica para indicar grau e intensidade, bem como sintática para marcar sentenças interrogativas, orações relativas, topicalizações, foco e determinadas concordâncias.

Portanto, em qualquer língua de sinais, os itens lexicais podem ser segmentados em *queremas* e esses parâmetros visuais estabelecem relação entre si para formar o sinal. Lane (1992, p. 29) explica que “[...] os sinais são constituídos por um pequeno conjunto de elementos: gestos manuais, a sua localização no ou perto do corpo, a sua orientação e os seus movimentos. Estes componentes dos sinais ocorrem simultaneamente.” Ou seja, os *queremas* das línguas de sinais não possuem uma linearidade, como ocorre majoritariamente nos fonemas das línguas orais, mas agem simultaneamente para produzir sentido.

A simultaneidade encontrada nos níveis linguísticos das línguas sinalizadas possui um importante aspecto multimodal baseado na complementaridade intersemiótica. Royce (1998,

p.26, tradução nossa, grifo nosso)³³, ao propor a teoria da complementaridade intersemiótica, explica que esse princípio se baseia na:

[...] proposição de que ambos os modos verbal e visual, enquanto utilizam as características de construção de significado peculiares a seus respectivos sistemas semióticos, ‘trabalham juntos’ em vários contextos para projetar uma mensagem unificada e coerente para seus *viewers*/leitores.

Assim, a complementaridade intersemiótica tem como premissa que os diversos modos de linguagem que compõem o texto multimodal entram em ação, simultaneamente, para formar a unicidade de significado para o *viewer*. Esse princípio pode ser analisado nos exemplos a seguir:

Figura 27 – Sinal da LOKS equivalente à INDÍGENA realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2022)

Figura 28 – Sinal da LOKS equivalente à MAMÃE realizado pela participante Gabriele



Fonte: Arquivo pessoal (2022)

Os sinais da LOKS apresentados nas **figuras 27 e 28** são equivalentes aos substantivos *indígena* e *mamãe*, o primeiro é realizado pelo senhor Marcílio e o segundo pela Gabriele. Os sinais como unidades de significado se configuram como um texto multimodal, assim, pode-se perceber as metafunções (ideacional, representacional e textual), discutidas no capítulo anterior, na constituição querológica dos itens lexicais.

³³ No original: “[...] proposition that both the verbal and visual modes, while utilising the meaning-making features peculiar to their respective semiotic systems, do ‘work together’ in various contexts to project a unified, coherent message to their *viewers*/readers (Royce, 1998, p. 26).

A *metafunção ideacional* se encarrega de representar os fenômenos no plano discursivo. Royce (1998, p. 29, tradução nossa, grifos do autor)³⁴ explica que, nessa função, “[...] o ponto de partida é identificar os *participantes representados*, ou todos os elementos ou entidades que estão realmente presentes no visual, sejam eles animados ou inanimados.” Então, na constituição dos sinais, que são multimodais por natureza, pode-se dizer que os participantes representados no nível da querologia apresentam: configuração de mão, ponto de articulação, orientação, movimento e expressões não manuais.

Essa função pode ser exemplificada nas imagens supracitadas da seguinte forma: o sinal de *indígena* possui os queremas CM, PA, M e O. Já o sinal de *mamãe* é constituído pelos queremas CM, PA, M, O e ENM. Nota-se que o primeiro possui quatro queremas representados e o segundo, além dos quatro, acresce as expressões não manuais.

A *metafunção interativa* é descrita por Royce (1998, p. 29, tradução nossa)³⁵ como “[...] a função da linguagem para representar os papéis e *status* que os participantes possuem em qualquer forma de interação [...]”. Ou seja, no nível querológico, a função interpessoal descreve os papéis de cada participante representado na constituição dos sinais da LOKS.

Os papéis desempenhados por cada querema são:

1) no sinal de *indígena*, a configuração realizada é a CM 49, de acordo com a tabela das configurações de mãos na **figura 25**, mãos fechadas com o dedo indicador estendido; O PA é o rosto, mais especificamente, as bochechas; a Orientação é da palma da mão virada para dentro, e o M, que é realizado por todo o braço em linhas retas, deslizando nas bochechas três vezes.

Outro fator interessante a ser destacado na querologia desse sinal é que ele apresenta restrições querológicas baseadas na fisiologia das mãos. Quadros e Karnopp (2004, p. 78) dizem que essas restrições podem ter a seguinte classificação: “[...] a) sinais produzidos com uma mão; b) sinais produzidos com as duas mãos em que ambas são ativas, e c) sinais de duas mãos em que a mão dominante é ativa e a mão não-dominante serve como locação.” No sinal para *indígena*, observa-se que o sinal é realizado pelas duas mãos e as duas são ativas.

Ainda sobre as restrições querológicas, quando o sinal é realizado pelas duas mãos, há duas restrições, a de simetria e a condição de dominância. No sinal de *indígena*, a restrição é a de simetria, isso quer dizer que ambas as mãos devem apresentar a mesma CM, PA e o M deve ser simultâneo ou alternado (Quadros; Karnopp, 2004).

³⁴ No original: “[...] the starting point is to identify the *represented participants*, or all the elements or entities that are actually present in the visual, whether animate or inanimate” (Royce, 1998, p. 29).

³⁵ No original: “[...] the function of language to represent the roles and statuses that participants hold in any form of interaction [...]” (Royce, 1998, p. 29).

2) Já o sinal de *mamãe* realizado pela Gabriela possui a mão com a forma da CM 01, ou seja, são selecionados todos os dedos da mão e eles se configuram abertos; O PA são os peitos esquerdo e direito; a orientação é a palma da mão para dentro e; o movimento é um toque suave da mão no peito esquerdo e, em seguida, o direito.

É importante observar que esse sinal possui um traço diferenciador que é o movimento da boca. Ferreira (2010, p. 24) afirma que se trata de um empréstimo de ordem fonética. A autora considera que “[...] este tipo de empréstimo é obtido pela tentativa de representação visual do som que constitui a palavra em português, tal como ela é percebida pelo surdo”. Com isso, para executar o sinal de *mamãe*, além dos queremas descritos acima, é preciso fazer a configuração da boca dos fonemas da Língua Portuguesa /m/ e /a/. O primeiro é um fonema bilabial, lábios fechados, já o segundo é uma vogal anterior aberta não arredondada, com a boca bem aberta.

Após a identificação dos participantes que são representados pelas menores unidades visuais que compõem os sinais e compreender os papéis e interação de cada um deles, será discutida a *função composicional*. Royce (1998, p. 29, tradução nossa)³⁶ diz que a função composicional

[...] é aquela função da linguagem por meio da qual um texto pode ser reconhecido como tendo coerência e fazendo sentido, em vez de uma série de palavras, frases ou sentenças desconexas, e o ponto focal aqui é uma consideração do texto multimodal em termos de seus elementos estruturais ou composição coerentes.

Assim como na gramática o enunciado é formado por uma sequência de sintagmas que se combinam para produzir sentido, a GDV concebe que a função composicional orquestra as diferentes semioses apresentadas nas funções representacional e interativa para formar o sentido em sua totalidade para o *viewer*.

Ao observar o sinal de *mamãe* na **figura 28**, pode-se detectar o *valor da informação (ideal e real)* e a *saliência* discutidos no capítulo anterior. Quanto ao valor da informação, o ideal e o real são lidos de cima para baixo. O *viewer* é direcionado para fazer uma leitura, primeiramente, da boca (ideal), pois é a informação mais geral e, posteriormente, da CM, PA, O e M (real), são esses parâmetros que oferecem a informação mais precisa e detalhada para

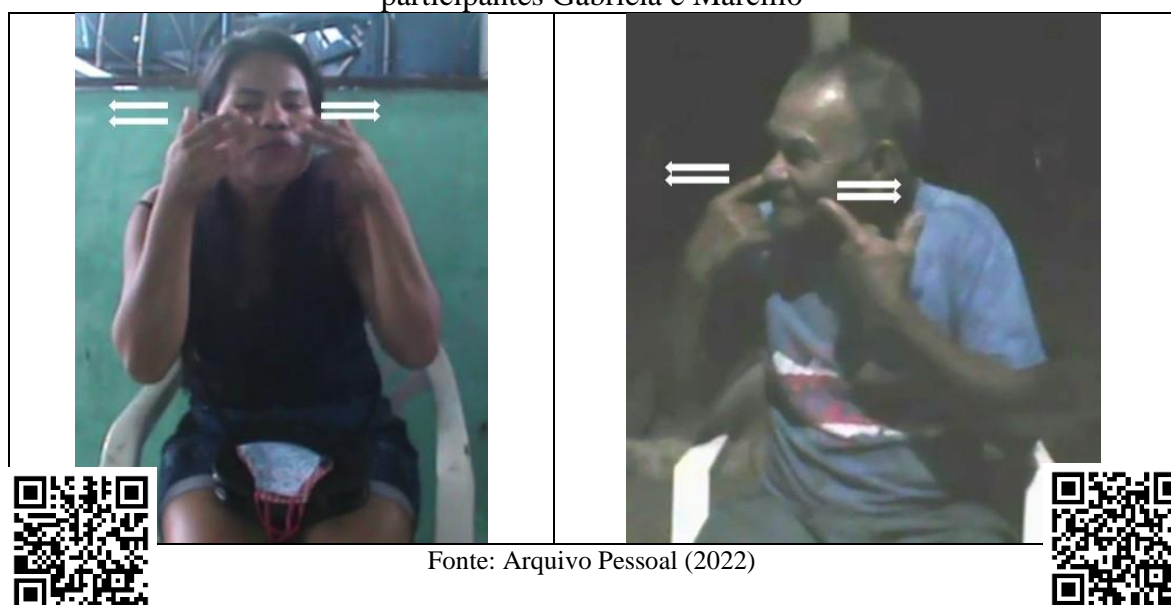
³⁶ No original: “[...] is that function of language through which a text can be recognised as having coherence and as making sense, rather than as a series of unconnected words or phrases or sentences, and the focal point here is a consideration of multimodal text in terms of its coherent structural elements or composition. (Royce, 1998, p. 29).

formar o sentido com base nos aspectos nativos das línguas de sinais. Essa vetorização de cima para baixo também é motivada pela saliência da expressão não manual (movimentos da boca).

Ao acionar as diferentes semioses querológicas, bem como as diferentes metafunções multimodais, há uma unicidade de sentido. Assim, de acordo com Lane (1992, p. 28), “[...] também os sinais são constituídos por um pequeno conjunto de elementos: gestos manuais, a sua localização no ou perto do corpo, a sua orientação e os seus movimentos. Estes componentes dos sinais ocorrem simultaneamente.” É nesse contexto que podem ser aplicados os princípios da complementaridade intersemiótica, pois todas essas semioses querológicas precisam agir simultaneamente para produzir o sentido no nível da querologia.

Outra questão que merece atenção nesse nível linguístico das línguas de sinais são as variações querológicas que os sinais podem apresentar. Como se pode observar no quadro:

Quadro 3 – Sinal da LOKS equivalente à INDÍGENA realizado, respectivamente, pelos participantes Gabriela e Marcílio



O quadro acima demonstra os itens lexicais da LOKS. O sinal da esquerda é realizado pela participante Gabriela e o sinal da direita pelo participante Marcílio. Em uma análise querológica, é possível identificar que ambos possuem os seguintes parâmetros semelhantes: PA, dedos deslizando sobre a bochecha; Orientação da palma da mão para dentro; Movimento de todo o braço em linhas retas horizontais de dentro para fora, e não possuem expressões faciais. O único parâmetro que os diferencia é a CM, pois o sinal realizado pela Gabriela possui a CM 25, com os dedos indicador, médio e polegar estendidos, já o sinal realizado pelo senhor Marcílio tem a CM 24, apenas os dedos indicador e polegar estendidos.

Xavier; Silva; Schmitt; Lohn; Silva (2023) dizem que esse tipo de variação também pode ser definido como *alofone*, pois se caracteriza como uma subcategoria de uma categoria mais abstrata, os *fonemas/queremas*. No caso do exemplo citado no **quadro 3**, precisamente em relação à CM, os sinais variam em função da quantidade de dedos.

É importante destacar que os itens lexicais utilizados para se referir à indígena se diferenciam, exclusivamente, pela CM. Porém, tanto o sinal realizado pela Gabriela, quanto o sinal realizado pelo senhor Marcílio são utilizados para fazer referência ao mesmo sentido semântico.

Ainda vale trazer à superfície da discussão as variações linguísticas existentes entre os itens lexicais que compõem a LOKS, como se pode observar nas figuras:

Figura 29 – Sinal da LOKS equivalente a BARCO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Figura 30 – Sinal da LOKS equivalente a BARCO realizado pela participante Gabriela



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Os sinais acima são equivalentes à palavra *barco*. O item lexical da **figura 29**, produzido pelo participante Marcílio, utiliza como referência visual a maneira como se pilota o timão do barco. O sinal é realizado com apenas uma mão, posicionada no espaço neutro à frente do tórax.

É importante destacar que, na realização desse sinal especificamente, a configuração da boca representa a pronúncia da vogal fechada /u/ com levantamento da ponta da língua tocando o alvéolo dos incisivos superiores, pronunciando a sílaba *tu*, e essa realização fonética possui o valor da informação ideal e real, pois o *viewer* realiza uma leitura de cima para baixo. A parte superior desse signo multimodal representa o barulho realizado pelo motor (ideal). Poderia se tratar de qualquer motor, porém o sinal manual posicionado mais abaixo é um complemento visual que se une à boca para detalhar e especificar o sentido de *barco*. Além da ENM, a mão

possui a CM 69, mão fechada, de acordo com a **figura 25**, que apresenta a tabela de CMs, com Orientação da palma da mão para dentro.

O sinal de *barco* da **figura 30** realizado pela participante Gabriela possui uma condição de simetria e uma composição. Como já foi mencionada anteriormente, essa condição é uma restrição querológica em que as duas mãos possuem a mesma CM, PA, já o M deve ser simultâneo ou alternado. Logo, a CM desse sinal é a 69, ambas as mãos fechadas, à frente do tórax, com movimentos curvos para cima e para baixo alternadamente, estabelecendo referência à maneira como pilota o timão do barco com as duas mãos. Além disso, para formar o sinal de *barco*, a participante realiza a junção dos sinais equivalentes a PILOTAR O TIMÃO + TRANSPORTE FLUVIAL.

Os sinais apresentados nas duas figuras mencionadas se apresentam como uma variação linguística, pois se diferem pela disposição das mãos (o participante Marcílio utiliza apenas uma mão, já a participante Gabriela utiliza duas mãos), pelo movimento e pela estrutura do léxico na formação do sinal (um utiliza um sinal simples e a outra o sinal composto). Mas é importante analisar que a base semântica de PILOTAR O TIMÃO com a CM e o PA permanecem semelhantes em ambos os sinais. Esse fenômeno ocorre pelas seguintes razões: a) pouco contato entre os participantes e; b) contexto sociocultural de cada um.

Diante dessas razões, evidencia-se que a percepção imagética de cada participante é preponderante na elaboração da concretude do signo linguístico. Kress e Van Leeuwen (1996) apontam que nesse tipo de elaboração do significado em que a imagem vem primeiro do que o texto verbal, ou seja, a apreensão imagética precede a elaboração do signo linguístico, ocorre uma ratificação mais significativa e precisa de sua materialidade. Por isso os signos adotados para representar o mesmo referente (*balsa*) se diferem, pois decorrem da apreensão perceptiva-imagética deles.

Assim, no nível querológico da LOKS, há uma forte característica multimodal no sentido de que cada querema, constituído por diversas semioses visuoespaciais, se orchestra de forma simultânea para produzir sentido único do item lexical. Além disso, a multimodalidade pode ser transparecida nas águas da morfologia e percorre esse curso ao lado de todos os níveis linguísticos para compor a funcionalidade comunicacional da língua, o que será discutido a seguir.

3.4.2 Adentrando nas águas da morfologia da LOKS

Conforme a análise apresentada na seção anterior, depreende-se que a LOKS possui uma complexidade que é inerente às línguas naturais. A análise dessa língua de sinais indígena pode percorrer os diversos níveis linguísticos sob o viés da teoria da Multimodalidade, uma vez que a diversidade semiótica em sua constituição é obrigatória dada à sua característica visual.

Por ser uma língua natural, a LOKS apresenta como característica a articulação. Martelotta (2013, p. 37) explica que:

Afirmar que a linguagem humana é articulada significa dizer, portanto, que os enunciados produzidos em uma língua não se apresentam como um todo indivisível. Ao contrário: podem ser desmembrados em partes menores, já que constituem o resultado da união de elementos, que, por sua vez, podem ser encontrados em outros enunciados.

De acordo com o autor, o falante faz seleção de itens lexicais armazenados na memória conforme sua intenção comunicacional e articula os sinais/palavras segundo as regras de formação dos enunciados em sua língua. Cada um desses itens lexicais (sinais ou palavras) são elementos independentes e podem ocorrer em outras sentenças também.

Ferreira (2010, p. 35) corrobora que “[...] como as línguas orais, as línguas de sinais exibem a dupla articulação, isto é, unidades significativas ou morfemas, constituídas a partir de unidades arbitrárias e sem significado ou fonemas.” Dessa forma, a articulação das línguas faladas ou sinalizadas podem ocorrer de duas formas: a) menores unidades arbitrárias constituídas de significação (*morfema*) e; b) menores unidades ainda, no caso das línguas acústico-temporais, os *fonemas* são unidades sonoras, sem significado e que quando realizam combinações formam o morfema. Já nas línguas sinalizadas, os *queremas*, termo adotado neste trabalho, são as menores unidades visuais que também realizam combinações entre si para formar os sinais, como discutido na seção anterior.

Com base nessa característica atribuída também às línguas sinalizadas, esta seção tem como finalidade a apresentação dos traços morfológicos encontrados nos dados gerados para a pesquisa. Quadros e Karnopp (2004, p. 86, grifos dos autores) esclarecem que a “Morfologia é o estudo da estrutura interna das palavras ou dos sinais, assim como das regras que determinam a formação das palavras. A palavra morfema deriva do grego *morphé*, que significa forma. Os *morfemas* são as unidades mínimas de significado.”

Segundo as autoras, a morfologia aplicada às línguas de sinais navega em águas que perpassam os aspectos analíticos da constituição do léxico, bem como de sua estrutura interna. Importante salientar que as línguas sinalizadas apresentam características da morfologia

concatenativa, ou seja, linear e sequencial, seguindo um padrão tradicional. Mas essas línguas também apresentam princípios morfológicos não concatenativos, pois realizam combinações multimodais em que vários elementos estabelecem ligações simultâneas para produzir significado.

Dessa forma, a análise dos dados gerados para a pesquisa percorrerá nesta seção os seguintes processos morfológicos: *composição* e *modificação de sinais*. Tais aspectos serão mais detalhados nas subseções subsequentes.

3.4.2.1 LOKS: a composição dos sinais

Assim como nas línguas oralizadas, o processo de formação lexical nas línguas visuoespaciais pode ocorrer por meio da *composição*. Esse fenômeno ocorre quando há a junção de dois ou mais itens lexicais já existentes na língua, semanticamente autônomos, para dar sentido a outro sinal (Xavier; Neves, 2016). Isso pode ser observado nos exemplos a seguir:

Figura 31 – Sinal da LOKS referente a CAFÉ realizado pelo participante Manoel



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

O sinal da **figura 31** estabelece referência ao termo *café*. Nesse exemplo, é possível notar que a materialização do significado semântico desse sinal, na LOKS, ocorre por meio da união estabelecida entre dois itens lexicais distintos, a saber: *INGESTÃO* (líquido)³⁷ + *TORRAR* → *CAFÉ*. O sinal é motivado pela forma que o senhor Marcílio torrava os grãos de café no passado.

³⁷ Foi utilizado o nome *INGESTÃO* (líquido) em português pelo fato de que, no *corpus* da pesquisa, observou-se que esse sinal faz referência à ingestão de qualquer bebida, assim, para fazer referência a um líquido específico, depende da composição lexical realizada. Ver a análise da figura 31.

A composição analisada acima apresenta um processo morfológico concatenativo, uma vez que obedece ao princípio da sequencialidade. Isso quer dizer que os sinais que constituem a composição são realizados um após o outro. Conforme o *corpus* da pesquisa, ainda não é possível afirmar que se trata de uma composição por justaposição ou por aglutinação, pois são necessárias mais evidências dos sinais realizados separadamente em situações comunicacionais. Outra ocorrência de composição pode ser observada no seguinte exemplo:

Figura 32 – Sinal da LOKS referente à FAMÍLIA realizado pelo participante Manoel



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Conforme demonstrado na **figura 32**, o sinal que se refere à palavra *família* é formado a partir da composição dos sinais de CASAR + NASCER → FAMÍLIA. A motivação do sinal de *casar* está no ato que, tradicionalmente, os casais juntam as mãos no momento da cerimônia do casamento, já o sinal de *nascere* faz referência à saída do bebê do ventre da mãe.

Além dessa sequencialidade, a composição nas línguas de sinais pode ser, também, simultânea. Veja o exemplo:

Figura 33 – Sinal da LOKS referente à ÁGUA realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Como apresentado nessa figura, o sinal realizado é o equivalente à palavra *água*. Essa composição se caracteriza de forma não concatenativa, uma vez que a junção dos dois elementos de significado não ocorre de modo sequencial, mas simultâneo. No sinal realizado para *água*, as semioses do morfema manual que apresenta CM, PA, M e Orientação precisam ser orquestradas, organizadas e produzidas espacialmente ao mesmo tempo que o morfema que realiza ENM, como movimentos da boca, de forma que esses signos multimodais se complementam para formar sentido.

Esse morfema realizado sem as mãos no exemplo acima é caracterizado como *mouthings*. Rodero-Takahira e Scher (2020, p. 164) explicam que “[...] *Mouthings* são palavras emprestadas ou derivadas da língua falada que podem ser articuladas parcial ou totalmente, ou seja, a boca pode reproduzir articulação da língua oral junto com a sinalização [...]” Isso significa que, para formar o sinal referente à *água*, apenas a realização manual que estabelece o sentido de ingerir líquido não é suficiente, por isso, ocorreu o empréstimo da articulação da sonoridade da palavra em português.

É possível observar na imagem que a boca do participante articula o som da vogal *a* com a configuração da boca aberta e da vogal *u* fechada. Esses pontos de articulação da boca correspondem corretamente à articulação dessas vogais em Língua Portuguesa, a palavra *água* empresta sua sonoridade para ser realizada simultaneamente com o sinal manual. Logo, esse sinal é formado pela composição de INGESTÃO (líquido) + ÁGUA (som) → ÁGUA.

Outra forma de composição nas línguas sinalizadas é a sequencial-simultânea. Ela pode ser analisada no seguinte exemplo:

Figura 34 – Sinal da LOKS referente à Balsa realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



O item lexical acima faz referência à palavra *balsa*. Na variação linguística do município de São Paulo de Olivença, *balsa* é o nome designado para casas que flutuam sobre as águas do rio. Assim, esse composto é constituído pelos seguintes itens lexicais: MADEIRA QUE FLUTUA NA ÁGUA (Classificador - CL) + CASA → BALSA.

Há, nesse caso, exemplos de composição simultânea e sequencial. Rodero-Takahira e Scher (2020) afirmam que, geralmente, esse tipo de composição envolve um CL. Classificadores são morfemas complexos que se constituem de CMs que podem substituir o sinal, indicar a classe a qual o sinal pertence ou denotar características associadas ao nome referente (Ferreira, 2010).

Esse sinal possui simultaneidade porque o CL realizado se refere à *água* (realizado pela mão esquerda, aberta, tocando o braço) + *madeira flutuando* (a partir do braço estendido para a frente, mão aberta, movimento para cima e para baixo de todo o braço que indica o movimento da madeira com o banzeiro do rio).

O caráter simultâneo ou de complementaridade intersemiótica está muito ligado às línguas de sinais. Sobre isso, Lourenço (2018, p. 2) explica que “[...] é possível que cada uma das mãos transmita um tipo de informação linguística diferente [...].” Dessa maneira, uma única realização pode trazer significados distintos em cada mão para formar uma unicidade de sentido.

Nesse morfema CL realizado, o que tem maior valor de informação é o braço que representa a madeira flutuando, tanto na questão da *perspectiva*, pois é visto com maior relevância em qualquer ângulo, como na questão da *saliência*, visto que na perspectiva do *viewer* está em primeiro plano e é ele que realiza o movimento do banzeiro do rio, evidenciando que a mão esquerda corresponde à água acima da madeira.

As informações da composição que envolvem o morfema classificador coocorrem, isto é, as semioses atuam simultaneamente para sua materialização linguística. Porém, esse princípio não ocorre quando acontece a composição com o item lexical CASA, que é realizado de maneira sequencial (MADEIRA QUE FLUTUA NA ÁGUA + CASA).

Dessa forma, a formação do léxico na LOKS não ocorre de modo desordenado, mas segue princípios e restrições que são inerentes a qualquer língua sinalizada, dada a sua natureza multimodal e visuoespacial. Além da composição, também o *corpus* analítico proporcionou navegar sobre as águas do processo morfológico da modificação de sinais, que será discutido a seguir.

3.4.2.2 LOKS: *modificação de sinais*

O processo de composição discutido anteriormente elucida uma das formas da criação do léxico na LOKS baseado na derivação por composição. Nesta subseção, buscou-se mergulhar nas águas da *modificação de sinais*, mas, para isso, é importante explicar o porquê da utilização do termo.

Primeiramente, vale ressaltar que o que se compara ao termo nas línguas orais é o mecanismo da flexão. Câmara Júnior (2015, p. 81, grifo do autor) diz que a flexão ocorre “[...] quando um dado vocábulo “se dobra” a novos empregos [...]”, ou seja, a flexão não deve ser confundida com a derivação, pois ela não origina novas palavras, mas apresenta diversas formas da mesma palavra.

Em relação às línguas sinalizadas, Johnston e Schembri (2007 *apud* Xavier e Neves, 2016, p. 131), ao se debruçarem sobre os estudos linguísticos da Língua de Sinais Australiana (Auslan), adotam o termo *modificação de sinais*, uma vez que, mesmo que não se criem novos sinais, as línguas visuais não seguem uma mesma regularidade presente nas línguas orais.

A modificação de sinais ocorre com a incorporação de alguns morfemas que indicam o pertencimento a determinadas classes gramaticais. A seguir serão apresentadas algumas dessas incorporações detectadas na análise da LOKS para este trabalho:

a) *Incorporação de intensidade*: o morfema intensificador nas línguas de sinais pode estar associado ao grau dos adjetivos ou dos substantivos com a indicação de MUITO ou POUCO. Em um estudo sobre a intensidade em Libras, Santos e Xavier (2017, p. 32) apontam que os resultados:

[...] indicam uma diversidade de recursos empregados na expressão de intensidade em libras. Especificamente, eles apontam para o uso de sobrancelhas franzidas, de bochechas infladas, do tronco inclinado, de mudanças na configuração de mão, na localização, na orientação, no movimento, no número de mãos e, globalmente, na duração do sinal.

Conforme os autores, a intensidade em Libras pode acontecer de múltiplas formas, como por meio das ENM, CMs, M, Orientação e no tempo de duração do sinal. A incorporação de intensidade encontrada no *corpus* desta pesquisa pode ser observada nas seguintes figuras:

Figura 35 – Sinal da LOKS equivalente a PEQUENO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Figura 36 – Sinal da LOKS equivalente a MUITO PEQUENO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



De acordo com as **figuras 35 e 36**, os sinais demonstrados fazem correspondência ao adjetivo *pequeno*. Em ambas as imagens, o adjetivo é atribuído ao substantivo *peixe* no enunciado do senhor Marcílio. Na primeira figura, refere-se a um peixe pequeno com intensidade normal, enquanto na segunda está se referindo a um peixe com intensidade menor que a normal.

Essa diferença dos tamanhos *pequeno* e *muito pequeno* pode ser compreendida a partir de uma análise multimodal das semioses que agem para essa distinção de sentido. Por exemplo, o sinal de *pequeno* é realizado com a CM que apresenta o dedo indicador estendido, à frente do tórax, com expressão facial normal.

Já o sinal de *muito pequeno* também é realizado com a mesma CM, porém há uma mudança de PA, pois o sinal é realizado mais próximo ainda do tórax, abaixo do peito e cabeça inclinada para baixo. Na perspectiva composicional da GDV, o posicionamento inferior se relaciona ao valor da informação *real*³⁸, em que a informação é mais detalhada e precisa. Além disso, há também uma ratificação da intensidade por meio da ENM, com a sobrelha franzida.

b) *Incorporação de número*: outra modificação de sinal encontrada é a de número (singular/plural), conforme o exemplo da figura:

³⁸ Metafunções da Gramática do Design Visual apresentadas no capítulo 2.

Figura 37 – Sinal da LOKS equivalente a ALERGIAS realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

O sinal acima é equivalente à palavra *alergias*. Segundo o relato do participante Marcílio, sempre que ingere a carne do peixe pirarucu ocorrem reações alérgicas por todo o corpo. Logo, a forma utilizada para indicar que são ALERGIAS, ou seja, o plural, foi a realização do sinal em diversas partes do corpo, como nos dois braços e no tórax.

Outro exemplo de número pode ser analisado na figura a seguir:

Figura 38 – Sinal da LOKS equivalente a PEIXE COMENDO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

O sinal da **figura 38** é equivalente a *peixe se alimentando*. No contexto enunciativo, o senhor Marcílio relatou sobre o peixe matrinxã o qual se alimenta das sementes que caem das árvores no rio. A CM se apresenta com as articulações metacarpofalângicas flexionadas, com movimento de todos os dedos e PA à frente do tórax. Esse sinal indica o número singular, ou seja, apenas um peixe se alimentando. Nesse mesmo exemplo enunciado pelo participante, há uma variação de número, como mostra a próxima figura:

Figura 39 – Sinal da LOKS equivalente a PEIXES COMENDO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Diferentemente da figura 38, a **figura 39** explicita uma mudança de número. Ao relatar que quando o alimento cai na água, muitos peixinhos o comem, o participante senhor Marcílio realiza o sinal *peixes se alimentando* com a marca de número. O único traço diferenciador nesse caso é o M que realiza o movimento de todo o braço para um lado e para o outro. Percebe-se que o movimento deixa de ser querema para representar uma unidade significativa, o plural.

O mesmo princípio para plural ocorre na figura a seguir:

Figura 40 – Sinal da LOKS equivalente a CAPIVARAS realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Esse sinal da LOKS realizado pelo senhor Marcílio estabelece equivalência ao animal *capivara*. A CM realizada é com a flexão das articulações metacarpofalangianas, à frente do tórax, movimento da mão de abre e fecha e movimento de todo o braço para o lado esquerdo. Assim como no exemplo anterior, é o movimento que se responsabiliza por alterar a marcação de número do sinal de *capivara* do singular para o plural.

c) *Incorporação de objeto*: essa incorporação só foi encontrada no *corpus* quando se refere a verbos classificadores de instrumentos. Segundo Ferreira e Naves (2014, p. 372), esses tipos de verbos “[...] apresentam a configuração de mão que representa a forma de segurar o instrumento para produzir a ação [...]”. Com isso, nos verbos classificadores de instrumento, a CM muda para concordar com o instrumento/objeto em que a ação é realizada.

Na incorporação de objetos, pode-se perceber que, na análise multimodal, ocorre uma *especialização funcional*, isto é, é selecionado o melhor modo de representar o signo linguístico de acordo com o instrumento que se utiliza. Isso pode ser exemplificado a partir dos seguintes exemplos:

Figura 41 – Sinal da LOKS equivalente a PESCAR (vara) realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Figura 42 – Sinal da LOKS equivalente a PESCAR (linha) realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Figura 43 – Sinal da LOKS equivalente a PESCAR (tarrafa) realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Os exemplos evidenciados nas **figuras 41, 42 e 43** demonstram como é realizado o verbo *pescar* na LOKS. Porém, a realização desse verbo muda de acordo com o instrumento com que se pesca. Por exemplo, o sinal da **figura 41** que se refere a *pescar com vara* é motivado pelo modo como se gira o molinete da vara seguido do arremesso anzol para frente.

O sinal de *pescar com linha* na **figura 42** se especializa funcionalmente para a forma como se manuseia o carretel com a linha. Ao ter o anzol fisdado, puxa a linha para retirar o peixe da água. Já na **figura 43**, o sinal de *pescar com tarrafa* é materializado linguisticamente pela motivação de como se lança a tarrafa ao rio, puxando-a em seguida.

d) *Incorporação de tempo*: como afirma Ferreira (2010, p. 48), “[...] o tempo é expresso através de locativos temporais manifestando entre si relações espaciais [...].” Assim, a marcação de tempo é realizada pelo deslocamento dos sinais no campo semântico temporal. Isso pode ser analisado nos exemplos presentes nas imagens a seguir:

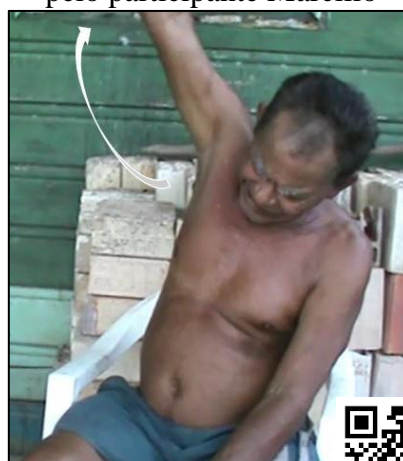
Figura 44 – Sinal da LOKS que indica tempo PRETÉRITO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023).



Figura 45 – Sinal da LOKS que indica tempo PRETÉRITO DISTANTE realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023).



As **figuras 44** e **45** mostram a marcação do tempo *pretérito* na enunciação do senhor Marcílio. Mas as marcações de ambas as imagens são realizadas por diferentes itens lexicais que expressam sentidos também distintos. A título de exemplo, a **figura 44** demonstra o sinal no contexto em que o participante relatou que quando seu filho Manoel era criança, conseguiu fugir de um ataque que teve no igarapé do capacete. Esse sinal de *passado* é a materialização da complementaridade intersemiótica.

Nascimento e Pontes (2020, p. 5090) explicam que, no princípio da complementaridade intersemiótica, “[...] os modos semióticos são coarticulados para se construir uma unidade de sentido maior do que os significados potenciais de cada modo [...]”. Sendo assim, os modos semióticos como a CM, o PA, o M e as ENM possuem mais potencial de sentido quando estabelecem combinações dentro do signo linguístico.

Para detalhar melhor, esse sinal é formado pela realização manual (CM, PA, O e M) acrescido do sinal não manual (olhar na diagonal para cima e para a esquerda, com a sobrancelha franzida). Essas duas semioses operam em uma relação de sinonímia, uma vez que, em nossa sociedade, tanto o sinal manual realizado quanto o olhar para o lado e diagonal para cima podem representar o passado. Porém, eles possuem mais potencial semântico quando realizados simultaneamente.

Já o sinal da **figura 45** indica um passado que aconteceu mais distante. O participante relatou que há muito tempo, quando vivia em uma comunidade muito distante, o Mapinguari³⁹ roubava suas carnes de caças. Para isso, houve uma variação lexical, na qual a CM e o PA são mais especializados para indicar tempo muito distante.

Sobre isso, Ferreira (2010, p. 48) diz que “[...] O passado distante é obtido por um movimento amplo que se estende além das costas (HÁ MUITO TEMPO) [...]”. Então, para indicar passado distante, há um afastamento maior entre o sinal e o corpo na direção para trás do ombro.

Nesse sentido, o item lexical produzido pelo participante segue esse princípio, pois ao ser realizado com a mão aberta e o braço em riste para trás, maior duração, tensão na boca e as sobrancelhas franzidas, há uma especialidade dessas semioses para indicar que a ação ocorreu em um passado muito distante.

e) *Gênero*: nas línguas sinalizadas, o gênero é marcado no nível sintático ou lexical. No caso da LOKS foram encontradas as variações de gênero demonstradas abaixo:

³⁹ Figura lendária que habita o interior da floresta amazônica. O Mapinguari é descrito como tendo o corpo coberto por pelos vermelhos e boca no umbigo (Figueiredo, s.d.).

Figura 46 – Sinal da LOKS equivalente à MENINA realizado pelo participante Manoel



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Figura 47 – Sinal da LOKS equivalente à MULHER realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Figura 48 – Sinal da LOKS equivalente a MENINO realizado pelo senhor Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



Os sinais das **figuras 46, 47 e 48** são equivalentes às palavras *menina*, *mulher* e *menino*, respectivamente. A marcação de gênero nesse caso é realizada por meio da heteronímia e cada uma delas possui motivação de acordo com as experiências multimodais visuais das pessoas surdas. Por exemplo, o sinal da **figura 46** para *menina* é materializado iconicamente conforme as características da genitália feminina, inerente a todas as pessoas do sexo feminino. Já o sinal da **figura 47** para *mulher*, é realizado tendo como motivação os seios, característico em pessoas do sexo feminino em fase adulta. E o sinal da **figura 48** equivale à palavra *menino*, realizado de acordo com as características da genitália masculina.

Ao longo desta análise, é possível perceber que as referências estabelecidas no meio social em que os indígenas surdos estão inseridos, bem como suas práticas sociais e discursivas,

são essenciais para a execução prática da gramática e dos signos linguísticos escolhidos para representar e significar na LOKS.

Portanto, não se trata de uma língua em que há ausência de uma complexidade linguística, pelo contrário, é dotada de um completo sistema linguístico multimodal que aciona diversas semioses na composição do significado. Nesse sentido, a apreensão perceptiva e prática do mundo pelos indígenas surdos é ressemiotizada e lexicalizada em sua língua, tema que será abordado no próximo capítulo.

CAPÍTULO IV



Esse povo dominava a arte de fazer canoas, tradição herdada de pai para filho. Conheciam todos os rios da redondeza, os quais eles chamavam de veias da terra, comparando-os ao próprio corpo por onde passa o sangue. Por essa razão, ficaram conhecidos por outros povos como os Caroas, povo que dominava as águas. Conforme a cosmologia Omágua, acreditam culturalmente que as gotas da chuva em contato com a madeira, tanimbuka, encharcada com a água da chuva deu vida a esse povo [...], também por isso, todos são de origem de água.

Eronilde Fermin Omágua (2020, p. 59)

4 DAS ÁGUAS DA LOKS À RESSIGNIFICAÇÃO LINGUÍSTICA ICÔNICA: ENTRE PEDRAS EPISTEMOLÓGICAS E FLUXOS SEMIÓTICOS

A navegação percorrida no capítulo anterior buscou evidenciar que, nas águas que transparecem a LOKS, há uma complexa constituição linguística na formação dessa língua. Tais recursos apresentam uma vasta utilização de semioses distintas que produzem sentido em diversos níveis da língua, como é o caso da querologia e morfologia estudadas nesta tese.

Todo o trabalho revela que quando dos estudos linguísticos emergem novas lógicas organizacionais que não se baseiam em uma lógica tradicional das línguas orais é momento de, literalmente, ver as línguas sob novas lentes, e o “ver” aqui ganha força porque é nele que se constrói a LOKS.

Seguindo essa lógica, neste capítulo, o roteiro da navegação perpassa o olhar teórico da Ressemiotização, que busca uma análise da (res)significação de uma semiose em outra, bem como pela contribuição da teoria da Iconicidade, a qual se dedica ao estudo da motivação do signo linguístico nas diversas línguas.

Devido ao aspecto multimodal das línguas de sinais, visual e espacial, a iconicidade está muito presente nelas. Nesse sentido, as águas da Ressemiotização e da Iconicidade se apresentam muito pertinentes, pois ambas transportam conhecimentos e contribuições que desaguam no mesmo rio: o rio da ressignificação.

Diante de todos esses aspectos multissemióticos que constituem as línguas sinalizadas, especialmente a LOKS, é necessário traçar um percurso linguístico para demonstrar o fluxo dessas águas que leva consigo, também, as pedras epistemológicas da Ressemiotização e que, ainda, são pouco navegadas.

4.1 AS ÁGUAS DA RESSEMIOTIZAÇÃO: O CONSTRUTO TEÓRICO

Como já foi mencionado, esta seção direciona sua navegação sobre águas que refletem os estudos da teoria da Ressemiotização proposta por Iedema (2003). Para dar início, o roteiro dessa navegação busca primeiramente passar pelas bases teóricas que possibilitaram que as estruturas da Ressemiotização fossem levantadas no território que demarca esse campo epistemológico.

Brasil (2018, p. 145) diz que Iedema “[...] traça um paralelo entre a Multimodalidade e a ADC, por meio de Halliday e a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) para elucidar como

foi possível chegar à ressemiotização [...]” Conforme explica o pesquisador, para chegar à teoria da Ressemiotização, Iedema navegou por águas da LSF, da ADC e da Multimodalidade.

No que diz respeito à LSF, Halliday e Matthiessen (2004, p. 31) asseguram que:

[...] a análise sistêmica revela que a funcionalidade está intrínseca na linguagem: ou seja, toda arquitetura da linguagem está organizada em linhas funcionais. A linguagem se configura a partir das funções que desempenha e tem evoluído na espécie humana.

Assim, a proposta da LSF se baseia em um atravessamento pela gramática da linguagem e pela crítica social, ou seja, uma linguística semiótica com base no texto em um contexto social e funcional. Sobre isso, Iedema (2003) cita quatro *insights* de Halliday que contribuem para a análise de padrões sociais e linguísticos, são eles:

1) As metafunções que conceituam significados: ideacional, interpessoal e textual, já apresentadas anteriormente;

2) Halliday se apropria dos estratos de signos de Morris (veículo sógnico, *designatum* e interpretante). Para Morris (1976, p. 7), “[...] estes termos tornam explícitos os fatores implícitos na afirmação habitual de que um signo refere-se a algo para alguém.” Nesse sentido, a LSF compreende que há uma coarticulação entre fonologia, lexicogramática e semântica e que cada um desses níveis realizam o próximo;

3) As metafunções da linguagem são componentes relacionados ao contexto. Por exemplo, o conteúdo da linguagem (metafunção ideacional) se apresenta como o reflexo da experiência de um determinado contexto; a linguagem em uso posiciona as pessoas (metafunção ideacional); a linguagem se materializa em um modo (metafunção textual) e;

4) Diferentemente das concepções tradicionais, na LSF, o texto é um modo de ação social que produz significados em contextos de comunicação.

Este olhar lançado sobre a análise linguística que rompe com a linguística formalista, a qual é baseada na homogeneidade da língua voltada apenas para o seu interior, permitiu uma forma de análise da linguagem a partir de uma semiótica social. Assim, com os quatro *insights* citados acima é possível atribuir ao texto um papel social.

É nessa perspectiva crítica discursiva que se compreende o texto como uma materialização do discurso (Fairclough, 2016) e que nos momentos de práticas sociais e discursivas há uma articulação dos textos a contextos sociais, ideológicos, políticos e culturais que permitem moldá-los às situações específicas.

Tanto a LSF quanto a ADC favorecem condições analíticas para compreender que os significados podem ser construídos a partir de diversas semioses na linguagem em uso e essas semioses podem se apresentar por diversos modos, daí a contribuição da Multimodalidade. Iedema (p. 33, 2003, grifos do autor, tradução nossa)⁴⁰ afirma que

Essa indefinição de fronteiras entre as diferentes dimensões semióticas de representação esteve ligada, por um lado, a mudanças em nossa “paisagem semiótica” e, por outro lado, à percepção dos analistas de que nossa predisposição humana para a criação de significado multimodal, e nosso próprio desenvolvimento multissemiótico ou ontogênese, requer atenção para mais do que uma semiótica do que apenas linguagem em uso.

Conforme o autor, o mundo vem sofrendo transformações sociais que influenciam diretamente nos dispositivos semióticos disponíveis à produção de sentido. Essas transformações são advindas do avanço das inovações tecnológicas, da globalização que interliga tudo e todos e que, por consequência, gera práticas sociais e discursivas cada vez mais complexas.

Também, essa indefinição supracitada tem impacto direto no fato de que os modos representacionais têm se tornado multifacetados e redefinidos. Na atualidade, essas novas formas de representar têm sido atualizadas constantemente e se tornado práticas constantes nas formas de (res)significar o mundo.

Em síntese, a contribuição dessas teorias à Ressemiotização está no fato de que a LSF proporcionou uma análise do texto como reflexo de uma variável social dentro de sua função. A ADC traz a compreensão do discurso como um momento de práticas sociais e discursivas, já a Multimodalidade colabora na compreensão de que a linguagem pode se constituir em diferentes semioses, as quais podem ser som, gesto, cor, vídeo etc.

Assim, a teoria da Ressemiotização consiste no olhar sistemático da recontextualização de uma semiose em outra. Morris (1976, p. 7) explica que “[...] o processo em que algo funciona como um signo pode chamar-se semiose [...]”. O autor, seguindo a tradição grega, diz que esse processo envolve três aspectos: a) o que desempenha o papel de signo; b) o significado a que o signo estabelece referência e; c) o efeito sobre o interpretante no sentido de que a referência é um signo para o intérprete.

⁴⁰No original: This blurring of boundaries among the different semiotic dimensions of representation has been linked, on the one hand, to changes in our ‘semiotic landscape’, and, on the other hand, to analysts’ realization that our human predisposition towards multimodal meaning making, and our own multi-semiotic development or ontogenesis, requires attention to more than one semiotic than just language-in-use (Iedema, p. 33, 2003).

Iedema (2003, p. 31, tradução nossa)⁴¹ vai além desse conceito ao afirmar que a semiose “[...] não é analisada em termos de blocos de construção ou estruturas distintas, mas em termos de tensões e oposições socialmente significativas que podem ser instanciadas de uma ou mais maneiras (estruturais).” Implica dizer que, nessa perspectiva, a semiose é o produto de processos que não são construídos de maneira isolada, mas socialmente determinada.

Assim, o foco da língua se afasta das estruturas e ela passa a ser considerada como uma semiose social, na qual o texto discursivo multimodal é concebido como uma ação social. A utilização de signos é presente em todos os animais, porém os seres humanos apresentam uma complexidade e refinamento presente na linguagem humana, como nos gestos, no cinema, na música, nas sinalizações etc.

Nas práticas sociais que determinam possibilidades de uso da linguagem, os recursos disponíveis também determinam a capacidade que temos de significar e ressignificar por meio de dispositivos multissemióticos. Tal (res)significação só é possível no percurso de uma construção histórica e social. Como enfatiza Iedema (2003, p. 40, tradução nossa)⁴², essa teoria “é sobre historicizar o significado”.

Em uma perspectiva analítica da ressemiotização, é válido fazer os seguintes questionamentos: a) Como os significados foram recontextualizados?; b) Por que eles foram recontextualizados? e; c) Quais recursos foram ressemiotizados? Significa dizer que as regras estabelecidas socialmente, as práticas discursivas e os recursos semióticos impactam diretamente o processo de produção de sentido.

Ao abordar esse conceito, Iedema (2003) apresenta três exemplos de ressemiotização. São eles:

1) Uma relação entre professor-aluno que levou o profissional a ter algumas percepções da criança. Essa avaliação foi ressemiotizada em um registro formal que submeteu a criança a testes que a categorizaram como deficiente intelectual;

2) Alguém pode pedir a outra pessoa que feche a porta. Esse pedido pode ser recontextualizado em uma placa escrita com a seguinte mensagem: *Mantenha a porta fechada!* Ainda essa placa pode ser ressemiotizada em um artefato material como uma fechadura automática de porta e;

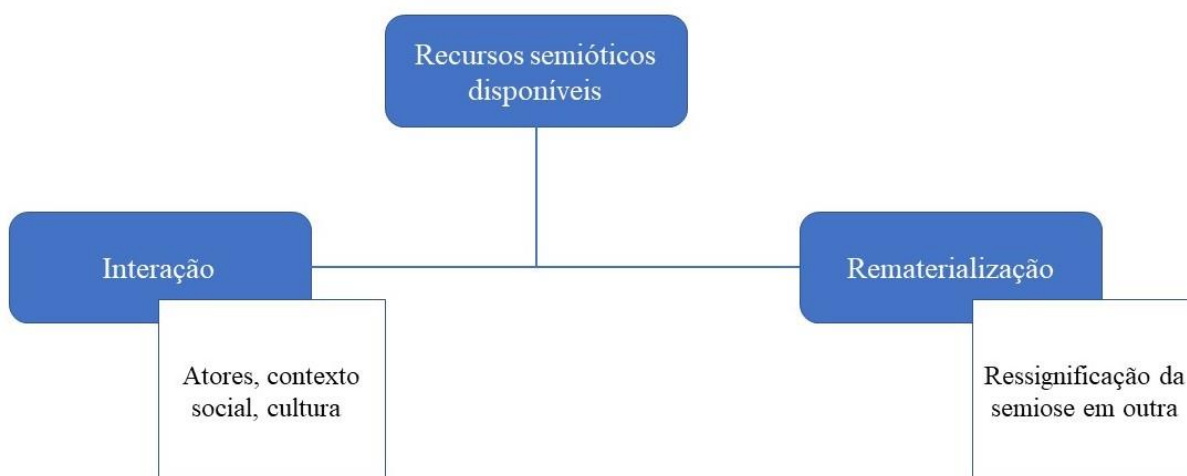
⁴¹ No original: “[...] semiosis not analysed in terms of discrete building blocks or structures, but in terms of socially meaningful tensions and oppositions which could be instantiated in one or more (structural) ways” (Iedema, 2003, p. 31)

⁴² No original: “is about historicizing meaning” (Iedema, 2003, p. 40).

3) Uma reunião em que participaram os usuários de um determinado hospital psiquiátrico que necessitava de reformas com engenheiros. A escuta dos usuários pelos profissionais foi ressemiotizada em um projeto arquitetônico que atendesse as necessidades daquele público, inclusive o projeto foi ressemiotizado a partir da reforma do prédio.

Com base nesses exemplos, pode-se depreender que o processo de ressemiotização parte de recursos semióticos menos estáveis para serem recontextualizados em recursos menos efêmeros. Iedema (2003) diz ainda que a ressemiotização segue uma lógica, como demonstrada na figura a seguir:

Figura 49 – A lógica da Ressemiotização, conforme Iedema (2003)



Fonte: Elaboração própria (2023)

De acordo com o autor, a Ressemiotização tem como princípio a interação em que atores estabelecem entre si, com as semioses disponíveis e com o mundo em que estão inseridos dentro de um contexto social e cultural. Essa interação com recursos semióticos mais instáveis é rematerializada em outros recursos semióticos mais duradouros e intensos significativamente.

É importante ressaltar que a ressemiotização não se trata de uma mudança de sentido, mas na mudança da semiose para que se permaneça o sentido com mais eficiência. Logo, não é também apenas uma alteração de semiose, ela realiza uma busca polissêmica de semioses que se adequam da melhor forma a determinadas práticas sociais que evidenciam os aspectos históricos, sociais, culturais, ideológicos etc.

Assim, as águas que recontextualizam significados transportando-os de uma semiose para outra realizam um importante encontro com os estudos de iconicidade, os quais estão muito

presentes nas línguas sinalizadas em todo o mundo. Essa discussão será aprofundada na próxima seção.

4.2 NAVEGANDO PELO RIO DA ICONICIDADE DAS LÍNGUAS DE SINAIS

A seção anterior possibilitou a navegação deste trabalho por águas que perpassavam o território da Ressemiotização. Essa teoria se dedica à compreensão e análise da transposição de uma semiose para outra no processo de significação e produção de sentidos. Isso confirma a ideia de que as línguas humanas, tanto as sinalizadas quanto as oralizadas, são de natureza multimodal. Silva-Júnior e Xavier (2021, p. 1) afirmam que:

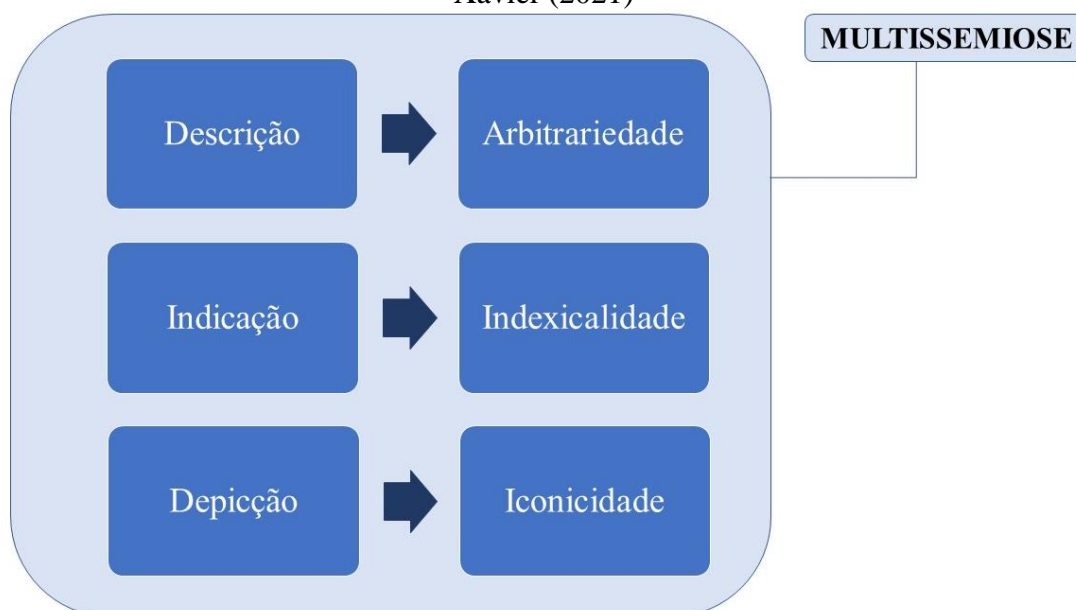
[...] a visão de língua tem se expandido e que atualmente ela inclui os gestos que coocorrem com a fala. Com isso, a língua passou a ser vista como multimodal, ou seja, como fenômeno que, no caso das línguas orais, não se restringe à modalidade oro-auditiva, mas abrange também a modalidade visual-gestual [...] além de multimodais, as línguas são também multissemióticas, pois seu uso envolve diferentes estratégias para criar significado, a saber, a descrição, a indicação e a depicção.

Os autores explicam que os estudos sobre língua têm rompido com uma visão tradicionalista baseada em suas estruturas internas para compreender que fatores externos impactam diretamente no uso e na função dela, bem como outros recursos semióticos que caminham lado a lado com a língua no processo de construção de sentido.

As estratégias mencionadas, nas línguas orais, são descritas da seguinte forma: a) a *descrição* classifica o referente relacionando-o a uma categoria prototípica mais ampla e abstrata, realizando uma contextualização do enunciado, por exemplo, *isto é uma planta!*; b) a *indicação* produz a indexação por meio de apontamentos para a planta e; c) a *depicção* se trata de uma realização visual (gesto) que estabelece referência ao tamanho da planta. Tais estratégias podem ocorrer simultaneamente ou separadas (Silva-Júnior; Xavier, 2021).

Cada estratégia possui relação com uma tipologia de signo, conforme explicitado na figura a seguir:

Figura 50 – Estratégias para a produção de significado do signo de acordo com Silva-Júnior e Xavier (2021)



Fonte: Elaboração própria (2023)

Como explicam os autores, a descrição está relacionada à *arbitrariedade* do signo, ou seja, o signo linguístico é imotivado, não possui nenhuma referência à forma que representa as características de seu significado. A *indexicalidade* são os gestos que realizam apontamentos ostensivos, enquanto a *iconicidade* possui uma relação de semelhança entre forma e significado (Silva-Júnior; Xavier, 2021). Assim, nesta seção, será lançado um olhar mais reflexivo e conceitual sobre as águas que banham o território da iconicidade nas línguas sinalizadas.

Durante muito tempo, a iconicidade não recebeu a sua devida atenção pelos linguistas das línguas de sinais, isso porque eles estavam voltados para a necessidade de comprovar o *status* linguístico dessas línguas, encaixando-as nas estruturas da linguística normativa. Sobre isso, Quadros (2019, p. 114) diz que:

[...] os pesquisadores ignoraram a iconicidade das línguas de sinais porque se ocuparam de “provar” seu estatuto linguístico. Nos últimos anos, alguns desses mesmos linguistas começaram a admitir a presença marcante da iconicidade e seu papel. Isso aconteceu porque havia uma compreensão de as línguas de sinais não serem línguas de fato, exatamente por parecerem evocar a realidade, assim como na mímica, nos gestos, na pantomima (Lane, 1992). O esforço dos primeiros linguistas das línguas de sinais concentrou-se em evidenciar os fenômenos linguísticos presentes nas línguas de sinais para demonstrar seu estatuto linguístico enquanto “línguas verdadeiras”.

Conforme explica a autora, a iconicidade saiu do foco dos linguistas inicialmente porque ela poderia categorizar as línguas de sinais apenas como uma linguagem, no sentido de que os itens lexicais dessas línguas seriam equiparados aos gestos, mímica e pantomima. Esse

movimento ocorreu devido a esses estudiosos que se dedicavam em atribuir cientificidade a tais línguas em uma perspectiva estruturalista, equiparando-a ao estatuto linguístico das línguas acústico-temporais.

Ainda sobre o fenômeno da iconicidade, Cuxac (1997, p. 150, tradução nossa)⁴³ elucida:

Este fato é frequentemente ignorado por investigadores especializados em línguas de sinais. Complexos no que diz respeito a linguagens orais muito específicas, o peso da formação estruturalista confunde-se e dá origem - tenho testemunhado muitas vezes - a este desconforto face ao que poderia ser visto como relativo a uma natureza humana.

Para o autor supracitado, as línguas sinalizadas podem se apresentar como um desafio para as ciências humanas, pois ultrapassam as fronteiras de ciências que são desenvolvidas com base na perspectiva da cultura não surda. Sobre a iconicidade nessas línguas, foi ignorada durante anos com base em uma Linguística saussuriana que afirma que toda relação entre significado e significante é, estritamente, arbitrária (Saussure, 2012). O autor ainda afirma que a iconicidade nas línguas sinalizadas é um fenômeno fascinante, pois permite o estabelecimento de uma comunicação sofisticada entre falantes de diferentes línguas de sinais (Cuxac, 1997).

Não é objetivo deste trabalho descaracterizar ou negar a presença do princípio da arbitrariedade nas línguas de sinais. Frydrych (2012, p. 291) explica que:

Tanto a *arbitrariedade* quanto a *iconicidade* são noções importantes à consideração do que faz as línguas (de sinais) serem *línguas*. A arbitrariedade, como vimos, é fundamental para a constituição de um sistema linguístico. Já a iconicidade, não como princípio linguístico, mas como característica formal das línguas (principalmente) de sinais, em maior ou menor grau, creio, fundamenta o terreno da linguística da fala. Por fim, a arbitrariedade não se opõe à iconicidade porque não são da mesma ordem. A arbitrariedade subjaz à iconicidade: todo o sinal é arbitrário, mas nem todo sinal é icônico. Todo sinal, icônico ou não, motivado ou não, mais “transparente” ou não, para integrar o sistema de determinada língua, é revestido pela arbitrariedade [...].

Assim, não se trata de uma oposição entre essas duas noções, mas sim da compreensão de que a iconicidade está presente de maneira significativa nas línguas sinalizadas dada a sua natureza visuoespacial e multimodal, o que não é fator de menos prestígio linguístico. Porém, mesmo os sinais icônicos, ao serem lexicalizados, obedecem a estruturas e restrições de formação que seguem um princípio da arbitrariedade.

⁴³ No original: Ce fait est souvent évacué par les chercheurs spécialisés dans les langues des signes. Complexes vis-à-vis des langues orales si spécifiques, poids de la formation structuraliste s'entremêlent et donnent lieu - j'en ai été fréquemment le témoin - à cette gêne face à ce qui pourrait se donner à voir comme relevant d'une nature humaine (Cuxac, 1997, p. 150)

Para conceituar a iconicidade, é preciso ir em busca da definição de Peirce (2017, p. 55), que afirma que o signo icônico “[...] é todo objeto de experiência na medida em que alguma de suas qualidades faça-o determinar a ideia de um objeto. Sendo um ícone e, com isso, um signo puramente por semelhança de qualquer coisa com que se assemelhe [...].” Conforme o autor esclarece, a característica icônica está no fenômeno em que há uma indicação da qualidade ou da propriedade de determinado objeto na relação signo-objeto. Essas semelhanças nem sempre reproduzem, fidedignamente, a referência, mas possuem traços em comuns. Peirce (2017, p. 64) afirma que “[...] um signo pode ser icônico, isto é, pode representar seu objeto principalmente através de sua similaridade, não importa qual seja seu modo de ser [...].”

Os ícones, então, comunicam porque são rapidamente percebidos pelo *viewer*, por exemplo, fotografias, desenhos, metáforas etc. Logo, a iconicidade nas línguas de sinais pode ser concebida como a transposição do significado real do referente para a língua visuoespacial. Essa transposição se dá pela apreensão perceptiva dos sujeitos surdos que se lexicaliza carregando, no mínimo, um dos traços do objeto ou da ação referida.

Como mencionado anteriormente, embora a Linguística tenha marginalizado a iconicidade em seus estudos, os ícones fazem parte de todas as línguas humanas, Peirce (2017, p. 65) diz que “[...] nas primeiras formas da fala houve, provavelmente, grande quantidade de elementos de mimetismo [...]”, essas representações citadas pelo autor foram substituídas nas línguas orais pelos signos auditivos.

Já nas línguas sinalizadas, os signos icônicos costumam ser confundidos com os gestos. Quadros (2019, p. 114) esclarece que:

[...] há similaridade entre os gestos espontâneos e os sinais icônicos, pois ambos envolvem uma estrutura de mapeamentos da forma e do referente. A diferença entre os dois tipos de produções icônicas está no fato de os gestos não estarem vinculados a restrições na forma de ordem linguística, enquanto os sinais estão.

Conforme a autora, os sinais icônicos se diferenciam dos gestos porque eles são formados a partir de restrições linguísticas inerentes a cada língua de sinais, enquanto os gestos não apresentam tais regras em sua formação. Outro argumento está no fato de que os sinais icônicos das línguas sinalizadas apresentam conceitos e componentes linguísticos invariáveis, como no caso dos classificadores que denotam uma representação imagética icônica em sua gênese, enquanto os gestos estão relacionados a eventos.

Logo, não se pode descartar ou ignorar a iconicidade nas línguas de sinais. Silva-Júnior e Xavier (2021, p. 3) declaram que “[...] a iconicidade está longe de ser uma característica

marginal das línguas e que desempenha nelas diferentes funções [...]” Assim, esse recurso contribui significativamente para a origem das línguas, para seu uso lúdico com narrativas e estratégias de palavra, quando é necessário diferenciar entidades muito parecidas etc. (Silva-Júnior; Xavier, 2021). Nas línguas de sinais, de caráter multimodal, a iconicidade se apresenta como um recurso linguístico adequado para melhor representar as percepções visuais, transpondo para o espaço de sinalização os referentes e as imagens mentais.

Outra característica que merece ser contemplada nessa viagem é o aspecto cultural. Quanto a isso, Quadros (2019, p. 113) contribui asseverando que “[...] uma definição simples de iconicidade é que os sinais parecem o que significam. No entanto, essa definição carece da complexidade cultural e conceitual atrelada à iconicidade [...]” Isso implica dizer que, para parecer o que significam, os sinais precisam estar inseridos em um contexto sociocultural que cause o mesmo efeito de sentido tanto para os produtores do signo linguístico quanto para os *viewers/interpretantes*.

Significa que a depender de quem se fala, do contexto sócio-histórico, cultural e geolinguístico, o sinal pode ser icônico ou não. Isso pode ser exemplificado com os sinais que são icônicos para falantes da LOKS, mas que são arbitrários para falantes de Libras, pois para estes não há uma relação entre signo e referente. Isso será aprofundado e exemplificado posteriormente.

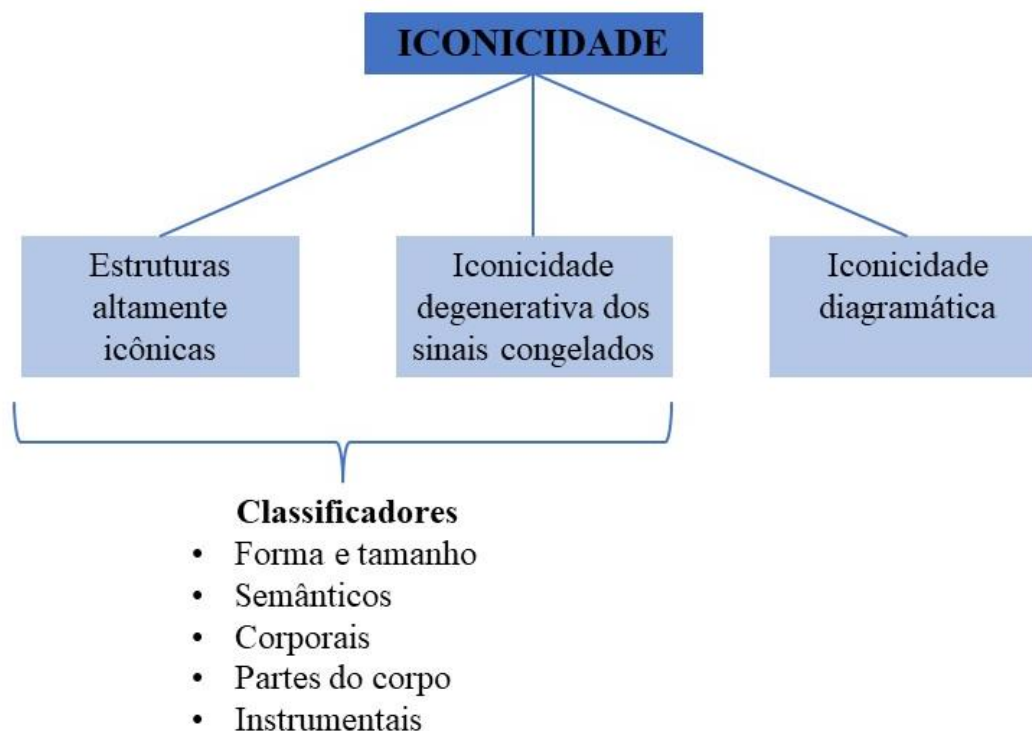
Conforme já foi exposto, a iconicidade também causa fenômenos linguísticos nas línguas sinalizadas, isso pode ser visto nas águas que transparecem um recurso muito comum nessas línguas, conhecido como Classificadores. Esse assunto será discutido no debate realizado a seguir.

4.3 OS CLASSIFICADORES (CL) COMO AFLUENTES DA ICONICIDADE

Como já foi discutido anteriormente, a iconicidade está muito presente nas línguas de sinais em decorrência da natureza visual do povo surdo. Essa característica icônica se justifica na motivação do signo linguístico, isso quer dizer que há uma relação visual entre a materialidade do signo e seu referente, ou seja, pode-se atribuir uma explicação do porquê determinado sinal possuir tal realização.

Cuxac e Sallandre (2007), ao navegarem pelo rio da iconicidade, disseram que esse recurso pode ser dividido em três categorias: a) estruturas altamente icônicas; b) iconicidade degenerativa dos sinais congelados e; c) iconicidade diagramática, vistas na figura a seguir:

Figura 51 – Os tipos de iconicidade conforme Cuxac e Sallandre (2007)



Fonte: Elaboração própria (2023)

Para os autores, a iconicidade pode se apresentar como *estruturas altamente icônicas*, aquelas em que o sinalizante busca representar o referente com uma intenção totalmente imagética.

Nesse banzeiro da iconicidade, também pode ocorrer a *iconicidade degenerativa dos sinais congelados*, que são as estruturas que não envolvem uma intenção ilustrativa e, por último, a *iconicidade diagramática*, que são estruturas que envolvem uma referência espacial.

Os autores afirmam também que tanto as estruturas altamente icônicas quanto a iconicidade degenerativa dos sinais congelados possuem forte densidade icônica, pois são categorizados, em muitas literaturas, como Classificadores, visto que representam morfemas em sua composição e articulam diferentes locações simultaneamente (Cuxac; Sallandre, 2007).

A grande riqueza dos estudos dos CL em águas da iconicidade está no fato de que esses causam efeitos linguísticos em sua realização. Mikos (1983, p. 1 *apud* Ferreira, 2010, p. 108) diz que:

[...] entre todos os componentes sintáticos em ASL, os Classificadores são provavelmente considerados os mais importantes. Eles são o cerne da língua, utilizando recursos do corpo do usuário com movimento dentro de um frame tridimensional para produzir uma imagem visual rica.

Ao analisar a função dos CLs em ASL, o autor conclui que a iconicidade se apresenta como um recurso das línguas visuoespaciais que impacta diretamente para o alcance de efeitos gramaticais e semânticos, ou seja, as CMs utilizadas na realização de CL podem estar associadas à pessoa, ao objeto ou aos animais e possuem marcadores de concordância.

Conforme a figura supracitada, os CLs podem ser divididos da seguinte maneira: a) *forma e tamanho*: descreve a aparência de um objeto, como a forma, tamanho, textura etc.; b) *semânticos*: explicita o local de um determinado objeto, por exemplo, o alvo em que uma flecha voa em sua direção ou uma pessoa que vai para determinada direção; c) *corporais*: pode-se compreender como a utilização da parte superior do corpo do sinalizador que desempenha a ação da frase, não há manipulação, nem toque de objeto, por exemplo, os braços que simulam a ação de correr; d) *partes do corpo*: retrata uma determinada parte do corpo em um local específico, a CM demonstra a parte do corpo, como a boca de um jacaré etc. e; e) *instrumentais*: descreve a forma como se manipula determinado objeto (Medeiros; Rodero-Takahira, 2021).

É interessante ressaltar que os CLs também podem apresentar estruturas de grande iconicidade, como é o caso das *transferências*. Cuxac (2001, p. 4, tradução nossa)⁴⁴ diz que as transferências “[...] são operações cognitivas que permitem transferir, por anamorfoses fracas, experiências reais ou imaginárias no universo discursivo tridimensional denominado espaço de assinatura (o espaço de produção da mensagem).” Ou seja, as transferências são operações cognitivas que possibilitam a materialização discursiva, com base nas experiências visuais do povo surdo, no espaço de sinalização.

Esse recurso possui um escopo bem definido na realização imagética com objetivo icônico e reúne todas as categorias de grande iconicidade. Cuxac (2001) apresenta alguns tipos de transferências, como as *Transferts de taille et/ou de forme* (TF), as *Transferts situationnels* (TS) e as *Transferts personnels* (TP). Em sua pesquisa, Campello (2008) apresenta as seguintes categorias de transferências: transferência de tamanho e de forma, transferência espacial, transferência de localização, transferência de movimento e transferência de incorporação. Tais categorias serão mais bem detalhadas a seguir.

a) *Transferência de Tamanho e de Forma (TTF)*: essa transferência permite a realização multimodal de determinado signo visual em língua de sinais. Cuxac (2001, p. 15, tradução

⁴⁴ No original: “[...] il s’agit d’opérations cognitives qui permettent de transférer, en les anamorphosant faiblement, des expériences réelles ou imaginaires dans l’univers discursif tridimensionnel appelé espace de signation (l’espace de réalisation des messages)” (Cuxac, 2001, p. 4)

nossa)⁴⁵ esclarece que “[...] essas estruturas permitem representar o tamanho e/ou a forma, parcial ou global, de lugares, objetos ou mesmo personagens.”

Para essa representação, utiliza-se determinada CM para se referir a um objeto, a um movimento e a orientações de mão para indicar a forma do objeto, ENM para especificar objetos, ou seres, entre outros recursos. Campello (2008) exemplifica a TTF como a forma de representar *urso grande*. Assim, a descrição imagética transpõe para a língua de sinais a forma e o tamanho do corpo do urso, ou seja, há uma transferência das apreensões do que se vê, por meio de processos cognitivos, dando forma ao sinal.

b) *Transferência Espacial (TE)*: Campello (2008, p. 168) descreve que “[...] O que influencia o espaço é a localização, profundidade espacial (tanto para baixo ou para cima), tamanho (no sentido da intensidade), isolamento ou grupal, diferença de *status* e interesse intrínseco.” Isso implica que os signos linguísticos das línguas sinalizadas se organizam no espaço de sinalização de modo a refletir a imagem real do que se vê.

Sobre a profundidade espacial, a referida autora exemplifica com o sinal de Libras para *sistema solar*, em que uma das mãos representa o Sol e a outra realiza movimento que representa os corpos celestes que estão sob o seu domínio gravitacional.

O isolamento pode ser exemplificado na forma de sinalizar *uma árvore no deserto*, em que a CM que sinaliza o cacto possui uma função composicional de saliência (Kress; Van Leeuwen, 1996) e está rodeada por outras coisas em menor projeção para indicar que tal planta está em localização vazia.

Pode acontecer de nem sempre os objetos se sobreporem e ocorrer o interesse intrínseco, por exemplo, a forma de representar *um peixe no aquário*. Há uma certa complexidade nessa transferência, pois é necessária a representação da forma do aquário, da água e do peixe dentro.

c) *Transferência de Localização (TL)*: esse tipo de transferência tem uma certa relação com a força gravitacional. Campello (2008, p. 172) diz que “[...] o que influencia a localização é a gravidade, direção que vai para frente, para trás, do lado direito, do lado esquerdo, da alternância, de puxar, de soltar [...]”. A autora relaciona as diversas formas de fazer a TL com a gravidade, todo peso de um corpo, força vertical e para baixo, pode ser realizada de maneira icônica nas LS, com movimentos para baixo, para cima e para os lados.

Na TL, vários fatores devem ser levados em consideração para representar aquilo que se vê, por exemplo, a alternância, que atribui sentido ao enunciado. Isso pode ser exemplificado como o sinal de *alguém que é atingido por uma flecha na testa*. A TL também depende da

⁴⁵ No original: “[...] ces structures permettent de représenter la taille et/ou la forme, partielle ou globale, de lieux, d’objets, ou encore de personnages” (Cuxac, 2011, p. 15).

localização do ponto de referência, da direção e do movimento direcional, como é o caso do sinal de *uma pessoa que passa pela outra*.

Além disso, essa transferência pode lançar mão da direção visual. Os olhos do sinalizador representam a força da atração que o signo exerce ao cair ou ao subir, como no exemplo de *um vaso que cai da janela*.

d) *Transferência de Movimento (TM)*: A TM tem como função a representação de determinado signo visual em sinais realizando o movimento de seu referente. Campello (2008) diz que esse “[...] movimento serve para conseguir o equilíbrio visual e pode-se usar várias maneiras de modo igual ou diferentes [...]”, como o sinal de *aranha* que é realizado em Libras fazendo referência ao movimento de suas pernas.

Porto (2016, p. 43) explica que, em determinados contextos, é necessário evidenciar uma desigualdade de signos, “[...] uma vez que para isso eles precisam estar em oposição, em dualidade ou em diferença que se realize sua compreensão nos seus contextos visuais [...].” Para o autor, determinadas TMs só podem ser compreendidas em um contexto visual que permite a compreensão por meio da oposição de movimentos ou da dualidade, como é o caso dos sinais de *desigualdade social* e *alto/baixo*.

e) *Transferência de Incorporação (TI)*: essa transferência pode ser considerada como uma das mais completas, pois, devido ao aspecto multimodal das línguas de sinais, ela permite mudanças na perspectiva do enunciador e na representação de seres. Campello (2008, p. 179) explica que “[...] esta estrutura reproduz várias ações ou imagens, tudo aquilo que o narrador coloca, todos os objetos ou cenas no corpo do mesmo narrador [...].” Isso implica dizer que tudo que é enunciado pelo narrador pode se manifestar, por meio da incorporação, no corpo do próprio narrador.

Em uma perspectiva interativa da multimodalidade, os atores que são representados no discurso se relacionam a partir de modos. Nesse sentido, Norris (2009, p. 79, tradução nossa)⁴⁶ conceitua modos como “[...] sistemas de representação ou sistemas semióticos com regras e regularidades ligadas a eles.” Ou seja, as interações são constitutivas de papéis sociais que permitem a produção de sentidos.

A relação da multimodalidade com a TI, por exemplo, se justifica no sentido de que há uma operação de diversas semioses que agem na diferenciação entre narrador e ser (animado ou inanimado) incorporado. Por exemplo, quando o sinalizante está no papel de narrador, as

⁴⁶ Nossa tradução para “[...] systems of representation or semiotic systems with rules and regularities attached to them” (Norris, 2009, p. 79).

ENM passam a indicar o estado do narrador, além disso os olhos do narrador passam a ter um contato mais direto com o *viewer* do enunciado.

Mas quando os seres ou objetos ganham vida no corpo do narrador, Campello (2008, p. 179) diz que essas estruturas “[...] apagam o assunto da enunciação e do narrador [...]”. Ou seja, o narrador é transformado no objeto ou no personagem para produzir significado em língua de sinais. Além disso, há um contato visual do sinalizador diretamente com os sinais realizados, cada detalhe é acompanhado pelo olhar.

Diante de todo o exposto, vale ressaltar que a criação do significado multimodal é inerente aos seres humanos, como é o caso dos indígenas surdos Omágua-Kambebe que se utilizam de modos semióticos distintos que originam signos linguísticos completos e complexos por meio do recurso da iconicidade.

Então, pode-se afirmar que essa transposição da imagem mental para o conjunto que forma o léxico das línguas sinalizadas, por meio de sinais icônicos, nada mais é do que um processo de ressemiotização. Na próxima seção, serão evidenciadas as águas que correm nos rios da ressemiotização e da iconicidade para compreender todo o processo de construção de sentido dos sinais da LOKS.

4.4 A LOKS, A RESSEMIOTIZAÇÃO E A ICONICIDADE: RIOS QUE CORREM JUNTOS

As águas que percorreram a epistemologia da ressemiotização e da iconicidade nas seções anteriores revelam que os itens lexicais das línguas de sinais possuem uma expressiva influência de diversos signos semióticos em sua composição, pois se trata de uma língua visuoespacial, assim como é também multimodal em seus diversos níveis linguísticos para produzir sentidos.

Seguindo o fluxo desses rios, esta seção tem como finalidade realizar um mergulho em que seja possível explorar o processo de rematerialização e produção de sentido sob o viés da Ressemiotização e da Iconicidade dos sinais, as quais permitem um estado mais sistematizado sobre o léxico que compõe a LOKS.

O olhar sobre o léxico dessa língua de sinais possibilita uma compreensão das práticas sociais, discursivas e históricas da comunidade de fala durante o processo de materialização dos modos de representar em LOKS. Sobre isso, Biderman (1981, p.133) enfatiza que “[...] o léxico pode ser considerado como uma categorização simbólica organizada, que classifica de maneira única as experiências humanas de uma cultura”.

Ainda na perspectiva da Lexicologia, Matoré (1973, p. 42-43) afirma que:

[...] os fatos sociais têm, com efeito, o aspecto de coisas, mas das coisas vistas, sentidas, compreendidas pelos homens; [...] o vocabulário é a “tradução”, ao mesmo tempo objetivamente, como realidades independentes do indivíduo, e subjetivamente, em função dos seres que vivem em um meio concreto, em certas condições sociais, econômicas, estéticas etc.

O léxico permite ao indivíduo ter plena consciência dos fatos e de sua materialização. Como ele também transporta fatos sociais, o estudioso do léxico pode compreender toda a complexidade de determinada cultura, povo, bem como suas relações e modos de significar no bojo das diversas práticas sociais e discursivas.

É sob esse prisma que a teoria da ADC, da Ressemiotização e da Multimodalidade se adequam perfeitamente ao olhar sobre o léxico da LOKS, pois, como explicam Resende e Ramalho (2019, p. 26), “[...] o discurso é moldado pela estrutura social, mas também é constitutivo da estrutura social [...].” Significa dizer que, no contexto da pesquisa, os sinais são influenciados diretamente pela estrutura social, mas também impactam tal estrutura.

Cabe enfatizar que, em uma pesquisa com análise discursiva crítica, é a estrutura social que abre uma gama de possibilidades de uso da linguagem, como aspectos sociais, culturais, políticos, linguísticos, entre outros (Fairclough, 2004), como já foi refletido anteriormente sobre a estrutura social em que se encontra o povo Omágua-Kambeba e os indígenas surdos desse povo.

Dessa forma, o léxico analisado neste capítulo foi catalogado por meio do *software* Elan, na trilha *ressemiotização*, conforme já explicado anteriormente. Após isso, tendo como base o modelo analítico e das categorias apresentadas por Medeiros e Rodero-Takahira (2021), nesta pesquisa, os itens lexicais da trilha foram distribuídos em dois quadros, um para as participantes Gabriele e Gabriela e outro para os participantes Marcílio e Manoel, para fins didáticos e de organização. Como é possível observar nos quadros que seguem:

Quadro 4 – Itens lexicais da LOKS realizados pelas participantes Gabriela e Gabriele

MOTIVAÇÃO (Gabriele e Gabriela)												
M	CLASSIFICADOR					GEST.	ESP.	EF	ENM	TRANSFERÊNCIA		
	FT	SEM.	CORP.	PC	INST.					TTF	TE	TL
-	FARINHA	CASA CAIR	MENINO	MENINA*	RABETA	PEQUENO	-	-	MUITO GRANDE	-	-	-
-	PANEIRO	MEIO-DIA	CACHORRO*	MULHER	BARCO	IGREJA	-	-	PEQUENO	-	-	-
-	TIPITI	TARDE	PORCO	BRANCO	CANOA	CACHORRO	-	-	-	-	-	-
-	LANCHA	NOITE*	PRETO	PESSOA BRANCA	INDÍGENA*	-	-	-	-	-	-	-
-	PEIXE	-	INDÍGENA*	BEBÊ	PESCAR (VARA)	-	-	-	-	-	-	-
-	TIKUNA	-	BODÓ	FRANGO	PESCAR (LINHA)	-	-	-	-	-	-	-
-	INDÍGENA	-	CUIÚ	ANTA	PESCAR (TARRAFA)	-	-	-	-	-	-	-
-	FORTE	-	ARACU*	BACU*	-	-	-	-	-	-	-	-
-	BRANQUINHA	-	BACU*	CAPIVARA	-	-	-	-	-	-	-	-
-	SARDINHA	-	-	QUATIPURU	-	-	-	-	-	-	-	-
-	ARACU*	-	-	VEADO	-	-	-	-	-	-	-	-
-	BACU*	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
-	VEADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
-	MACAXEIRA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
-	MENINA*	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 5 – Itens lexicais da LOKS realizados pelos participantes Marcílio e Manoel

(continua)

MOTIVAÇÃO (Marcílio e Manoel)												
M	CLASSIFICADOR					GEST.	ESP.	EF	ENM	TRANSFERÊNCIA		
	FT	SEM.	CORP.	PC	INST.					TTF	TE	TL
SOL SE POR	VAGINA	ACERTAR A ANTA COM TIRO	GALINHA	QUEIXADA	ANTA*	RELÓGIO	RIO	ANTA	QUEIXADA*	COBRA GRANDE	REMAR PARA TRÁS	COBRA OLHANDO DE CIMA DA ÁRVORE
PIRARUCU	CEDRO	BARCO (VARIACÃO)	CORTAR A PERNA	BOLSA DE COLOSTOMIA	MARUBO	PEQUENO	IGARAPÉ*	ANTA (VARIACÃO)*	DEUS	COBRA NA ÁRVORE	FORQUILH A DO IGARAPÉ	AMIGO QUE ESTAVA ATRÁS
MATRINXÃ	VEADO*	LÁ	AMARRAR O CIPÓ NA PERNA	QUATI	FLECHA	DANÇAR	PEQUENO*	ÁGUA*	DIFICULDADE DE RESPIRAR	CURUPIRA*	CASA DESMORON OU	VER O AMIGO (ATRÁS)
PEIXE	ATURÁ	BODÓ*	BALSA	ALERGIA NA PERNA	FARINHA	NÃO	DAR	VEADO*	PEIXE SE ALIMENTANDO*	MAPINGUARI	COLOCAR A COMIDA NO PRATO	A TORRE DA IGREJA CAIU
PEIXE SE ALIMENTANDO*	TIPITI	DAR	A TORRE DA IGREJA QUEBROU	MULHER	BARCO	IGREJA	-	-	PEQUENO*	INDÍGENAS DANÇANDO		DANDO ORDEM PARA PESSOA DESCER DO AÇAIZEIRO
BODÓ*	LANCHA	-	TIRAR A PELE DA CAPIVARA	ALERGIA PELO CORPO	CANOVA	SEXO	-	-	-	-	-	HOMEM DESCENDO DO AÇAIZEIRO*
CAPIVARA PULANDO NA ÁGUA	TAMBAQUI*	-	MENINO	PRENDER A MÃO	CORTAR COM MACHADO	XAVECAR	-	-	-	-	-	ACERTAR A ANTA COM TIRO*
MACAXEIRA*	INDÍGENA	-	BACU	-	CORTAR COM ROLADEIRA	COMER	-	-	-	-	-	COLOCAR A COMIDA DENTRO DO PRATO
OVO DE TRACAJÁ*	CRIANÇA	-	TAMBAQUI*	-	INDÍGENA (VARIACÃO)	ÁGUA*	-	-	-	-	-	-
-	PÊNIS ERETO	-	CURUPIRA*	-	AMASSAR ALHO COM PILÃO	AMIGO	-	-	-	-	-	-

Quadro 5 – Itens lexicais da LOKS realizados pelos participantes Marcílio e Manoel

(conclusão)

MOTIVAÇÃO (Marcílio e Manoel)												
M	CLASSIFICADOR					GEST.	ESP.	EF	ENM	TRANSFERÊNCIA		
	FT	SEM.	CORP.	PC	INST.					TTF	TE	TL
-	PRETO	-	PEIXE SE ALIMENTANDO	-	HOMEM DESCENDO DO AÇAIZEIRO*	-	-	-	-	-	-	-
-	IGARAPÉ*	-	-	-	ANTA (VARIÇÃO)*	-	-	-	-	-	-	-
-	SAL	-	-	-	PESCAR (VARA)	-	-	-	-	-	-	-
-	CRIANÇA	-	-	-	PESCAR (LINHA)	-	-	-	-	-	-	-
-	GRÁVIDA	-	-	-	PESCAR (TARRAFA)	-	-	-	-	-	-	-
-	MACAXEIRA*	-	-	-	SARDINHA	-	-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	-	AMARRAR COM CORDA	-	-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	-	EXTRAIR O LÁTEX DA SERINGUEIRA	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Elaboração própria (2023)

Os quadros 4 e 5 possuem a função de evidenciar os tipos de motivação que permitem a ressemiotização de signos semióticos em itens lexicais da LOKS. Para compreender, a primeira coluna, da esquerda para a direita, apresenta a motivação por *Movimento (M)*, a segunda coluna é a motivação por *Classificadores* e está dividida em *forma e tamanho (FT)*, *semânticos (SEM.)*, *corporais (CORP.)*, *partes do corpo (PC)* e *instrumentais (INST.)*. A terceira coluna demonstra os sinais motivados por *gestualidade (GEST.)*, a quarta coluna tem a motivação por *espacialidade (ESP.)*, a quinta coluna se trata da motivação por *empréstimo fonético (EF)*, a sexta coluna aborda a motivação por *expressões não manuais (ENM)* e a sétima coluna mostra a motivação por classificadores que indicam as transferências. Esses podem ser classificadores de *transferência de tamanho e forma (TTF)*, de *transferência espacial (TE)* e de *transferência de localização (TL)*.

Conforme os quadros que apresentam as lexias analisadas, é importante destacar que pode ocorrer de determinados itens lexicais apresentarem mais de uma motivação. Quando isso ocorre, os nomes que equivalem aos sinais estão repetidos nas colunas e seguidos do símbolo (*). Também há casos em que os sinais se apresentam como variação linguística, ou seja, foram realizados de formas distintas ao longo das entrevistas e são sucedidos por um indicativo (*variação*).

Nas próximas subseções será possível lançar um olhar mais minucioso para as águas que elucidam o processo de ressignificação de multissemioses visuais para o campo lexical da LOKS. Para dar início, será analisado primeiramente o processo de ressemiotização e iconicidade por meio da motivação por movimento.

4.4.1 Motivação por Movimento

Como foi dito, esta seção percorrerá por águas que analisam a ressemiotização dos itens lexicais da LOKS que têm como motivação o querema movimento. Isso quer dizer que o movimento que o sinal realiza possui uma relação semântica com o conceito referido por meio de semioses distintas. Isso pode ser exemplificado na figura subsequente:

Figura 52 – Sinal da LOKS equivalente a OVO DE TRACAJÁ realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Como é possível observar nessa figura, o sinal que equivale a OVO DE TRACAJÁ é realizado pelo participante com a mão esquerda passiva, pois serve como base para a mão que realiza o movimento, configurada com a mão aberta levemente côncava e palma da mão apontada para cima. Sobre a palma da mão esquerda, a mão direita, ativa, configurada fechada e apenas com o dedo indicador em riste, apontando para baixo e fazendo movimentos circulares.

Esse sinal foi ressemiotizado a partir de um aspecto cultural comum entre indígenas, ribeirinhos e, até mesmo, pessoas que residem em espaços urbanos do Estado do Amazonas que é o de fazer a ingestão do ovo de tracajá, embora o comércio desse animal seja ilegal atualmente devido à caça predatória.

Para o consumo, é usual que se misturem o ovo, a farinha regional, sal, e seja feita a ingestão do alimento em sua forma crua, às vezes, esse processo de mistura é realizado com o próprio dedo. Percebe-se que a semiose visual, dentro das práticas sociais em que o participante está inserido, possibilitou a ressemiotização da ação de preparar o alimento cultural em um signo linguístico da LOKS.

Para isso, foi recrutada a base (mão passiva) cuja motivação é o recipiente como referente. Já em maior projeção e saliência se encontra a mão ativa que tem como principal semiose potencializadora do processo de significação o movimento. Tal movimento distingue o ovo do tracajá dos ovos de outros animais devido à sua forma de preparo. Outro exemplo pode ser analisado na figura a seguir:

Figura 53 – Sinal da LOKS equivalente a PEIXE SE ALIMENTANDO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo pessoal (2023)



A figura ilustrada, realizada pelo participante Marcílio, possui significado equivalente ao peixe se alimentando, como já analisado no capítulo anterior. Para contextualizar o sinal, ele estava narrando suas experiências como pescador e explicando a motivação do sinal de alguns peixes. Especificamente nessa imagem, ele se referia ao peixe conhecido como *matrinxã*, que se alimenta das sementes que caem das árvores sobre a água.

Como já foi mencionado, um sinal pode ter mais de uma motivação. Neste, por exemplo, ele possui uma motivação por CL – Corporal, pois a mão se apresenta como um morfema que faz referência à *boca* do peixe. Também possui motivação por ENM, uma vez que há movimentos da boca que simulam e intensificam a compreensão do *viewer* de que se trata da mastigação de alimentos pelo peixe.

Porém, ressalta-se aqui a motivação por movimento da mão de abrir e fechar, tocando a ponta dos dedos. Isso ressemiotiza a forma da boca do peixe e a forma como ele se alimenta para transpor ao campo do imagético das línguas de sinais, reconfigurando em um sinal que compõe o léxico da LOKS. Após compreender a motivação por movimento, será elucidada a seguir a motivação por classificador.

4.4.2 Motivação por Classificador

Após a discussão da ressemiotização por meio da iconicidade, que enfatiza o parâmetro de movimento, realizada na subseção anterior, nesta seção será apresentado esse processo por meio da motivação por CL. Bernardino (2012, p. 253) contribui com a análise ao afirmar que, “[...] nos classificadores, mãos e corpo são usados como articuladores para indicar o nome do

referente ou o agente da ação [...]” Assim, os CL utilizam formas de mãos e movimentos corporais que causam efeitos linguísticos na LS, de forma icônica e ressemiotizada, que estabelecem relação com algum referente ou com a ação.

Como já foi mencionado, os CL aqui estudados foram divididos em: forma e tamanho, semântico, corporais, partes do corpo e instrumentais. Cada um deles serão mais bem detalhados e ilustrados com itens lexicais da LOKS na próxima subseção.

4.4.2.1 Classificador de Forma e Tamanho

O CL de forma e tamanho causa um efeito de descrever imagetivamente a forma e o tamanho de determinado objeto ou ser. Isso pode ser exemplificado com o sinal apresentado a seguir:

Figura 54 – Sinal da LOKS equivalente a SARDINHA realizado pela participante Gabriela



Fonte: Arquivo Pessoal (2023).



A figura ilustra o sinal equivalente à SARDINHA realizado pela participante Gabriela. Esse termo se refere a uma espécie de peixe, de pequeno porte, abundante nos rios da Amazônia brasileira. O sinal é realizado com a mão fechada, dedo indicador em riste toca o queixo e a frente do tórax. Além disso possui movimento em forma de semicírculo para baixo.

Devido aos aspectos de visualidade do povo surdo, a participante ressignificou o ícone *peixe sardinha* em uma realização visual que se adequa melhor à sua forma de comunicação. A materialização visual do item lexical para essa espécie de peixe se dá porque algumas das características taxonômicas da sardinha é possuir um corpo de aproximadamente quinze centímetros, retilíneo e uma expansão arredondada na região do peito.

Portanto, o sinal apresentado se constitui em um recurso de CL que rematerializa o formato do corpo da sardinha, o que se revela para a participante como uma das características mais salientes dos peixes dessa espécie. A próxima subseção abordará essa rematerialização dos sinais por meio do CL semântico.

4.4.2.2 *Classificador Semântico*

Conforme já mencionado anteriormente, o CL semântico estabelece uma relação com o referente em um determinado local no campo de sinalização. Isso será mais bem compreendido com o exemplo da figura 55:

Figura 55 – Sinal da LOKS equivalente a ELE ATIRA EM UM ANIMAL realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)

A figura acima ilustra o sinal realizado pelo participante Marcílio referente a ELE ATIRA EM UM ANIMAL com uma espingarda. Ele narra que o filho caçou e atirou, de forma certa, em uma anta que estava na mata. Nesse exemplo, ocorre a representação da imagem mental do produtor do texto multimodal para a ressignificação no espaço de sinalização localizado à sua frente.

O sinal utilizado para representar esse CL é com as duas mãos fechadas, a direita à frente e a esquerda posicionada atrás, fazendo relação com a posição com que se segura uma arma longa. Já o outro sinal possui a CM fechada, com dedo indicador em riste, e o braço realiza dois movimentos rotacionais em torno de seu próprio eixo. A motivação desse sinal representa o animal que é acertado pelo tiro e cai.

É importante dizer que os CLs e a descrição imagética são recursos linguísticos extremamente necessários e importantes nas línguas de sinais porque trazem, genuinamente, os aspectos visuais e multimodais delas, como a coerência entre os sinais para facilitar sua compreensão, trata-se, assim, de um complexo processo cognitivo envolvido.

Além disso, os CLs respeitam a linguística das línguas sinalizadas. Para produzir o sintagma do exemplo supracitado, o participante utilizou a seguinte estrutura:

EL@ <a. ATIRAR.b>do CAIR[animal].b

Para facilitar a compreensão da sinalização do sintagma, foi adotado o modelo de transcrição de língua de sinais utilizado por Quadros e Karnopp (2004). O sinal *EL@* que faz referência ao filho passa a delimitar o ponto (*a*) no espaço de sinalização, o verbo *ATIRAR* possui uma concordância direcional em que o final de seu movimento estabelece o ponto (*b*) e é marcado pelo complemento *CAIR[animal]*.

A construção multissemiótica e multidimensional, bem como a relação que os sinais possuem entre si, no sintagma exemplificado, é marcada pela orquestração dos sinais em frente do corpo de forma imagética, sendo um processo icônico da ação real situada na mente do produtor. Outro fato interessante a ser destacado é que o participante realiza uma indexicalização do ponto (*b*) por meio de duas formas: 1) projeção do braço direito que realiza o sinal de *CAIR* indicando que o animal está em frente da arma e; 2) a direção do olhar (*do*) que reforça o estabelecimento do referente da ação no ponto (*b*).

É válido dizer que o referente animal está implícito no contexto enunciativo e na CM utilizada pelo CL fazendo menção a alguma coisa que foi atingida pela arma e caiu no chão. Então, na análise do exemplo, o CL exerce uma grande influência pela disposição dos sinais no campo sintático de sinalização, assim como evidencia os referentes e a direção para o local em que os sinais estabelecem nexos na mensagem.

Isso implica dizer que, nas línguas de sinais, a ressemiotização não só se materializa por meio da ressignificação de determinadas semioses em outras para a formação dos itens lexicais, como é o caso da *LOKS*, mas também é capaz de ressignificar semioses que pertencem a uma imagem mental em uma semiose visual verbal refletida no nível sintático dessas línguas. Após essa análise, a próxima seção investigará a motivação por meio de CL Corporal.

4.4.2.3 *Classificador Corporal*

Após compreender a funcionalidade do CL Semântico em exemplo prático da *LOKS*, esta seção apresentará o CL Corporal. Antes disso, é importante lembrar que esse tipo de CL utiliza a parte superior do tronco para representar visualmente determinada parte do corpo de pessoas ou animais, sem manipular nenhuma parte do corpo do sinalizador. Veja o exemplo:

Figura 56 – Sinal da LOKS equivalente a CURUPIRA realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)

A figura retrata o sinal equivalente a CURUPIRA, realizado pelo participante Marcílio, em LOKS. Ele relata que sempre que saía em busca de ovos de tracajá avistava as pegadas do curupira na área da praia. De acordo com a história popular, o curupira é uma espécie de entidade guardiã que protege a floresta contra as pessoas que desmatam e caçam os animais, sua principal marca são os pés virados para trás.

Para concretizar o sinal que equivale ao CURUPIRA, o participante utilizou as duas mãos abertas, com a palma da mão para cima e virada para trás fazendo movimentos alternados para frente. Esse sinal possui duas motivações: de forma e tamanho, pois indica o formato dos pés do personagem para trás, assim como CL Corporal, porque classifica o personagem apenas com ressignificação dos seus pés na parte superior do tronco simulando os movimentos dos passos.

Dessa forma, em diversos casos, para representar as partes do corpo não precisa, necessariamente, tocar a referida parte. Ela pode ser rematerializada, de forma simbólica, pelas mãos sem que toque nenhum objeto ou parte do corpo, como é o caso do exemplo supramencionado. Após essa exposição dos CLs Corporais, a seção subsequente se preocupa em adentrar em águas da motivação por CL de partes do corpo.

4.4.2.4 Classificador de partes do corpo

Diferentemente do CL Corporal exemplificado na seção anterior, esta seção apresenta a motivação por CL de partes do corpo. Esse tipo de CL representa a parte do corpo em um local específico. Como se pode observar no exemplo a seguir:

Figura 57 – Sinal da LOKS equivalente à MENINA realizado pela participante Gabriela



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



O sinal acima, produzido pela participante Gabriela, equivale a MENINA na LOKS. Ela o realizou com a mão direita, aberta, dedo indicador toca o polegar e, em seguida, toca os peitos de um lado e do outro. Anatomicamente, os peitos de uma mulher em fase infantil ou na puberdade são pequenos, reduzindo apenas às aréolas – parte circular de cor escura que se situa no centro do peito e envolve os mamilos.

Com base nesse aspecto visual, a participante ressignificou essa semiose mais concreta, que é uma característica física do ser humano, para uma representação mais abstrata que passa a significar o referente MENINA. Após essa reflexão sobre os CLs de Parte do Corpo, a análise da próxima subseção se dedicará ao CL Instrumental.

4.4.2.5 Classificador Instrumental

Como mencionado, esta subseção se debruçará sobre a análise do uso dos CLs Instrumentais no contexto da LOKS. Esses CLs têm como principal finalidade realizar a descrição de como se usa ou se manipula determinado objeto, conforme os exemplos:

Figura 58 – Sinal da LOKS equivalente a ANTA realizado pelo participante Manoel



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)

O sinal da figura acima, realizado pelo participante Manoel, possui uma equivalência significativa ao animal silvestre ANTA. Esse animal é uma das fontes de alimentação das comunidades indígenas e ribeirinhos, sendo ainda muito peculiar, para alguns povos, uma forma mais tradicional para a caça.

O sinal é realizado com a palma da mão aberta, dedos indicador e polegar se tocam e se aproximam da boca simulando um sopro em um apito. A concretização desse sinal é realizada devido às percepções crítico-visuais das práticas sociais em que o produtor surdo foi mergulhado e que possibilitaram tal realização.

Há povos que caçam a anta por meio da utilização de um instrumento, uma espécie de apito, que simula o som da anta na mata e a atrai para perto. No momento da sua aproximação, o caçador aproveita a oportunidade para abatê-la. Esse método de caçar, vivenciado pelo participante Marcílio, emerge ressemiotizado em forma de sinal da LOKS, indispensável para a comunicação entre ele e aqueles que pertencem à sua comunidade de fala. Assim, a seguir será discutido sobre a motivação por gestualidade na constituição do léxico da LOKS.

4.4.3 Motivação por Gestualidade

Após a análise da motivação por CL e seus diversos tipos, essa seção abordará a motivação por gestualidade. Como já foi mencionado anteriormente, a comunicação multimodal é inerente a qualquer língua, tanto oralizada quanto sinalizada, como é o caso da utilização dos gestos no ato enunciativo.

Por muito tempo, linguistas das LS tentaram fazer uma dissociação entre sinais e gestos na tentativa de excluir o último. Cuxac (2001, p. 3, tradução nossa)⁴⁷ afirma que:

[...] a forte semelhança das formas gestuais retidas mostra que um processo de iconização da experiência foi implementado e que processo se baseia na descrição de contornos de formas e/ou na retomada de gestos icônicos de formas salientes de referentes categorizados.

Assim, conforme o autor explica, o ser humano possui uma grande capacidade para se comunicar, criar e categorizar o léxico. No caso das línguas sinalizadas, há grande semelhança entre as experiências visuais do povo surdo e as formas dos sinais realizados por eles, as quais podem descrever formas e, inclusive, lexicalizar os gestos.

Essa lexicalização ocorre quando o gesto se estabiliza por meio do uso contínuo e se torna um sinal da língua, podendo perder ou não traços da visualidade. Muller (2019) explica que esses sinais que são motivados por gestualidade são resultados de um processo de mudança diacrônica, uma vez que sua variação vai de formas gestuais a realizações mais arbitrárias.

A autora destaca também os *sign-like gestures*⁴⁸ e os *gestures signs*⁴⁹, os quais são sinais que se localizam em um ponto equidistante entre os gestos e os itens lexicais de uma língua de sinais. Dada essa importância e presença dos gestos nas LS, de modo geral, será exemplificada nas figuras subsequentes a motivação gestual na sinalização dos participantes da pesquisa.

Figura 59 – Sinal da LOKS equivalente a AMIGO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



⁴⁷ No original: “La forte ressemblance des formes gestuelles retenues montre qu’un processus d’iconicisation de l’expérience a été mis en œuvre et que ce processus se fonde sur la description de contours de formes et/ou la reprise gestuelle iconique de formes saillantes des référents catégorisés” (Cuxac, 2001, p. 3).

⁴⁸ Gestos semelhantes a sinais.

⁴⁹ Sinais gestuais.

Como mostra a **figura 59**, o sinal realizado pelo participante Marcílio equivale ao significado de AMIGO. Para realizar o sinal, o participante utilizou as duas mãos abertas com a palma para dentro, uma mão pega na outra, e ambas realizam um movimento trêmulo para cima e para baixo.

O ato de pegar na mão de outra pessoa ao cumprimentá-la demonstra um sentimento de amizade e de respeito e é realizado por pessoas surdas e não surdas. No caso do participante, a necessidade e a criatividade linguística para comunicar fizeram a ressemiotização da forma de saudar o amigo com “pegar na mão” para um item lexical. Tal realização partiu de um ponto em que se tratava de uma semiose baseada nas experiências vividas e na percepção visual do participante para o ponto da estabilização do léxico. O mesmo ocorre no exemplo abaixo:

Figura 60 – Sinal da LOKS equivalente à IGREJA CATÓLICA realizado pela participante Gabriela



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



O sinal acima foi realizado pela participante Gabriela e equivale ao sentido de IGREJA. Para sua realização, foi utilizada a CM em B com PA inicial no espaço neutro à frente da testa e movimento retilíneo na vertical até a altura do peito. Depois, realiza-se movimento retilíneo da mesma CM, na horizontal, da esquerda para a direita, no espaço neutro à frente do peito.

A produção do sinal acima é motivada pelo gesto realizado pelos cristãos católicos que se refere ao ato de fazer o sinal da cruz. Logo, a participante realiza a rematerialização de tal gesto para causar um efeito de sentido atribuído ao local onde se pratica tais crenças. Com a consciência de que os gestos também são constitutivos das LS, a próxima seção explanará sobre a motivação dos sinais por meio da espacialidade.

4.4.4 Motivação por Espacialidade

Após a compreensão de como o gesto impacta na produção criativa do léxico na LOKS a partir da discussão na seção anterior, esta seção tem como finalidade demonstrar como ocorre a motivação por espacialidade no léxico registrado que compõe o *corpus* desta pesquisa. Para iniciar, entende-se como espacialidade icônica aqueles sinais em que o uso do espaço é motivado pela relação de similaridade ao aspecto semântico do conceito expressado.

Medeiros e Rodero-Takahira (2021) destacam que essa motivação espacial pode apresentar as seguintes características: a) o espaço de sinalização pode ser motivado; b) a direção do movimento também pode ser motivada e; c) sinais que apresentam uma concordância direcional ou concordância locativa, isso faz com que tanto o espaço quanto a direcionalidade sejam motivados.

Nos dados gerados, foi possível analisar o espaço de sinalização motivado e a concordância direcional, como exemplificado nas imagens a seguir:

Figura 61 – Sinal da LOKS equivalente a RIO realizado pelo participante Manoel



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)

Nessa figura, é realizado o sinal equivalente a RIO pelo participante Manoel. Para produzir o item lexical, foram acionados alguns queremas das línguas de sinais, como CM das duas mãos espalmadas, simétricas, à frente do corpo do sinalizador no espaço neutro, orientação contralateral e a direção do movimento para frente em linha reta.

Devido à larga extensão entre uma margem e outra dos rios amazônicos, principalmente o que passa pelo município de São Paulo de Olivença, o Rio Solimões, o sinal da LOKS apresentado na figura é ressemiotizado pela estrutura icônica motivada pelo espaço de sinalização. O item lexical tem como referência as margens que demarcam o percurso do rio

para frente, assim como as mãos devem estar bem afastadas uma da outra para denotar a ideia da grande distância entre uma margem e outra. Outro exemplo de motivação por espacialidade pode ser observado na seguinte figura:

Figura 62 – Sinal da LOKS equivalente a DAR realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)

O sinal realizado pelo participante Marcílio na figura 62 é equivalente ao verbo DAR. O sinal é produzido com a CM em A, localizada à frente do corpo, no espaço neutro, com orientação da palma da mão contralateral e movimento direcional curvo para cima e para frente. Trata-se de uma ação categorizada como verbo direcional nas LS.

Segundo Quadros e Karnopp (2004, p. 201), “[...] os verbos com concordância são os que se flexionam em pessoa, número e aspecto [...]”. Assim, o verbo sinalizado pelo participante tem uma flexão de pessoa, pois marca no espaço de sinalização um ponto inicial do movimento que estabelece quem dá (primeira pessoa) e no ponto final do movimento para quem se dá (segunda pessoa). Além de flexionar a pessoa do discurso, o movimento direcional no espaço também flexiona o número, no caso do exemplo, trata-se da primeira e segunda pessoa do singular.

Em concordância Ferreira (2010, p. 48) declara que “[...] é importante observar que a LIBRAS é uma língua ‘Pro-drop’, isto é, tem sujeito nulo. Além do mais, objeto também pode ser nulo. Isto quer dizer que o sujeito e o objeto podem aparecer apagados, ou seja, não explícitos no enunciado [...]”. Assim, nesse tipo de verbo, o ponto inicial do movimento também deixa implícito o sujeito e o ponto final explicita o objeto. Esse princípio também pode ser aplicado a LOKS, pois, no exemplo do verbo DAR, não há necessidade de sinalizar os sinais referentes a EU e nem a VOCÊ.

Portanto, isso evidencia que a ação de *dar algo a alguém* é uma estrutura altamente ressemiotizada, uma vez que o movimento do sinal de forma direcional no espaço demonstra visualmente o sentido semântico que o verbo carrega. Na próxima subseção, a motivação analisada será por empréstimo fonético.

4.4.5 Motivação por Empréstimo Fonético

Como discutido na motivação anterior, a espacialidade é motivada pela verossimilhança do espaço com o aspecto semântico do signo linguístico. As línguas sinalizadas, como qualquer outra língua oral, possuem influências de outras línguas na formação de seu léxico. A Libras, por exemplo, realiza empréstimos linguísticos da Língua de Sinais Francesa (LSF), da ASL, da Língua Portuguesa e, também, há empréstimos de línguas em contato em região de fronteira, como é o caso da fronteira do sul do Brasil com o Uruguai, onde a Libras empresta da Língua de Sinais do Uruguai (LSU) e vice-versa (Machado; Quadros, 2020).

Já nesta subseção, a navegação perpassará em águas multimodais que transparecem a motivação para a realização dos itens lexicais em LOKS por meio de empréstimo fonético. Ferreira (2010, p. 24), ao conceituar o empréstimo de ordem fonética, diz que “[...] este tipo de empréstimo é obtido pela tentativa de representação visual do som que constitui a palavra em português, tal como ela é percebida pelo surdo.” Assim, nesse tipo de empréstimo, há uma representação visual da semiose sonora por meio da articulação da boca de acordo com as configurações dos fonemas e/ou tentativa de reprodução dos sons conforme a percepção visual dos surdos. Isso pode ser exemplificado no exemplo a seguir:

Figura 63 – Sinal da LOKS equivalente a URINAR realizado pelo participante Manoel



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



A figura acima demonstra o sinal realizado pelo participante Manoel e que tem como equivalência URINAR. Para realizar o sinal, ele acionou as seguintes semioses: CM fechada com o dedo indicador estendido, Orientação da palma da mão contralateral e apontando na perpendicular para baixo e para a direita. Tais semioses ressemiotizam iconicamente o órgão genital masculino.

Também é interessante que, para a compreensão do sinal em sua totalidade, bem como o que diferencia o significado de *pênis* e de *urinar*, é que a função composicional *saliência* evidencia na produção de sentido um empréstimo fonético das línguas orais, pois há a reprodução fonética da consoante fricativa alveolopalatal não vozeada /ʃ/ (som de /x/ ou /ch/).

Tal reprodução desse som faz equivalência ao barulho que a urina ou outro líquido faz ao cair em determinada superfície. Importante falar que, nesse caso, a mesma semiose é utilizada para materializar o item lexical *xixi* em Língua Portuguesa, ou seja, a mesma semiose disponibilizada a cumprir sua função icônica em duas línguas de modalidades distintas. Diante disso, cabe a reflexão: Como esse participante surdo, sem acesso ao mundo sonoro, pôde ressemiotizar na materialização do signo linguístico visual uma semiose que depende de audição?

Para responder a essa pergunta, pode-se levar em consideração três explicações: 1) há uma comunidade não surda no contexto comunicacional que reproduz determinados sons e as percepções visuais dos sujeitos surdos possibilitam o empréstimo dessa semiose no processo de (res)significação do item lexical; 2) as pessoas não surdas transmitem informações do mundo sonoro aos surdos e; 3) os interagentes não surdos atuam diretamente no processo de lexicalização dos sinais. O mesmo pode ser analisado no exemplo abaixo:

Figura 64 – Sinal da LOKS equivalente a CERVO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



O sinal acima, realizado pelo participante Marcílio, é utilizado para representar o animal CERVO. Para isso, utilizaram-se as duas mãos com CM fechadas e dedos indicadores estendidos, Orientação da palma da mão contralateral, localizadas próximas às orelhas, com movimento simultâneo das mãos para frente e para trás. Há uma ressemiotização, também, de forma e tamanho que faz referência à característica física do animal que está sempre em alerta, com as orelhas em pé, para detectar a presença de perigo.

Além disso, é interessante observar que, assim como a **figura 63**, mostrada anteriormente, o sinal para se referir a CERVO, da **figura 64**, utiliza um empréstimo fonético que reproduz o som que esse animal realiza. Também houve uma influência da cultura não surda no processo de ressemiotização desse item lexical.

Sobre essa multiplicidade de semioses e as diversas formas de ressemiotizar, Iedema (2003, p. 47, tradução nossa)⁵⁰ afirma que “[...] as coisas que podemos fazer com a linguagem, por exemplo, não podem ser todas feitas na representação visual, e vice-versa [...]”. O autor diz que as semioses visuais são mais contínuas, sensoriais e espaciais, enquanto a língua, seja ela sinalizada, seja ela oralizada, é mais abstrata, descontínua e gerida por convenções sintáticas.

Tal afirmação explica as várias formas de modalidades semióticas na significação do texto multimodal, bem como na rematerialização linguística dos sinais da LOKS, pois, como demonstrado, há sinais que se utilizam de modos que ultrapassam os modos visuais, por exemplo, os sons, as falas etc.

Após a compreensão de como os sons das palavras, dos seres ou dos objetos podem influenciar no processo de (res)significação no rio da constituição do léxico da LOKS, a próxima subseção evidenciará a iconicidade com base nas expressões não manuais no contexto da LOKS.

4.4.6 Motivação por Expressões Não Manuais

Como mencionado anteriormente, esta subseção se dedicará a apresentar a motivação dos itens lexicais da LOKS por meio das ENM. As expressões faciais e corporais nas línguas de sinais possuem funções nos diversos níveis linguísticos: querológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático.

Nos dados gerados e analisados, foi possível observar diversos sinais que possuem as ENM como maior traço motivador no processo de ressemiotização de objetos, pessoas e

⁵⁰ No original: “[...] the things we can do with language, for example, cannot all be done in visual representation, and vice versa [...]” (Iedema, 2003, p. 47).

conceitos de uma semiose visual ou mental para a lexicalização da língua. Foi possível detectar no *corpus*, ao menos, dois tipos de expressões icônicas, a saber: a) ENM complementares e; b) ENM gramaticais.

A primeira diz respeito àquelas expressões faciais e corporais que atuam como agentes complementadores ao sentido por elas expressos. Já a segunda, são expressões faciais e corporais que funcionam como elo entre valor semântico e o signo linguístico (Medeiros; Rodero-Takahira, 2021). A ENM complementar será mais bem analisada na imagem a seguir:

Figura 65 – Sinal da LOKS equivalente a DEUS realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)

O sinal apresentado na figura acima, produzido pelo participante Marcílio, possui significado correspondente a DEUS. Para realizar o sinal, foram utilizados os seguintes recursos querológicos: CM aberta, PA em frente da testa, no espaço neutro e Orientação da palma da mão contralateral e Movimento trêmulo da mão para frente e para trás.

Além disso, é possível notar na imagem a direção do olhar do participante para cima, isso possui uma relação direta com o aspecto cultural. Iedema (2003, p. 43, tradução nossa)⁵¹ enfatiza que “[...] a ressemiotização aliada ao investimento de recursos não só constrói importância, mas também ‘fabrica consentimento’ [...].” Especificamente no caso da LOKS, a ressemiotização possui não somente importância, mas há um consenso entre o grupo social para que tal semiose carregue significado. Implica dizer que não é um produto individual, mas coletivo.

No exemplo, por que foi selecionado o vetor do olhar para cima e não para baixo ou para os lados? A escolha dessa semiose para ressignificar sentido é fruto de uma convenção

⁵¹ No original: “[...] ressemiotization coupled to resource investment construes not only importance, but also ‘manufactures consent’ [...]” (Iedema, 2003, p. 43).

social, uma vez que esses participantes são considerados indígenas urbanos e possuem forte contato com a cultura não indígena, na religião cristã, por exemplo, relaciona-se à morada de *Deus* ao céu que está acima da Terra ou dos seres humanos.

Assim, a ENM – direção do olhar – possui valor fundamental para atribuir sentido ao conceito de DEUS, pois ressemiotiza a noção do local onde o referente do sinal se encontra. Ela se caracteriza como um processo de ressemiotização com motivação por expressões não manuais complementares, uma vez que é o vetor do olhar que completa o aspecto semântico desse item lexical.

Outro recurso da motivação por ENM que merece uma análise mais detalhada são as ENM gramaticais, que serão exemplificadas na imagem a seguir:

Figura 66 – Sinal da LOKS equivalente a MUITO GRANDE realizado pela participante Gabriela



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



A figura acima possui valor semântico equivalente a MUITO GRANDE e foi realizada pela participante Gabriela. Para isso, ela recrutou os seguintes meios para a materialização do signo linguístico: CM aberta, PA à frente do tórax, no espaço neutro, Orientação das mãos posicionadas de forma contralateral, Movimento das mãos em linha reta horizontal da mão direita para a direita e da mão esquerda para a esquerda, simultaneamente.

Cabe ressaltar nesse sinal o emprego da expressão facial. Como discutido no capítulo anterior, essa expressão possui função morfológica de incorporação de intensidade para se referir a algo *muito grande*. Para isso, utilizou-se de duas motivações: bochechas infladas e olhos bem abertos.

Nota-se que esses recursos semióticos foram incorporados ao sinal para estabelecer relação entre o item lexical e a noção que ele expressa de algo grande e volumoso (bochechas

infladas e olhos bem abertos). Isso evidencia que, no processo de rematerialização, somente o sinal manual não é suficiente para expressar a demanda de sentido nesse signo linguístico.

Após a apresentação da importância das expressões faciais e corporais no processo de ressemiotização e lexicalização dos signos linguísticos da LOKS, a próxima subseção apresenta um recurso altamente icônico e muito presente nas línguas sinalizadas, o processo de motivação por transferências.

4.4.7 Motivação por Classificadores – Transferências

As línguas de sinais são línguas muito motivadas devido à modalidade visuoespacial que a constitui, isso pôde ser observado em todas as motivações demonstradas neste capítulo. Assim, nesta subseção, a navegação perpassará os rios que elucidam as transferências, as quais se apresentam como recursos muito importantes nessas línguas.

Como já mencionado, os classificadores das línguas de sinais podem apresentar estruturas que são altamente icônicas, conhecidas como transferências. Sobre elas, Cuxac (1997, p. 153, tradução nossa)⁵² diz que as transferências estão:

[...] presentes em todas as línguas de sinais, essas estruturas são utilizadas na LSF no contexto da construção de referências específicas e, portanto, essencialmente em atividades de contação de histórias, e são as estruturas que os surdos de diferentes comunidades linguísticas e culturais utilizam quando desejam se comunicar entre si.

Segundo o autor, as transferências são recursos linguísticos das línguas de sinais altamente utilizadas para construir referências, principalmente em enunciados narrativos e que, também, permitem que surdos usuários de diferentes línguas de sinais consigam estabelecer comunicação com mais facilidade entre si.

Ainda, Cuxac (1997, p. 151, grifo do autor, tradução nossa)⁵³ considera que, ao fazer uso da transferência, “[...] o enunciador desaparece e ‘torna-se’ protagonista do enunciado [...]”. Ou seja, quando se utiliza a transferência, o produtor do texto multimodal, do enunciado, deixa de ser o narrador para incorporar o personagem de que se fala. Essas transferências podem se apresentar de diversas maneiras, são elas: de forma e tamanho, espacial, de localização, de

⁵² No original “[...] présentes dans toutes les langues des signes, ces structures sont utilisées en LSF dans le cadre de la construction de références spécifiques et donc essentiellement dans les activités de récit, et ce sont elles que les sourds de communautés linguistiques et culturelles différentes utilisent lorsqu’ils désirent communiquer entre eux” (Cuxac, 1997, p. 153).

⁵³ No original: “[...] L’émouciateurs s’efface et ‘devient’ um protagoniste de l’émoucé [...]” (Cuxac, 1997, p. 151).

movimento e de incorporação. Algumas delas serão exemplificadas conforme os dados da LOKS a seguir.

4.4.7.1 *Transferência de Tamanho e Forma (TTF)*

A TTF tem a função de representar o tamanho ou a forma de pessoas, animais ou coisas. Cuxac (1997, p. 151, tradução nossa)⁵⁴ contribui ao dizer que, ao fazer uso da TTF, “[...] as configurações de mãos são de estoque discreto e limitado. O movimento refere-se ao desdobramento dessa forma no espaço e faz parte de um continuum [...].” Significa que, na atividade narrativa, o locutor extrai do campo imagético e mental a forma do referente de que se fala. Isso pode ser exemplificado na imagem abaixo:

Figura 67 – Sinal da LOKS equivalente a MAPINGUARI realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



O sinal da LOKS demonstrado na figura acima é equivalente a MAPINGUARI⁵⁵. Conforme as narrativas dos povos amazônicos, esse personagem é perverso e habita a floresta amazônica. Ele tem como principais características físicas um olho na testa, boca na barriga e os braços longos. O participante narrava que, há muito tempo, quando saía para caçar, deixava suas carnes ao Sol, como técnica de conservação, e o Mapinguari as roubava.

⁵⁴ No original: “[...] les configurations de la main sont discrètes et em inventaire limité. Le mouvement renvoie au déploiement de cette forme dans l’espace et s’inscrit dans um continuum [...]” (Cuxac, 1997, p. 151).

⁵⁵ Mapinguari é uma figura monstruosa, descrita pelos indígenas, caçadores, ribeirinhos e outros povos que habitam a região amazônica. Dizem que é uma criatura de, aproximadamente, dois metros de altura, pelos por todo o corpo, apenas um olho na testa, a boca se localiza no lugar do umbigo, dentes afiados, braços longos e garras grandes nas mãos. Ele emite gritos pela floresta e, caso alguém responda aos seus gritos, o mapinguari vai ao encontro e mata. Há muitas narrativas de lutas entre pessoas e o mapinguari em que sempre o ser humano sai perdendo (Figueiredo, *s.d.*).

Logo, o sistema linguístico e multissemiótico adotado pelo participante para ressemiotizar o Mapinguari foi a forma dos braços longos. Para isso, utilizou-se a CM, das duas mãos, fechada, e o movimento dos braços do sinalizante simula os longos braços do personagem ao caminhar. Além disso, há um movimento corporal para um lado e para o outro que representa o corpo grande do Mapinguari em movimento.

Pode-se observar também que há uma mudança da expressão facial para demonstrar a perversidade do Mapinguari por meio da boca cerrada e sobrancelhas um pouco franzidas. No momento da narrativa, para uma melhor compreensão, o locutor se torna o personagem por meio de distintas semioses para produzir sentido, como o movimento corporal, as expressões faciais, as formas de mãos e a maior interação do seu olhar com o sinal manual.

Assim, é possível afirmar que há uma transposição prática da representação mental do participante para o espaço de sinalização, ou seja, ocorre a ressemiotização da imagem mental do Mapinguari para a lexicalização desse referente em LOKS. Após a apresentação da TTF, a próxima subseção se dedica à exemplificação da Transferência Espacial.

4.4.7.2 *Transferência Espacial (TE)*

Como já foi introduzido, essa subseção traz à discussão o processo de ressemiotização por meio da TE. O espaço de sinalização é marcado pela profundidade, tamanho, isolamento ou grupo, interesse intrínseco etc. (Campello, 2008). Isso implica dizer que todas as semioses utilizadas para a demarcação espacial e para as multidimensões dos itens lexicais se apresentam como a rematerialização visual, no campo linguístico, daquilo que se vê. É possível observar o funcionamento da TE na seguinte imagem:

Figura 68 – Transferência Espacial equivalente a COLOCAR A COMIDA NO PRATO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



O item lexical realizado na figura é um CL de TE equivalente ao sintagma COLOCAR A COMIDA NO PRATO. Para contextualizar, o participante Manoel relatou que, certa vez, estava alimentando seus filhos quando viu o Mapinguari passando por perto, uma figura alta e com os braços longos.

Para análise da TE, deu-se o enquadre no recurso linguístico de transferência utilizado para expressar o equivalente a *colocar a comida no prato*. Nota-se que, nesse momento, ele deixa de ser o narrador para assumir o papel do pai que alimenta a criança. Houve uma mudança no olhar, pois deixou de interagir diretamente com o *viewer* (pesquisador) e passou a interagir com os próprios sinais, também ocorreu mudança nas ENM para incorporar o personagem referido.

Para realizar essa transferência, o participante utilizou as seguintes semioses visuais: a) no primeiro signo linguístico foi utilizada a CM das duas mãos em C, o PA em frente à região abdominal, Orientação da palma da mão contralateral, de forma espelhada. Tal realização é a ressemiotização referente à imagem da forma arredondada do prato e; b) mão esquerda (passiva) com a CM aberta e Orientação da palma da mão para cima. A mão direita (ativa) com a CM aberta e convexa, Orientação da palma da mão contralateral e movimentos curvos de todo o braço. Esses parâmetros são a rematerialização visual do ato de servir o alimento no prato com uma colher.

É interessante observar neste item lexical que não há uma sobreposição de sinais, eles podem ser realizados em qualquer local, dependendo de como o sinalizador escolha fazer a representação visual dessa cena. Trata-se de uma TE de interesse intrínseco, pois deixa claro o alimento dentro do prato, a forma do prato, o local de onde se retira o alimento e o instrumento utilizado para retirar o alimento (colher).

Esse recurso chama a atenção dos *viewers* para a riqueza de detalhes e informações que se pode observar no ato comunicativo do participante. Também é possível afirmar que os CL e as transferências impactam diretamente na relação em que os sinais estabelecem entre si nas águas da sintaxe visual.

Para exemplificar, em Língua Portuguesa, a sintaxe estabelece relação das palavras no sintagma, dos sintagmas nas orações e das orações no discurso. Essa relação se dá, também, por meio dos conectivos. No sintagma da **figura 68** (*colocar a comida no prato*), a preposição *no* (em + o) possui um valor semântico de que a comida foi colocada dentro do prato e não embaixo ou em cima.

Esse significado semântico foi expresso pelo participante, em uma perspectiva da sintaxe visual ao utilizar o Movimento de colocar a comida com uma colher no PA que

demonstra ser o interior do prato. Então, a utilização da TE revela que há uma complexidade linguística que torna a narrativa muito mais visual. Diante de todo o exposto, a próxima subseção objetiva exemplificar a Transferência de Localização.

4.4.7.3 Transferência de Localização (TL)

A TL é motivada pela alternância de personagens no momento da sinalização, direção para cima, para baixo, para frente, para trás etc. (Campello, 2008). Entende-se, então, que nesse tipo de transferência, a localização dos referentes possui maior importância no processo de (res)significação, conforme demonstrado na próxima figura:

Figura 69 – Transferência de Localização equivalente a AMIGO QUE ESTAVA ATRÁS realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)

A **figura 69** mostra a TL utilizada pelo participante Marcílio para materializar, discursivamente, o enunciado equivalente a AMIGO QUE ESTAVA ATRÁS. O participante relata que, certa vez, estava trabalhando no seringal e chegou um amigo indígena, da etnia Marubo, e o ajudou oferecendo-lhe carne de animal caçado na floresta.

Para fazer essa TL, o participante realizou o sinal de AMIGO, que já foi analisado na **Figura 59**, mas com uma diferença de PA. Para indicar que o amigo estava atrás dele, entram em cena alguns aspectos multimodais: a) é utilizado o seu corpo como demarcador de referência espacial; b) o sinal manual de *amigo* é realizado para esquerda e para trás, indicando que ele estava atrás e; c) a direção do olhar para trás reforçando a posição geográfica do amigo.

Conforme a figura demonstra, ele não utilizou uma realização sintagmática linear que expressa *o amigo que estava atrás de mim*, mas usou do processo de ressemiotização por meio

da TL, pois houve uma substituição do narrador pelo personagem referido, a mudança do PA do sinal e o olhar para trás.

Sobre isso, Campello (2008, p. 175) diz que, “[...] na direção visual, os olhos são uma das características mais importantes na sua direcionalidade para com o signo. Os olhos do observador se manifestam diante da situação ou do acontecimento ou da percepção visual que norteia em sua volta [...]” Ou seja, para demarcar a localização, a direção do olhar, nesse caso, é um traço mais importante do que a realização manual, pois rematerializa no campo de sinalização a projeção mental do sinalizante por meio da transferência. Diante do exposto, a próxima seção explicita a ressemiotização no contexto dos sinais-nomes produzidos na LOKS.

4.4.8 As motivações na taxonomia antroponímica

As seções anteriores demonstraram a rematerialização por meio dos diversos recursos de transferência das línguas de sinais encontrada nos dados da LOKS e produzidos para esta pesquisa. Assim, seguindo o banzeiro desse rio da ressemiotização e iconicidade das línguas de sinais, esta seção lança um olhar sobre as referidas teorias no contexto da taxonomia antroponímica dessa LIS.

Embora o objetivo deste trabalho não seja fazer uma discussão mais profunda sobre a taxonomia, é importante contextualizar essa área para a compreensão da análise dos sinais. Biderman (2001) esclarece que o ato de nomear (coisas, objetos, pessoas, sentimentos etc.) é uma característica inerente ao ser humano. Nesse processo, o homem categoriza e, conseqüentemente, organiza o mundo ao seu redor.

É por meio dessa categorização e nomeação que surge o léxico de uma língua, que engloba, também, os nomes próprios (de pessoas e de lugares). O campo da Linguística que se dedica a estudar esse fenômeno é a Onomástica. Ela pertence à área da Lexicologia e se divide entre *Toponímia* e *Antroponímia*. Sobre isso, Seabra e Isquierdo (2018, p. 993) explicam que:

[...] Antroponímia, trata os nomes das pessoas – os nomes próprios dos indivíduos, os nomes dos pais ou sobrenomes e os apelidos. Em contrapartida, [...], Toponímia, é a área da Onomástica que investiga o léxico toponímico, através do estudo da motivação e origem dos nomes próprios dos lugares.

Conforme as autoras conceituam, a toponímia tem a finalidade de investigar a origem e a motivação dos nomes que se referem aos lugares ou topônimos. Já outra categoria da

onomástica, a antroponímia, que será mais bem analisada nesta seção, realiza um estudo sobre os nomes próprios das pessoas, que abarca também os sobrenomes, nomes dos pais e apelidos.

Para analisar os sinais que identificam as pessoas, também conhecidos como sinais-nomes, encontrados nos dados gerados, foram utilizados os estudos de Supalla (1992) e, principalmente, de Barros (2018), que propõe uma análise taxonômica dos sinais-nomes das línguas de sinais.

Em suas pesquisas com a ASL, Supalla (1992) categorizou os sinais-nomes em duas categorias: a) *sinais-nomes arbitrários*, aqueles cujas CM estão relacionadas às letras do alfabeto manual utilizadas para soletrar o nome e não possuem nenhuma referência aos aspectos físicos do indivíduo e; b) *sinais-nomes descritivos*, os quais estabelecem alguma relação com as características físicas da pessoa nomeada.

Já Barros (2018) utiliza as categorias de *taxes*, *subtaxes* e *infrataxes*. Para ela, *taxes* “[...] são as categorias sob as quais se agrupam os elementos identificados [...]” (Barros, 2018, p. 43). Já as *subtaxes* são as categorias inferiores às *taxes*, assim como as *infrataxes* são inferiores às *subtaxes*. Com essa definição, também foram estabelecidas quatro *taxes* para classificar os sinais-nomes: empréstimo da língua oral (ELO), aspecto físico (AF), aspecto comportamental (AC) e aspecto social (AS).

A *taxe* ELO possui relação com o nome do indivíduo na língua oral. Isso ocorre quando o sinal-nome é criado a partir das letras do alfabeto manual, ele pode utilizar todas as letras do nome, a primeira e a segunda letra, a primeira e a última letra ou, até mesmo, somente a primeira letra, esta é conhecida como empréstimo linguístico de inicialização (Ferreira, 2010).

Pode ocorrer ainda do nome ser traduzido, por exemplo, se o sobrenome da pessoa é Leão, no sinal-nome é utilizado o sinal da Libras equivalente ao animal leão (Sousa; Oliveira; Gonçalves Filho; Quadros, 2020). Essa *taxe* se relaciona com os sinais-nomes arbitrários (Supalla, 1992), citados anteriormente.

As outras três *taxes* criadas por Barros (2018) se relacionam aos sinais-nomes descritivos de Supalla (1992). A *taxe* AF é motivada pelas características físicas das pessoas e o local dessas características pode ser utilizado como PA para o sinal-nome. Essa *taxe* possui dezesseis *subtaxes*, a saber: 1) formato do cabelo; 2) comprimento do cabelo; 3) cor do cabelo; 4) formato da testa; 5) formato da sobrancelha; 6) formato dos cílios; 7) formato dos olhos; 8) cor dos olhos; 9) formato do nariz; 10) formato das bochechas; 11) formato da boca; 12) formato dos dentes; 13) formato do queixo; 14) presença de sinal; 15) cor da pele e; 16) característica marcante de alguma parte do corpo que não a cabeça.

A taxe AC possui motivação na produção de sinais-nomes em conceitos da língua de sinais que expressam estado de humor, habilidade cognitiva e hábito. Essa taxe possui as seguintes subtaxes: 1) humor; 2) atitude; 3) habilidades cognitivas e; 4) hábito, o qual possui quatro infrataxes: vestuário, acessório, penteado ou barba/bigode e tiques. Já na taxe AS, o que motiva a produção de sinais-nomes são acontecimentos ou práticas sociais. Essa taxe possui as seguintes subtaxes: 1) profissão; 2) evento e; 3) procedência.

Foi inserida para análise nesta pesquisa a taxe *Empréstimo Fonético (EF)* proposta pelo pesquisador. A motivação para a produção dos sinais-nomes nessa taxe é a realização sonora, ou a tentativa dela, ou seja, dos fonemas das línguas orais. Ela se difere da taxe ELO pelo fato de que não empresta CM de letras do alfabeto manual equivalentes às letras dos nomes, tampouco realiza tradução.

Diante de todo o exposto sobre a taxonomia antroponímica das línguas de sinais, a seguir será realizada uma análise da(s) motivação(s) que possibilitou(aram) a ressemiotização da percepção visual dos participantes surdos no processo de nomeação de pessoas no contexto cultural e social da LOKS.

Como a taxonomia não era uma finalidade específica da pesquisa, os sinais-nomes catalogados no *corpus* foram produzidos de maneira espontânea pelos participantes de acordo com o contexto das narrativas e a necessidade de eles identificarem pessoas. Tais sinais-nomes foram catalogados na trilha *Antroponímia* do *software* Elan. Assim, no quadro abaixo, é possível observar os identificadores da língua oral (nome, apelido e referência à pessoa), bem como as taxes, as subtaxes e as infrataxes a que pertencem, conforme Barros (2018):

Quadro 6 – Classificação antroponímica da coleta dos sinais-nomes em LOKS

IDENTIFICADOR DA LÍNGUA ORAL	TAXES				
	ELO	AF	AC	AS	EF
Bara		<i>Subtaxe:</i> Característica marcante de alguma parte do corpo.			
Filho caçula		<i>Subtaxe:</i> Formato da sobrancelha			
Gabriele		<i>Subtaxe:</i> Formato da bochecha			
Manoel					Motivação fonética: /pa/
Marcos Roberto			<i>Subtaxe:</i> Hábito <i>Infrataxe:</i> barba		
Raimundo		<i>Subtaxe:</i> Característica marcante de alguma parte do corpo.			

Fonte: Elaboração própria (2023)

No quadro, é utilizado o termo *identificador da língua oral* conforme os sujeitos foram referenciados durante a entrevista. Alguns estavam presentes quando ela ocorreu, e foi possível identificar o nome em português, como é o caso da Gabriele, irmã da participante surda Gabriela, do Manoel, que é o filho não surdo do participante surdo Marcílio, e do Marcos Roberto, que é o autor deste trabalho.

Já outros sujeitos que estavam ausentes no momento da entrevista foram identificados da seguinte maneira: a) *nome*: como é o caso do Raimundo; b) *apelido*: o Bara, por exemplo, e c) *papel familiar*: o filho caçula (do participante Marcílio). Não houve uma preocupação em registrar os nomes em português pelo fato da ausência de ELO, talvez isso tenha ocorrido em razão de os participantes não dominarem a língua de sinais oficializada na comunidade surda brasileira, tampouco as línguas orais (português e Língua Omágua-Kambeba).

As motivações que influenciaram a rematerialização visual dos sinais-nomes poderão ser analisadas individualmente nas seguintes figuras:

Figura 70 – Sinais-nomes da LOKS para o BARA e RAIMUNDO realizado, respectivamente, pelos participantes Marcílio e Manoel



A figura acima demonstra os sinais-nomes utilizados para identificar os atores BARA, realizado pelo participante Marcílio, e RAIMUNDO, realizado pelo participante Manoel. Ambos os sinais-nomes fazem referência a filhos do participante Marcílio. Para realizar o sinal do Bara, o participante utilizou a mão direita aberta tocando o braço esquerdo. Esse braço está estendido para frente e faz movimentos rotacionais no próprio eixo, para um lado e para o outro lado. Já para realizar o sinal referente ao Raimundo, foram utilizadas as CM das duas mãos fechadas, braços compactos, Orientação da palma das mãos para dentro e Movimentos para cima e para baixo.

O primeiro sinal-nome pertence à taxa AF e à subtaxe *característica marcante de alguma parte do corpo*. É possível analisar que a semiose em maior saliência que atua no processo de ressemiotização desse sinal-nome é a percepção visual do participante surdo (pai) sobre uma deficiência no braço desse indivíduo (filho).

O mesmo acontece com o sinal-nome para Raimundo, que também pertence à taxa AF e à subtaxe *característica marcante de alguma parte do corpo*. Porém, a semiose que sofreu ressignificação em um item lexical da LOKS foi a experiência visual do participante indígena surdo sobre o filho em relação ao seu biotipo físico. Também pode ser analisado na figura subsequente outro sinal-nome:

Figura 71 – Sinal-nome da LOKS para o FILHO CAÇULA realizado pelo participante Manoel



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)

A **figura 71** ilustra o sinal-nome utilizado para se referir ao filho caçula do participante Marcílio. Para produzir o sinal, o participante utilizou a CM da mão direita fechada e apenas o dedo indicador estendido. O PA é na sobrançelha direita, a Orientação da palma da mão para dentro e o Movimento deslizando em linha reta, da esquerda para a direita, sobre a sobrançelha direita.

O sinal que identifica o filho caçula do participante Marcílio pertence à taxa AF e subtaxe *formato da sobrançelha*. Logo, a semiose que revela a forma da sobrançelha mais grossa do filho mais novo do senhor Marcílio foi ressemiotizada aos padrões de restrições linguísticas das línguas de sinais para se tornar um sinal-nome em LOKS. A taxa AF também pode ser analisada na figura a seguir:

Figura 72 – Sinal-nome da LOKS para GABRIELE realizado pela participante Gabriela



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



O sinal-nome demonstrado na figura acima tem como função identificar Gabriele, a irmã não surda da participante Gabriela. Para produzir o sinal, a participante recrutou as seguintes semioses, ou parâmetros: CM fechada com o dedo indicador estendido, o PA é tocando as bochechas de um lado e do outro e com Orientação da palma da mão voltada para dentro.

O sinal-nome produzido pela participante Gabriela pertence à taxa AF e à subtaxa formato da bochecha. O que gerou possibilidades para a produção criativa desse sinal foi a rematerialização das covinhas que se formam com o sorriso da Gabriele em signo linguístico que a identifica. Também é possível analisar a seguinte figura:

Figura 73 – Sinal-nome da LOKS para MANOEL realizado pelo participante Manoel



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



O sinal-nome realizado pelo participante Manoel evidenciado na figura acima se refere ao próprio participante. Para realizar esse sinal, é utilizada a CM de mão aberta, semiestendida, PA no espaço neutro, próximo à cabeça, Orientação da palma da mão para baixo e Movimento retilíneo da esquerda para a direita. Além disso, há uma realização sonora do fonema /pa/.

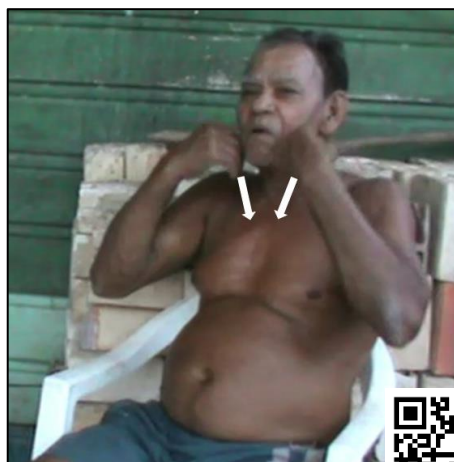
Vale ressaltar que, especificamente, para esse sinal-nome, os participantes não souberam explicar a motivação, para eles é um sinal arbitrário atualmente. Como não se trata, aparentemente, de um aspecto físico, comportamental ou social, tampouco é um empréstimo da língua oral, pois não utiliza letras do alfabeto e nem é uma tradução, há uma influência explícita dos fonemas da Língua Portuguesa.

A taxa EF se caracteriza pela motivação dos sinais-nomes que têm como base o empréstimo fonético, ou seja, os sons da língua oral. Para propor uma categoria de taxa nessa pesquisa, levou-se em consideração o seguinte questionamento: Qual seria a motivação para a realização do fonema sonoro /pa/ na produção do sinal que se refere ao Manoel?

Uma das explicações plausíveis está no traço fonético semelhante à primeira sílaba do nome *Manoel*. Tanto a sílaba MA quanto a sílaba PA são constituídas por duas consoantes bilabiais /m/ e /p/ e uma vogal aberta não arredondada /a/, o que torna a configuração da boca parecida (Camara Júnior, 2015). É preciso considerar que o mesmo ocorre com crianças não surdas em processo de aquisição de linguagem, em que o fonema plosivo bilabial /p/ é menos complexo de ser articulado do que o fonema nasal bilabial /m/.

Conforme o exposto, pode-se concluir que a motivação do sinal-nome do Manoel na LOKS é a realização sonora. Por ter cultura e vivência visuoespacial, o participante surdo ressemiotiza esse fonema da maneira que mais se adequa às suas capacidades orais, aproximando-se da melhor forma possível à pronúncia do nome. Após compreender a motivação por EF, também merece destaque outro sinal-nome demonstrado na figura abaixo:

Figura 74 - Sinal-nome da LOKS para MARCOS ROBERTO realizado pelo participante Marcílio



Fonte: Arquivo Pessoal (2023)



O sinal evidenciado na **figura 74** é referente ao sinal-nome do pesquisador Marcos Roberto produzido pelo participante Marcílio. Para a execução do sinal, foi utilizada a CM das

duas mãos compactas, o PA é tocando a barba nos dois lados do rosto, Orientação da palma da mão é para dentro e Movimento retilíneo deslizando as mãos para baixo na superfície da barba.

O referido sinal-nome pertence à taxes AC, pois está relacionado a conceitos em língua de sinais que se ligam às características comportamentais. Além disso, o sinal também está incluso na subtaxe *hábito*, uma vez que representa costumes de uma pessoa, bem como à infrataxe *penteadado ou barba/bigode*.

O aspecto primordial dessa taxe que propicia meios para a produção desse sinal-nome é a barba do referente. Essa característica atua como uma semiose que o identifica, sendo o modo semiótico mais saliente para a ressemiotização em um sistema linguístico que compõe o léxico da LOKS.

Dos seis sinais-nomes analisados nessa pesquisa, apenas um é produzido com base na ressemiotização de semioses da língua oral, os outros cinco são motivados pelas experiências perceptivas dos sujeitos surdos. Dessa forma, é possível analisar que as línguas orais, português e Omágua, exercem pouca ou nenhuma influência sobre os falantes da LOKS no processo de nomeação das pessoas. O que mais impacta a produção criativa desses sinais são as características físicas, sociais e comportamentais que são passíveis de observação.

De acordo com todo o exposto neste capítulo, a Teoria da Ressemiotização se interessa em compreender como se constroem fatos, como os sentidos são ressignificados em contextos diversos, de uma prática social para outra prática social ou de uma etapa processual para outra (Iedema, 2003).

Essa teoria, juntamente com os estudos sobre a iconicidade das línguas sinalizadas, contribui significativamente para compreender quais são as semioses potencializadoras de significado que possibilitam meios para que ocorra a transposição da imagem real de um referente para a imagem mental e, em seguida, para o campo discursivo visual, materializado em signos linguísticos da LOKS.

Assim, seguindo o fluxo dessas águas, Iedema (2003, p. 41, grifos do autor, tradução nossa)⁵⁶ diz que “[...] à medida que a construção se desenvolve, as declarações originais ‘se divorciam da interação social que as criou’ [...]”. O autor enfatiza que o processo de ressemiotizar determinado signo semiótico não se trata de uma construção exata da realidade.

Isso quer dizer que a motivação icônica do signo ressemiotizado não se preocupa com a rematerialização fidedigna do referente, mas sim com a manutenção de traços característicos

⁵⁶ No original: “[...] as the construction unfolds, original statements ‘become divorced from the social interaction that created them’ [...]” (Iedema, 2003, p. 41).

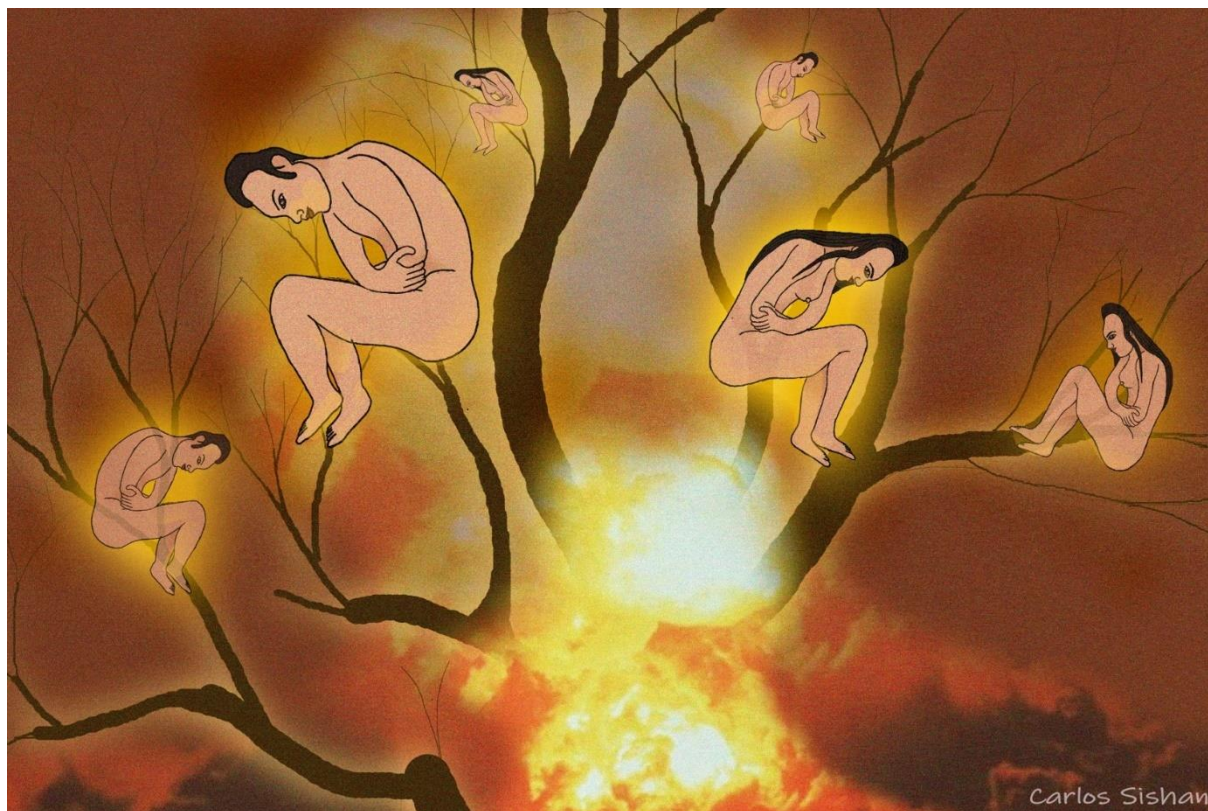
do referente que carregam consigo o mesmo significado em uma perspectiva histórica, social e cultural.

Portanto, considera-se nesta pesquisa que a ressemiotização não é uma alteração semântica entre semioses, mas consiste no processo de preservar o valor semântico de uma semiose por meio de outra. Com isso, tanto a ressemiotização quanto a iconicidade promovem o encontro de águas que possibilitam a ressignificação no percurso do rio das línguas sinalizadas.

Isso ocorre porque ambas se caracterizam como constitutivas da LOKS, pois, devido à natureza multimodal, visuoespacial e simultânea dessa língua, assim como de todas as línguas sinalizadas, obedecem ao princípio da complementaridade intersemiótica, uma vez que diversas semioses agem para formar sentido não somente em uma perspectiva semântica, mas em todos os níveis linguísticos.

Após a apresentação dessas teorias que contribuem para a compreensão da motivação na formação do léxico da LOKS, o próximo capítulo realiza uma discussão com o intuito de analisar as práticas sociais e discursivas em que tantos os indígenas surdos quanto a LOKS estão imergidos, além de destacar a necessidade de se construir as pontes das políticas linguísticas que permitem essas pessoas a atravessarem para a margem da inclusão social e valorização de sua língua.

CAPÍTULO V



[...] a gente não tem nenhum preconceito porque o nosso deus... ai, vou contar um pouquinho a história do JURUPARI, o primeiro homem do nosso povo. Quando ele nasceu, não tinha uma parceira, então ele andava emprenhando as mulheres dos outros povos, fazendo filho por ai. Ai, ele foi chamado o "senhor multiplicador", os homens dos outros povos queimaram ele por inveja, né, e perguntaram pra ele como é que ele fazia aquela multidão de crianças nascendo sem pai, ai ele mostrou a parte íntima dele, né, foi a hora que sai o espírito e a alma da parte íntima dele encarna nessa planta e hoje essa planta pode ser vista na árvore, que é o CAPINORI, a árvore do pênis [...]. Depois que ele conta todo o segredo para os outros homens, os homens queimam ele e das cinzas dele nasce duas plantas que é a TABOÇA e a TANIMBUCA e na noite de muito temporal, chuva, relâmpago, eles fazem o fenômeno de torcimento da planta como quem espreme uma roupa e ai explode e nasce os Omágua, e os omáguas vêm com essa sina, no meio deles tem essas pessoas de todas as características por conta do nosso deus, que ele transformava em vento quando ele quer, em chuva, em floresta, em terra... ele tem o dom de se transformar em quem ele quiser [...].

Eronilde Fermin Omágua (2021a)

5 DE TAWAU A UTÉ: POR ONDE PASSAM ESSAS ÁGUAS?

O capítulo anterior fez transparecer as águas que correm no rio da (res)significação dos itens lexicais da LOKS sob a égide da perspectiva epistemológica da Teoria da Ressemiotização, uma vez que buscou compreender quais semioses foram agentes no processo de rematerialização do referente visual para um campo mais abstrato que concretiza o signo linguístico dessa língua, em sua maioria, icônico.

No banheiro dessas águas, este capítulo se propõe a lançar um olhar sobre a necessidade de trazer ao cerne das discussões e das políticas públicas tanto o indígena surdo quanto as LIS. Ao longo de todo o percurso da pesquisa até este momento, há uma discussão da relevância social da pesquisa linguística no contexto do indígena surdo, porém é de fato e de direito abrir espaço de existência para essas comunidades e, a partir disso, a cidadania se tornar uma realidade.

O capítulo intitulado “De *Tawau* a *Uté*: por onde passam essas águas?” apresenta as palavras *Tawau* e *Uté*, respectivamente elas significam *terra dos água grande* e *aguazinha*. O primeiro termo se refere ao nome original da grande aldeia dos Omágua antes da chegada dos colonizadores, já o segundo, pequenas águas, se refere ao Igarapé do Uté, localizado às margens da grande aldeia, que hoje é conhecida como São Paulo de Olivença, e ele marca na história cultural a localização das terras desse povo (Fermin Omágua, 2020).

Assim, de *Tawau a Uté* é uma metáfora que propõe a reflexão de que as águas que passam por essas terras necessitam trazer vida ao povo, bem como trazer consigo sua história e suas memórias culturais. Além disso, a terra dos *água grande* é atravessada por “aguazinhas”, ou seja, diversos igarapés que revelam peculiaridades e heterogeneidade intrínsecas ao povo e que merecem ser preservadas.

O *corpus* analisado nesse capítulo é composto por documentos oficiais que abordam as políticas linguísticas e educacionais para indígenas, bem como para surdos no contexto brasileiro. Também serão analisadas as entrevistas realizadas com os familiares dos surdos e com a cacica-geral Omágua-Kambebe de São Paulo de Olivença.

Para iniciar o percurso a ser navegado aqui, é importante conhecer como se organiza a educação tanto para os povos indígenas, quanto para os surdos atualmente. Assim, a próxima subseção fará uma análise da estrutura social, de forma panorâmica e detalhada, das políticas que fundamentam a Educação Escolar Indígena no contexto brasileiro.

5.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UM MERGULHO NAS ÁGUAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E LINGUÍSTICAS

Como já foi dito, esta subseção tem seu roteiro traçado pelas águas que constituem as políticas públicas para a Educação Escolar Indígena em âmbito nacional. Essa navegação se apresenta como muito relevante para a compreensão da estrutura social educacional e linguística em que os povos indígenas estão inseridos, incluindo os indígenas surdos.

Os primeiros movimentos educacionais para os povos indígenas têm início ainda no período colonial. O Parecer 14/1999 do Conselho Nacional de Educação explica que, “[...] num primeiro momento, a escola foi o instrumento privilegiado para a catequese, depois para formar mão-de-obra e por fim para incorporar os índios definitivamente à nação, como trabalhadores nacionais, desprovidos de atributos étnicos ou culturais (Brasil, 1999).” Logo, a escolarização para indígenas, a princípio, tinha como finalidade a extinção da diversidade desses povos.

Com a promulgação da Constituição Federal (1988), os movimentos indígenas conseguiram diversas conquistas legais, como o direito à cidadania, que valoriza e protege sua cultura e identidade, assim como o acesso à educação. O artigo 210 e o § 2º asseguram que:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (Brasil, 1988)

Como consta na Carta Magna do país, é garantido às comunidades indígenas o uso de suas línguas maternas no processo educacional como forma de respeito aos valores culturais e artísticos. Assim, há um deslocamento de práticas sociais educacionais pautadas em um integracionismo que visava inserir esses alunos na cultura nacional para uma educação que exige do Estado a manutenção de suas identidades diferenciadas.

Após isso, com a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é assegurado que: a) as comunidades indígenas possam ter suas línguas maternas como língua de instrução no processo educacional; b) o Estado deve ofertar educação bilíngue e intercultural que fortaleça e preserve a identidade de cada povo e; c) as escolas indígenas sejam diferenciadas das demais escolas, tendo como princípio o bilinguismo e a interculturalidade (Brasil, 1996).

Tais direitos garantidos e os movimentos das lideranças indígenas por todo o país possibilitaram condições para que fosse proposto ao Conselho Nacional de Educação um modelo de educação pensado e estruturado pelos próprios povos indígenas. Assim o Parecer 14/1999, elaborado pelo Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena e encaminhado ao Conselho Nacional de Educação, tem como finalidade instituir o primeiro Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.

Esse parecer traz como esclarecimento a distinção entre dois termos que, por vezes, foram utilizados de maneira equivocada: *educação indígena* e *educação escolar indígena*. Conforme o documento, tais termos apresentam o seguinte sentido:

[...] educação indígena designa o processo pelo qual cada sociedade internaliza em seus membros um modo próprio e particular de ser, garantindo sua sobrevivência e sua reprodução. [...] modelos educacionais reivindicados pelos índios, dentro de paradigmas de pluralismo cultural e de respeito e valorização de identidades étnicas (Brasil, 1999).

Conforme o exposto, há um esclarecimento de que a educação indígena diz respeito aos conhecimentos adquiridos na vida cotidiana dessas pessoas dentro de determinadas práticas sociais e discursivas que expressam valores. Não há um professor específico, toda a comunidade se responsabiliza pela educação da nova geração para que se perpetue os modos de vida históricos, culturais e linguísticos.

Já a educação escolar indígena é fruto da elaboração de toda uma complexidade de pensamentos, filosofia e conhecimentos que são transmitidos e enriquecidos a cada geração. Além disso, a educação escolar indígena também tem como princípio um processo educacional que valorize a diversidade cultural, étnica e linguística desses povos.

O documento foi um divisor de águas na escolarização dos povos indígenas, pois possibilitou meios para a aprovação da Resolução 3, de 10 de novembro de 1999, estabelecendo as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, que, entre outras coisas, estabelece: a) a criação da categoria Escola Indígena; b) sua organização na esfera administrativa; c) formação de professores indígenas para atuarem nessas escolas; d) o currículo da escola indígena e; e) seu funcionamento (Brasil, 1999).

Também vale mencionar o Decreto 6.861, de 27 de maio de 2009, que define a organização da Educação Escolar Indígena em territórios etnoeducacionais. O artigo 1º do decreto determina que “[...] a educação escolar indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades” (Brasil, 2009). Há uma garantia da construção de um modelo educacional que

conta com a colaboração e representatividade da população indígena em um sistema curricular e gestor que possui suas próprias normas com foco em uma educação multicultural e multilíngue.

Ainda o artigo 4º desse decreto apresenta os elementos básicos para a organização da escola indígena, bem como sua estrutura e funcionamento:

- I - sua localização em terras habitadas por comunidades indígenas;
- II - exclusividade de atendimento a comunidades indígenas;
- III - ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas; e
- IV - organização escolar própria (Brasil, 2009).

Conforme o exposto, a escola indígena deve estar situada geograficamente em uma comunidade indígena para atender, exclusivamente, essa população. Além disso, ela tem uma organização própria de acordo com as especificidades do povo, como currículo, materiais didáticos específicos, calendário próprio e atividades que respeitem os aspectos sociais, econômicos e culturais. Mas, sobretudo, essa escola deve funcionar atendendo a demanda linguística de cada etnia, tendo como língua de instrução a sua língua materna.

Com a participação cada vez mais forte das organizações e lideranças na construção de propostas educacionais para povos indígenas elaboradas por povos indígenas, em 2012 é emitido o Parecer 13/2012 enviado ao Conselho Nacional de Educação com projeto de Resolução para Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, ele diz que essa nova proposta é o resultado do:

[...] crescente papel que o protagonismo indígena tem desempenhado no cenário educacional brasileiro, seja nos diferentes espaços de organizações de professores indígenas nas suas mais diversas formas de associações, seja por meio da ocupação de espaços institucionais estratégicos como as escolas, as Coordenações Indígenas das Secretarias de Educação, no Ministério da Educação, bem como a representação Indígena no Conselho Nacional de Educação (CNE). (Brasil, 2012)

Assim, o referido parecer apresenta proposições para a Educação Escolar Indígena, como: organização da Educação Escolar Indígena (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação especial, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica, projeto político pedagógico, a curricularização e avaliação). Além disso, discute a formação e profissionalização dos professores indígenas, inclusive as ações colaborativas para a garantia dessa modalidade educacional. (Brasil, 2012)

Por meio desse parecer, foi aprovada a Resolução 5, de 22 de junho de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. O artigo 2º (grifos nossos) dessa resolução apresenta os objetivos, dentre os quais se podem destacar:

III - assegurar que os princípios da especificidade, do **bilinguismo** e **multilinguismo**, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas **línguas e conhecimentos tradicionais**; [...]

VII - zelar para que o direito à educação escolar diferenciada seja garantido às comunidades indígenas com qualidade social e pertinência pedagógica, **cultural, linguística**, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, **saberes e perspectivas** dos próprios povos indígenas. (Brasil, 2012)

Conforme esses itens do artigo supracitado, fica evidenciado que todo o processo de escolarização dos povos indígenas deve ser atravessado por águas que carregam consigo as memórias culturais, os conhecimentos que esses povos transportam de geração em geração e o caráter bilíngue e multilíngue para valorizar e preservar a identidade indígena, como pode ser constatado nos itens lexicais: *bilinguismo, multilinguismo, línguas, conhecimentos tradicionais, cultural, linguística, saberes e perspectivas*.

Os valores presentes nesses documentos que orientam e organizam a Educação Escolar Indígena estabelecem uma relação interdiscursiva com a ecologia dos saberes. Santos (2018, p. 224) diz que “[...] todas as práticas racionais em que intervêm os seres humanos, e seres humanos e natureza, têm mais de um tipo de saber e, por conseguinte, também mais de um tipo de ignorância [...]” Para o autor, as sociedades capitalistas concebem o conhecimento apenas como o que provém do campo científico. Porém, todas as práticas que envolvem seres humanos e natureza se caracterizam como conhecimento, inclusive o que se conhece por *ignorância*, o qual é um tipo de conhecimento superado por outro conhecimento.

Assim, as línguas indígenas, a cultura e os conhecimentos tradicionais são reconhecidos dentro desse modelo educacional como práticas que vão na direção oposta do banzeiro no rio da cultura hegemônica e colonialista que determina o cânone científico para valorizar o *Uté*, as pequenas águas dos conhecimentos e ciências inerentes a cada povo originário.

Tendo como princípio essa valorização da língua, da cultura e dos conhecimentos indígenas, foi homologado o Parecer 6/2014 que propõe Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas. O documento objetiva e se justifica da seguinte forma:

[...] tendo em vista o número reduzido de professores indígenas com a formação adequada para atuar em todas as etapas da Educação Escolar

Indígena, é posto, para os promotores e gestores das políticas públicas educacionais, o desafio do atendimento à demanda crescente pela formação de professores indígenas, tanto no âmbito do Magistério em Nível Médio quanto no Ensino Superior (Brasil, 2014, p. 1).

O parecer, então, propõe que políticas sejam adotadas para garantir a presença de docentes e gestores indígenas na Educação Escolar Indígena no Ensino Médio e Superior como forma de assegurar a experiência sociocultural, pois são vistos como agentes ativos no diálogo intercultural e mediadores entre os interesses das suas comunidades e sociedade.

Após a emissão desse parecer, foi aprovada a Resolução 1, de 7 de janeiro de 2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. O artigo 4º assegura que:

A formação inicial de professores indígenas deverá ser realizada em cursos específicos de licenciaturas e pedagogias interculturais e, quando for o caso, em outros cursos de licenciatura, programas especiais de formação pedagógica e aproveitamento de estudos ou, ainda, excepcionalmente, em outros cursos destinados ao magistério indígena de Nível Médio nas modalidades normal ou técnica (Brasil, 2015).

Dessa forma, ao garantir que as instituições de ensino ofereçam cursos de licenciaturas específicos para indígenas, garante-se, também, que o público da Educação Escolar Indígena tenha acesso aos conhecimentos trazidos pelas águas de dois rios: o rio dos conhecimentos universais previstos em documentos como os da Base Nacional Comum Curricular e o do rio que carrega os conhecimentos étnicos, intrínsecos ao grupo ao qual pertencem.

Entre outras coisas, essa resolução também estabelece: objetivos e princípios da formação de professores indígenas; elaboração e desenvolvimento dos cursos e colaboração e responsabilidades da promoção e oferta desses cursos de formação inicial e continuada em nível médio e superior: graduação e pós-graduação (Brasil, 2015).

Além desses principais documentos oficiais citados, a Educação Escolar Indígena também está ancorada em outros que fornecem robustez e estabilidade nas águas das políticas públicas para essa modalidade. O que é importante ainda destacar é que a educação escolar voltada aos povos originários tem como base a língua e todo o universo bilíngue e multilíngue que permeia essas comunidades.

Isso acontece porque é a língua, como já mencionado anteriormente, a responsável por transportar no rio da história as memórias, culturas, identidades e por alimentar as diversas práticas sociais e discursivas, do mesmo modo que é alimentada por elas também. A língua é a

alma dessas comunidades, é o fluido que as mantém vivas e resistentes, e as políticas linguísticas são como os canais de rios que se espalham pela floresta como veias fornecendo a energia vital para seu funcionamento e fortalecimento como um organismo vivo.

Essa manutenção da vida por meio da língua ocorre ainda entre o povo surdo espalhado por todo o mundo, pois, como uma minoria linguística, nada em águas contra-hegemônicas para se constituírem cultural e identitariamente. Nesse banzeiro, a próxima subseção percorrerá as águas das políticas educacionais e linguísticas para surdos no contexto brasileiro.

5.2 EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: DA NASCENTE AO LEITO DESSE RIO

A seção anterior realizou um mergulho nas águas que constituem o rio da Educação Escolar Indígena em uma perspectiva das políticas públicas. Seguindo o fluxo das águas, nesta seção o percurso da navegação objetiva traçar um roteiro pelo rio da Educação Bilíngue de Surdos nas águas conceituais e legais.

Como já foi discutido, o surgimento da concepção socioantropológica no contexto da comunidade surda causou uma ruptura em práticas sociais e discursivas que concebiam essas pessoas a partir de aspectos fisiológicos, da patologia e da deficiência. Esse novo olhar sobre o ser surdo foi um divisor de águas que possibilitou a emersão de novas práticas sociais mais humanizadas e holísticas, pois consideram a pessoa surda em toda a sua complexidade cultural, identitária e linguística.

Essas águas culturais que passaram a banhar os territórios do povo surdo foram cruciais para fornecer condições discursivas para o surgimento de um novo olhar político, educacional e linguístico das pessoas surdas, como o acesso a uma educação bilíngue. O bilinguismo, nesse contexto, é fruto de reivindicações e movimentos sociais surdos em prol de seus direitos, bem como das pesquisas sobre as línguas de sinais. Guarinello (2007, p. 45) diz que a proposta bilíngue é:

[...] considerada uma abordagem educacional que se propõe a tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar. De fato, estudos têm apontado que essa proposta é a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como natural e se baseia no conhecimento dela para o ensino da língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita.

Conforme a autora, o bilinguismo para surdos se estabelece como uma abordagem educacional e tem como premissa permitir que a criança surda tenha acesso ao processo de

aquisição, primeiramente, da língua de sinais e, após, da língua oral do país na modalidade escrita. Além de ter a presença de duas línguas, há também a construção de uma subjetividade baseada nas representações e aspirações da cultura surda.

No Brasil, a educação de surdos, atualmente, está ancorada em águas que constituem uma densa base epistemológica e política que garantem o acesso a uma educação bilíngue e de qualidade para essas pessoas. Para garantir essa característica “bilíngue”, é necessário que as práticas discursivas da deficiência sejam deslocadas para a comunidade linguística.

Sobre isso, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, também conhecida como Declaração de Barcelona, promulgada na Conferência Mundial sobre Direitos Linguísticos realizada nos dias 6 e 9 de junho de 1996, na Espanha, concebe em seu artigo 1º que:

[...] entende por comunidade linguística toda a sociedade humana que, radicada historicamente num determinado espaço territorial, reconhecido ou não, se identifica como povo e desenvolveu uma língua comum como meio de comunicação natural e de coesão cultural entre os seus membros (Unesco, 1996).

A declaração explica que se considera como comunidade linguística todo conjunto de pessoas pertencentes a um determinado espaço geográfico, que se reconhece como povo e possui sua língua própria. Os surdos, por todo o mundo, se reconhecem como o povo surdo, como explica Strobel (2015, p. 38, grifos da autora):

Quando pronunciamos “povo surdo”, estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independentemente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços.

Assim, a definição de povo surdo se dá pela razão de que essas pessoas compartilham a mesma experiência visuoespacial, a língua sinalizada e a cultura surda. Por mais que surdos espalhados por todo mundo pertençam ao povo surdo, cada comunidade possui a sua própria língua sinalizada.

Dessa forma, ainda a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos de 1996 assegura no ponto 1 do artigo 3º alguns direitos individuais inalienáveis que devem ser exercidos, entre eles o “[...] direito a manter e desenvolver sua própria cultura [...]” (Unesco, 1996). Também o ponto 2 do mesmo artigo considera os direitos coletivos dos grupos linguísticos, com destaque para “[...] o direito ao ensino da própria língua e da própria cultura [...]” (Unesco, 1996).

Essa declaração apresenta demandas de grande relevância social para diversos grupos linguísticos. No caso da comunidade surda, possibilitou práticas sociais que compreendem o povo surdo a partir de características que se entrelaçam pela cultura e pela língua e que se constituem como comunidade linguística. Com isso, essa comunidade tem seus direitos reverberados em todas as áreas sociais, incluindo a educacional. O artigo 24º da Declaração aponta que:

Todas as comunidades linguísticas têm direito a decidir qual deve ser o grau de presença da sua língua, como língua veicular e como objeto de estudo, em todos os níveis de ensino no interior do seu território: pré-escolar, primário, secundário, técnico e profissional, universitário e formação de adultos (Unesco, 1996).

Uma das grandes contribuições desse documento foi garantir que os países considerem a presença das línguas das comunidades linguísticas dentro do ambiente escolar como língua de instrução, garantindo que haja uma preservação da língua, da cultura e da subjetividade de seus membros.

No Brasil, uma grande conquista da comunidade surda foi o reconhecimento legal da Língua Brasileira de Sinais por meio da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, também conhecida como a *Lei da Libras*. Essa lei diz em seu artigo 1º e parágrafo único que:

Art. 1º - É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002).

Embora a lei supracitada não diga, categoricamente, que a Língua Brasileira de Sinais seja uma língua, mas um *meio de comunicação e expressão*, há um reconhecimento de que essa forma de se comunicar e de se expressar é constituída por um complexo sistema linguístico, de modalidade visuoespacial, com gramática própria, que materializa no campo discursivo as ideias, os fatos e a cultura da comunidade surda brasileira.

A partir dessa lei, as políticas linguísticas para surdos no Brasil começaram a ser, de fato, planejadas e executadas com força do Estado, bem como houve a ampliação do acesso à comunicação e à informação do surdo em todos os setores sociais. No campo educacional, o artigo 4º da referida legislação estabelece que:

Art. 4º - O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente (Brasil, 2002).

Assim, tem-se o início do percurso da navegação com uma rota traçada e planejada com intuito de difundir a Libras no processo de escolarização, formar professores e fonoaudiólogos conhecedores dos aspectos culturais e linguísticos do povo surdo e, conseqüentemente, garantir uma educação que valorize as especificidades dessas pessoas.

Com a necessidade de instrumentalizar e regulamentar a Lei da Libras, foi publicado o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que descreve as minúcias para a execução da Lei, com destaque para: a) a obrigatoriedade do componente curricular Libras em todos os cursos de licenciatura, Fonoaudiologia e disciplinas optativas nos demais cursos; b) criação dos cursos de licenciatura em Letras/Libras e Letras – Libras/Língua Portuguesa como segunda língua para formar professores; c) criação do curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras – Língua Portuguesa; d) os direitos das pessoas surdas ou com deficiência auditiva à saúde e; e) o papel do poder público e das empresas que possuem concessão de serviços públicos no apoio ao uso e difusão da Libras (Brasil, 2005).

No aspecto educacional, o artigo 14º desse decreto aborda o uso e a difusão da Libras e da Língua Portuguesa para que as pessoas surdas tenham acesso à escolarização, a saber:

Art. 14 - As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até a superior (Brasil, 2005).

Há uma obrigatoriedade dos sistemas educacionais públicos em garantir que os alunos surdos tenham acesso, com equidade, a todas as atividades escolares, acadêmicas, processos seletivos etc. por meio do uso e do ensino da Libras, dos serviços de tradução e interpretação de Libras – Língua Portuguesa e do ensino de Língua Portuguesa como língua adicional.

Além disso, o decreto também garante que todos os surdos tenham o direito de acesso à educação. Conforme os itens I, II e o § 1º do artigo 22, isso deve ocorrer a partir da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo (Brasil, 2005).

De acordo com o artigo, o sistema educacional público brasileiro deve ofertar aos alunos surdos acesso a modelos educacionais que contemplem as suas especificidades linguísticas. Eles podem ser das seguintes formas: a) escolas ou classes bilíngues, da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental, abertas para alunos surdos e não surdos, mas que a Libras seja a língua de instrução e a Língua Portuguesa esteja como língua adicional na modalidade escrita, também os professores devem ser fluentes em Libras e; b) escolas bilíngues e escolas comuns, dos anos finais do ensino fundamental ao ensino médio e/ou educação profissional, também abertas a surdos e não surdos e com professores de todas as áreas do conhecimento que saibam as particularidades linguísticas e culturais do povo surdo, bem como com a presença de profissionais tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa.

Após o Decreto 5.626/2005 ser aprovado, a comunidade surda brasileira teve vários impactos positivos, como melhorias na educação, saúde, valorização e difusão da sua língua, mais acesso à formação acadêmica em nível de graduação e pós-graduação, entre outras coisas. Com todos esses avanços educacionais, a educação das pessoas surdas ainda era pertencente à modalidade da Educação Especial, como pode ser constatado no artigo 2º da Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, também conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência:

Art. 2º - Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

O artigo define que a pessoa com deficiência é aquela que possui impedimentos a longo prazo de diversas naturezas, como física, mental, intelectual e sensorial. E essas condições podem dificultar a inclusão na sociedade, ou seja, essas pessoas encontram barreiras para sua participação social de forma efetiva.

Nesse caso, os surdos são inseridos no grupo das pessoas com impedimento sensorial, pois na concepção da deficiência é considerada a ausência de sentidos, como a audição. Para inserir a demanda da comunidade surda no estatuto, o item IV do artigo 28 diz que o poder público deve assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a “[...] oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas [...]” (Brasil, 2015). Ou seja, há a garantia de que as escolas e classes bilíngues estejam em funcionamento com a Libras como língua de instrução.

Por meio da luta dos movimentos surdos em busca de uma proposta educacional que satisfaça suas necessidades e que percorra sob o rio das políticas linguísticas, a Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021, inseriu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996) a modalidade da Educação Bilíngue de Surdos. O artigo 60-A define a modalidade e seu público-alvo da seguinte forma:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021).

O artigo supramencionado define a educação bilíngue de surdos como a modalidade de educação escolar em que a Libras assume o papel de primeira língua, ou seja, a língua de instrução e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua. Assim, garante que os alunos tenham como objeto de aprendizagem as duas línguas.

Além disso, define que o público-alvo da Educação Bilíngue de Surdos é composto por alunos surdos, surdocegos, deficientes auditivos que também são usuários de Libras, surdos com altas habilidades ou superdotação, bem como surdos com alguma deficiência. Esses alunos podem optar por educação bilíngue em escolas ou classes bilíngues, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos.

Vale ressaltar que essa modalidade educacional é uma opção do próprio aluno ou da família, pois há práticas sociais e discursivas que não se encaixam com esse modelo. Isso pode ser exemplificado com os deficientes auditivos que não são sinalizantes, visto que são usuários da Língua Portuguesa oralizada.

A Educação Bilíngue de Surdos se aplica a todo o processo educacional dos alunos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, conforme explica o § 2º do Art. 60-A, “[...] a oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida” (Brasil, 2021).

É assegurado também que: a) haja participação ativa das entidades representativas das pessoas surdas no processo de contratação e avaliação dos professores que atuam nessa modalidade de educação; b) o papel do poder público como apoio técnico e financeiro; c) recuperação e valorização das memórias históricas do povo surdo; d) desenvolvimento do currículo bilíngue e materiais didáticos bilíngues e; e) ensino bilíngue na educação superior, assistência estudantil e estímulo à pesquisa e a programas especiais para esse público (Brasil, 2021).

Dessa forma, as águas que percorrem o rio da educação de surdos, no cenário brasileiro, são constituídas por um espesso aparato legal, formado de novas práticas sociais que possibilitam mais participação e acesso a uma educação que respeita suas características culturais e linguísticas, bem como serem agentes diretos de mudança na vida social contemporânea.

Após a compreensão de todo o funcionamento legal da Educação Escolar Indígena e da Educação Bilíngue de Surdos, a próxima seção busca fazer uma investigação sobre o lugar dos indígenas surdos nas políticas educacionais e linguísticas, em especial os indígenas surdos Omágua-Kambebe de São Paulo de Olivença.

5.3 O *UTÉ* DOS INDÍGENAS SURDOS E DAS LIS: É POSSÍVEL NAVEGAR POR ESSAS ÁGUAS?

As seções anteriores buscaram explorar as águas que carregam consigo os principais documentos legais que compõem, estruturam e organizam as políticas educacionais e linguísticas tanto da Educação Escolar Indígena, quanto da Educação Bilíngue de Surdos no cenário brasileiro atual.

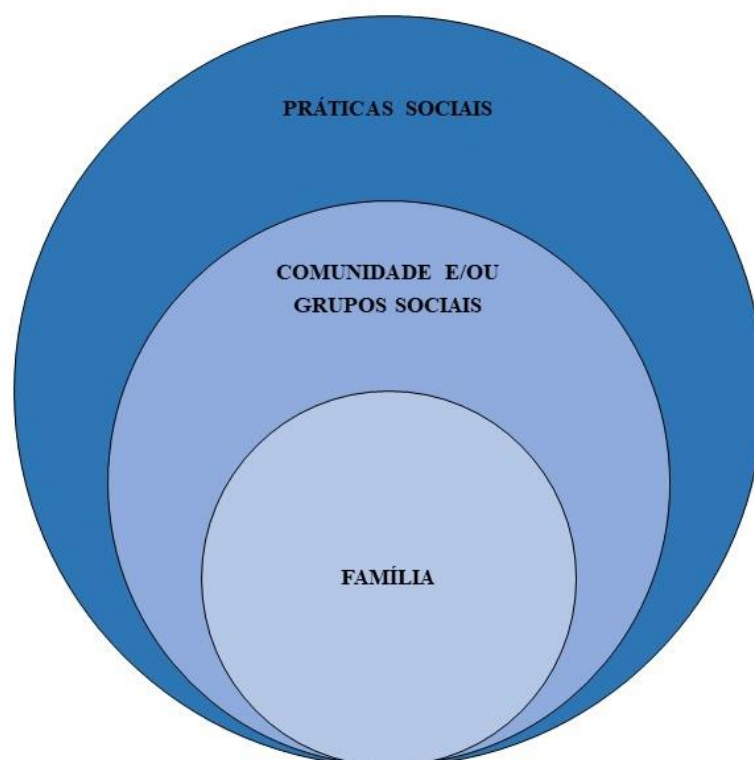
Nesta seção, lança-se ao rio o olhar sobre o lugar dos indígenas surdos nas modalidades educacionais citadas acima. Para fazer uma reflexão sobre a educação e a inclusão social das pessoas surdas, é preciso que se pense nas políticas linguísticas direcionadas a elas. Calvet (2002, p. 133, grifos do autor) conceitua planejamento linguístico, sendo a “[...] *política linguística* um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida

social [...]”, enquanto planejamento linguístico é “[...] a implementação concreta de uma política linguística, de certo modo, a passagem ao ato.” O autor explica que as políticas linguísticas dizem respeito às escolhas estabelecidas na relação entre a língua e o cotidiano no interior de determinada comunidade de fala. Já o planejamento linguístico é a aplicação da política.

Assim, pode-se falar em políticas linguísticas dentro de práticas sociais familiares. No caso dos povos indígenas, dentro de suas práticas sociais comunitárias ou de grupos sociais e étnicos como surdos, imigrantes, ciganos etc. Dessa forma, cada grupo tem a autonomia de estabelecer suas próprias políticas linguísticas, mas a aplicabilidade legal cabe somente ao Estado.

Então, para o planejamento linguístico em si, é preciso considerar as formas de atuação da semiose (língua) dentro de uma rede de práticas sociais estruturada, como disposto na figura a seguir:

Figura 75 – A rede de práticas sociais



Fonte: Elaboração própria (2023).

Como pode ser visto na figura, são as práticas sociais que possibilitam a combinação entre a estrutura e a ação, isto é, a prática determina a forma de agir e essa ação é executada conforme a sua posição dentro da rede de práticas sociais (Fairclough, 2012). Implica dizer que

o planejamento das políticas linguísticas no campo do Estado precisa ter como escopo as práticas sociais familiares, comunitárias ou de grupos sociais minoritários.

O foco dessas políticas nas práticas sociais suscita o entendimento de que é a partir das águas que percorrem as práticas na perspectiva do microssocial que emerge a autonomia para exercer um planejamento linguístico macrosocial. Ou seja, essa emancipação só é possível com a compreensão de que as mudanças sociais não ocorrem de fora para dentro, assim como não deve ser realizada uma unificação global e colonizadora.

O campo das políticas linguísticas no mundo atual é um tanto complexo, pois se trata de um mundo envolto em crises e mudanças sociais. Chouliaraki e Fairclough (1999) denominam essa conjuntura social de “modernidade tardia”, pois o mundo muda de forma muito rápida e abrangente constantemente. Essas mudanças são consequências dos avanços do conhecimento e das inovações tecnológicas, bem como das modificações em âmbito político, cultural e econômico.

Sobre este olhar da modernidade tardia na ADC, há a contribuição de autores como Harvey (1996), Giddens (1991) e Habermas (1979). Para eles, as mudanças globais advindas do capitalismo influenciaram os seguintes aspectos: a) a economia se torna mais volátil, efêmera e descartável, impactando tanto o mercado como os valores, as formas de vida, as relações etc.; b) as relações de poder alcançam uma nova modalidade, a mídia impressa em conjunto com a mídia eletrônica exerce uma tendência unificadora global, há um novo alcance espaço-temporal e; c) as crises dos sistemas econômicos geram novas inovações culturais e de comunicação (Magalhães; Martins e Resende, 2017).

Calvet (2007, p. 19) ainda corrobora esse aspecto da modernidade tardia ao afirmar que “[...] as relações entre língua(s) e vida social são ao mesmo tempo problemas de identidades, de cultura, de economia, de desenvolvimento, problemas dos quais nenhum país escapa [...]”. Se as políticas linguísticas estabelecem relações entre língua e sociedade, todas essas mudanças no mundo, avanço das pesquisas e do conhecimento se tornam desafios a serem superados não somente no aspecto legal, como também em rupturas de paradigmas e mudança de consciência social.

Nesse sentido, então, cabe enfatizar a necessidade de se estabelecer políticas linguísticas para as línguas minoritárias, por exemplo, as LIS. Sobre a negação dos direitos linguísticos, Skutnabb-Kangas, Phillipson e Rannut (1995, p. 2 *apud* Rodrigues e Beer, 2016, p. 672) consideram que:

Pessoas que são privadas de direitos humanos linguísticos podem vir a ser impedidas de desfrutar de outros direitos humanos, incluindo a devida representação política, o julgamento justo, o acesso à educação, o acesso à informação e à liberdade de expressão e a continuidade de sua herança cultural.

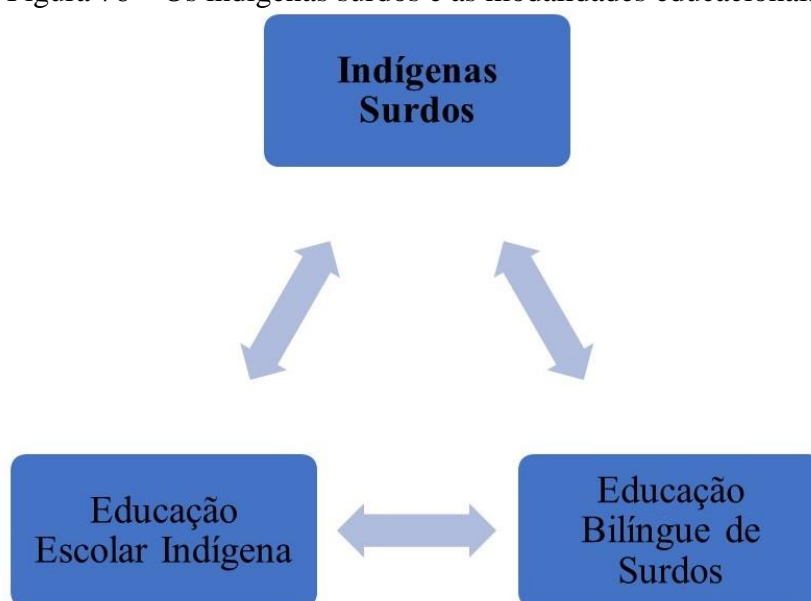
Conforme o exposto, é possível afirmar que a falta de políticas linguísticas para os indígenas surdos também acarreta uma ausência da língua compartilhada na comunidade, o que impede o acesso às políticas públicas necessárias para o exercício da cidadania. Ainda há o fato de que, por isso, muitas vezes, essas pessoas sequer se entendem e se enxergam como parte integrante da sociedade.

Nesse sentido, é preciso ressaltar que as políticas públicas não significam fazer parte de um movimento homogeneizador e colonizador, mas compartilhar políticas linguísticas adequadas que enxerguem a diversidade linguística possível e existente dentro dessas comunidades indígenas.

Há a compreensão de que o aspecto central do ser humano é a linguagem, pois é por meio dela que se constituem culturas, identidades, etnias, que se desenvolve cognitivamente etc. Assim, constata-se que tanto os povos indígenas quanto o povo surdo necessitam ter seus direitos linguísticos assegurados para gozá-los com equidade.

Quando se trata de indígenas surdos, é importante dizer que, educacionalmente, são pessoas que estão duplamente inseridas em grupos linguísticos minoritários na condição de indígenas e de surdos, como se pode observar na figura a seguir:

Figura 76 – Os indígenas surdos e as modalidades educacionais



Fonte: Elaboração própria (2023)

A figura acima demonstra que os alunos indígenas surdos podem ser público-alvo tanto da Educação Escolar Indígena, quanto da Educação Bilíngue de Surdos, ou, de uma forma mais conectada e transversal, essas duas modalidades também podem navegar lado a lado com o intuito de unir esforços para garantir o acesso ao conhecimento e à preservação cultural e linguística desses alunos, uma vez que esses princípios são basilares nos dois modelos educacionais.

Nesse sentido, é necessário que a Educação Escolar Indígena e a Educação Bilíngue de Surdos estabeleçam uma relação dialética para que os indígenas surdos sejam visibilizados e contemplados nas duas políticas. Seguindo o percurso do rio, as próximas seções trazem à superfície do debate o lugar dessas pessoas nas políticas linguísticas para elas.

5.3.1 O Uté dos indígenas surdos no Tawau da Educação Escolar Indígena

Como já foi mencionado, a Educação Escolar Indígena tem como princípio trazer o protagonismo e a representatividade dos próprios povos indígenas para a construção de um modelo educacional que valorize as línguas maternas, as culturas e a diversidade de conhecimentos específicos de cada povo.

Em relação aos indígenas surdos, as políticas públicas que garantem o acesso à Educação Escolar Indígena estão pautadas nas políticas de Educação Especial. Assim, tem-se o Parecer 2/2012 CNE/CEB, que aborda a Libras citando o § 2º do artigo 2º da Resolução CNE/CEB 2, de 11 de setembro de 2001, a qual diz:

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso (Brasil, 2001).

A referida resolução institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a qual tem como público-alvo aqueles alunos que apresentam as seguintes características: a) dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações que impactam o processo de aprendizagem; b) dificuldade de comunicação e sinalização e; c) altas habilidades/superdotação (Brasil, 2001).

Ou seja, a Educação Escolar Indígena insere os surdos na modalidade da Educação Especial. O mesmo se pode constatar no intertexto e interdiscurso da resolução anterior presentes nos § 2º e § 3º do artigo 11, da Resolução 5, de 22 de junho de 2012, ao afirmar que:

§ 3º No caso dos estudantes que apresentem necessidades diferenciadas de comunicação, o acesso aos conteúdos deve ser garantido por meio da utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a Língua Brasileira de Sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa e da língua indígena, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso voltada à garantia da educação de qualidade sociocultural como um direito dos povos indígenas.

§ 4º Para que o direito à aprendizagem dos estudantes indígenas da Educação Especial seja assegurado, é necessário também que as instituições de pesquisa desenvolvam estudos com o objetivo de identificar e aprimorar a Língua Brasileira de Sinais ou outros sistemas de comunicação próprios utilizados entre pessoas surdas indígenas em suas respectivas comunidades (Brasil, 2012).

Assim, o § 3º garante que os alunos cegos e surdos possuem direitos assegurados de ter acesso à Educação Escolar Indígena por meio do sistema Braille e da Libras. Além disso, é garantido que esses alunos também participem de um contexto educacional multilíngue, pois deverão também aprender a Língua Portuguesa e a língua materna de seu povo.

Ainda nesse parágrafo, o acesso e permanência dos indígenas surdos à educação é factível apenas por meio da Língua Brasileira de Sinais como forma de participar do processo de ensino e aprendizagem no espaço escolar. Com isso, cabe a reflexão: Onde estão as línguas de sinais que esses surdos utilizam como práticas discursivas dentro de inúmeras práticas sociais indígenas desempenhadas por eles?

Para responder a essa pergunta, o § 4º assegura que, para que os indígenas surdos tenham seus direitos educacionais garantidos, é importante que sejam fomentadas pesquisas que busquem aprimorar a Libras ou identificar outros sistemas de comunicação utilizados entre surdos nas comunidades. Sobre esse parágrafo, Santos, Vieira e Ferraz (2022, p. 8, grifos dos autores) chamam a atenção para a seguinte questão:

[...] o uso da conjunção OU: a) seu valor semântico: essa conjunção pode significar várias opções, algo em detrimento de outro, substituição de uma coisa por outra etc. e b) sua construção sintática, *Língua Brasileira de Sinais ou outros sistemas de comunicação*: ao construir essa oração utilizando primeiramente a *Língua Brasileira de Sinais* e depois *outros sistemas de comunicação*, pode ocorrer uma intenção de enfatizar a Libras em detrimento das línguas de sinais indígenas.

Ao realizar essa reflexão, sob o prisma da linguística, a respeito do parágrafo da Resolução 5/2012, os autores demonstram uma preocupação com o poder que a Libras, como língua de sinais oficializada nacionalmente, pode exercer sobre as LIS, em muitos casos podendo até colocá-las em situação de extinção.

Eles argumentam ainda sobre o funcionamento do discurso a serviço da ideologia. Esse ordenamento sintático *Língua Brasileira de Sinais ou outros sistemas de comunicação* revela um *modus operandi* da ideologia. Thompson (1995, p.88, grifos do autor) diz que a ideologia possui diversos modos de funcionamento que servem sentidos para a manutenção das relações de poder, um desses modos é a *reificação* que é explicada como:

A ideologia *como* reificação pode também ser expressa através de vários recursos gramaticais e sintáticos, tais como a *nominalização* e a *passivização*. A nominalização acontece quando sentenças, ou parte delas, descrições da ação e dos participantes nelas envolvidos, são transformadas em nomes [...]. A passivização se dá quando verbos são colocados na voz passiva [...] e outros recursos gramaticais ou sintáticos podem, em circunstâncias particulares, servir para estabelecer e sustentar relações de dominação através da reificação de fenômenos sócio-históricos.

Conforme essa descrição de como a ideologia pode funcionar, permite analisar que, além dessa orquestração sintática *Língua Brasileira de Sinais ou outros sistemas de comunicação* próprios de pessoas indígenas surdas que pode colocar uma língua em situação de mais privilégio que a outra, também é possível se perguntar o porquê de apenas a Libras ser nomeada como *língua* e a comunicação dos indígenas surdos ser caracterizada como *sistema de comunicação*. Seria ela menos língua?

Calvet (2007, p. 79) diz que “[...] a política linguística começa realmente quando se renomeia, e um dos efeitos das leis linguísticas pode se manifestar simplesmente no nome que o texto jurídico dá às línguas [...]” Ele explica que as políticas linguísticas foram necessárias desde que as sociedades passaram a se organizar e estabelecer relações, contato e domínio umas sobre as outras.

Assim, o *status* de língua é importante para que as LIS sejam reconhecidas e valorizadas nas comunidades indígenas, no interior de suas escolas e no aspecto político. O não reconhecimento linguístico acarreta visões que não atendem as especificidades do povo surdo, isso pode ser analisado na entrevista com a cacica Eronilde Fermin Omágua. Ao ser questionada se há alguma proposta de política linguística para a escola indígena do povo Omágua, ela responde o seguinte:

Nós temos assim, a revitalização da língua, né, e a educação especial também que é do surdo e mudo, mas a gente não queria muito a partir da Libras, né, mas a partir da vivência, da cultura e tal. Mas é muito difícil porque sempre os políticos influenciam na nossa vida, eles querem impor para nós as coisas e atrapalham o modo que a gente pensa para nós, por exemplo, eu penso uma forma de educação numa escola e aí eles vão lá e mudam tudo, aí eles dizem “aqui cacique não manda em nada não, quem manda é nós que temos autoridade”. (Eronilde Fermin Omágua, 2021a)

A cacica relata que o povo Omágua-Kambeba está no processo de revitalização de sua língua materna e da cultura. Para isso, algumas ações estão sendo desenvolvidas como produção de material didático bilíngue, revitalização de rituais, esportes etc., embora haja entraves políticos e burocráticos para isso no município.

Em relação ao surdo, a participante utiliza os itens lexicais *Educação Especial* e *surdo e mudo*. Pode-se analisar que sua fala estabelece um interdiscurso com outros dois discursos: a) o discurso circulante nas Diretrizes Nacionais da Educação Escolar Indígena, que também realiza interdiscursividade com a *Educação Especial* e; b) ao utilizar o termo *surdo e mudo*, há um interdiscurso com a concepção clínica de surdez discutida anteriormente, pois enfatiza a deficiência quando vincula a surdez à ausência de fala.

Na fala da entrevistada, também é interessante analisar o trecho *mas a gente não queria muito a partir da Libras, né, mas a partir da vivência, da cultura e tal*. Isso revela que ela já possui uma consciência de que os surdos Omágua-Kambeba possuem uma língua baseada em suas práticas sociais desenvolvidas no processo de se experienciar e viver como surdo em um contexto indígena. Muito provavelmente, esse olhar sobre a LOKS tenha sido percebido a partir do contato com a presente pesquisa.

Outro exemplo de ausência de políticas linguísticas para indígenas surdos pode ser identificado na fala da participante Gabriele ao falar sobre a escolarização de sua irmã surda:

Aí ela não foi mais para a escola, até hoje, faltava o último ano para ela. Então, ela não conseguiu, não foi. Mesmo a gestora disse que a gente deveria procurar uma escola apropriada para ela, um professor do tipo dela, deveria ter um professor só para ela, assim outras como ela, se adaptar e tal. Disse “tá certa!” Ela acabou desistindo e aí ela não foi mais. (Gabriele, 2021).

A participante relata que a irmã surda abandonou a escola no ensino médio por não ter acesso a uma educação que fosse apropriada. Ainda há o fato de a própria gestora da escola incentivar que a aluna surda deveria ir para uma escola específica para ela. Se no município de São Paulo de Olivença não há uma escola bilíngue de surdos, o que se evidencia no discurso da

gestora é que a escola não seria um local de pertencimento para a referida aluna. Gomes e Vilhalva (2021, p.55) enfatizam que:

[...] na maioria das escolas presentes em territórios indígenas não tem assegurada para os surdos indígenas uma modalidade de educação autônoma, diferenciada e trilingue. Eles vêm enfrentando ainda a modalidade de educação oral sem presença de intérpretes. Há casos que até professores das escolas indígenas desconhecem a existência das línguas de sinais. Neste contexto a maioria dos estudos indígenas tem acesso à educação escolar assegurada nos pressupostos da educação inclusiva e especial, que assegura o acesso à escola sem garantir uma educação diferenciada, autônoma e bilíngue.

Conforme os autores, as políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva apresentam sérios problemas na educação de surdos em contextos indígenas, pois há a ausência de um ensino que realmente insira esses alunos em contextos multilíngues, carência de tradutores e intérpretes de línguas de sinais e falta de formação docente que garanta uma educação linguística adequada.

Essa realidade está muito presente no município de São Paulo de Olivença, que considera todas as especificidades geográficas do contexto amazonense, como grande distância da capital e de outras cidades maiores, bem como dificuldade de acesso, somente por via fluvial ou aérea, além disso, nem todos têm acesso às inovações tecnológicas e conectividade à internet.

Isso impacta na formação de professores surdos e não surdos e de tradutores e intérpretes para atuarem nas escolas indígenas. Tal cenário pode possibilitar aos indígenas surdos serem apenas espectadores das aulas oralizadas ou evadirem a escola, como é o caso do relato supracitado.

Após o exposto, compreende-se que o *Uté* dos indígenas surdos no *Tawau* da Educação Escolar Indígena passa pelas águas da Educação Especial, assim como transparece nas políticas e nas falas analisadas dos participantes que ainda não está suficiente para proporcionar uma educação que valorize a cultura e a identidade linguística dessas pessoas. Dessa forma, a próxima subseção analisará as águas que transparecem os indígenas surdos e a educação bilíngue de surdos.

5.3.2 O Uté dos indígenas surdos no Tawau da Educação Bilíngue de Surdos

Anteriormente, foi lançado um olhar sobre as pequenas águas dos indígenas surdos entre as grandes águas da Educação Escolar Indígena. Já nesta subseção, a reflexão será sobre os

indígenas surdos e seu papel nas políticas e na estrutura da modalidade da Educação Bilíngue de Surdos no contexto brasileiro.

Conforme já discutido, a Educação Bilíngue de Surdos é um modelo educacional aprovado recentemente, em 2021, e que tem como premissa garantir um ensino centrado na língua e nos padrões culturais da comunidade surda brasileira. Essa modalidade de educação foi inserida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996) e é considerada um marco para esse público, pois se constitui como uma proposta pensada pelos próprios surdos e que atende suas demandas.

Também já foi citado, mas cabe ressaltar aqui, a Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021, explica no artigo 60-A o que é Educação Bilíngue de Surdos da seguinte forma:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos [...] (Brasil, 2021).

Assim, como consta no documento oficial, a Educação Bilíngue de Surdos é a modalidade de ensino que tem como princípio a Libras como primeira língua e língua de instrução, assim como a Língua Portuguesa escrita ensinada com metodologias de ensino de segunda língua. Esse modelo se associa às práticas sociais e discursivas da concepção socioantropológica da surdez, que já foi apresentada anteriormente.

Em um país grande e diverso como o Brasil há, nos documentos oficiais, um esquecimento das comunidades surdas que não são usuárias de Libras, mas de suas próprias línguas, como comunidades de surdos ribeirinhos, quilombolas, rurais, indígenas etc. Em relação a isso, Gomes e Vilhalva (2021, p. 20) dissertam:

A falta de políticas públicas voltadas para os indígenas surdos matriculados na educação escolar vem levando cada comunidade surda indígena a criar seus próprios processos de ensino e aprendizagem. A modalidade bilíngue para a educação de surdos desde a década de 80 considera que a Língua de Sinais é a primeira língua dos sujeitos surdos e a segunda língua é a língua majoritária presente em comunidade.

Conforme os autores explicam, todas as políticas linguísticas e educacionais para surdos possuem um viés discursivo e ideológico que visa à expansão da Libras em todo o território nacional, bem como implementar o ensino de uma segunda língua com objetivo claro de garantir o domínio da leitura e da escrita como forma de acesso à cultura majoritária.

Essa não presença dos indígenas surdos nas políticas públicas desvela uma relação de poder da Libras sobre as outras línguas sinalizadas. Isso corrobora as análises do discurso e de poder realizadas por Dijk (2018, p. 43-44):

[...] quem pode falar ou escrever o que, para quem, em quais situações? Quem tem acesso aos vários gêneros e formas do discurso ou aos meios de sua reprodução? Quanto menos poderosa for uma pessoa, menor o seu acesso às várias formas de escrita e fala. No fim das contas, os sem-poder “não têm nada para dizer”, literalmente, não têm com quem falar ou precisam ficar em silêncio quando pessoas mais poderosas falam [...].

Quando se fala de relações de poder entre grupos sociais ou, no caso desta pesquisa, entre grupos linguísticos, as políticas que criam posições privilegiadas de uma língua em detrimento da outra silenciam esse “outro” e o coloca em um lugar de não acesso, uma vez que discurso e acesso são os pilares do poder.

Neste caso, o acesso dos indígenas surdos é distribuído de forma desigual. Como é possível analisar no relato do participante Manoel a seguir:

Tem um outro mudo ali de baixo, fora outros que conheço assim experiente, sabe fazer canoa né? Ele (*aponta para o pai*) diz assim (*faz sinal*), fala “eu faço pra ti”, né, e aí faz assim com o martelo (*faz sinal*), sabe mexer motor (*sinaliza concomitantemente*), sabe limpar carburador de motor de rabeta, faz assim (*faz sinal*), tem que encher graxa porque é importante, né? Aí tem que soprar (*faz sinal*) que é a vela como ele diz, aí tem o motoserra (*faz sinal*) que ele usa para serrar, né? (*faz sinal*), faturar para comprar o pão de cada dia. Então é isso, ele é inteligente, só que não tem, nunca vi uma escola assim para mudo, né? (Manoel Aparício, 2023).

No trecho da entrevista acima, o participante fala das atividades desempenhadas pelo pai, que é surdo, em contextos diversificados de práticas sociais. Essas práticas permitem o uso da linguagem de várias maneiras, como a produção de itens lexicais relacionados a cada atividade laboral.

Porém, vale ressaltar a sequência discursiva no trecho “Então é isso, ele é inteligente, só que não tem, nunca vi uma escola assim para mudo, né?” O participante Manoel, após falar que o pai realiza múltiplas atividades para se sustentar financeiramente, conclui que essas práticas são realizadas com eficiência, pois afirma que o pai é inteligente, mas não teve a oportunidade de acesso a uma escola pela inexistência de um espaço escolar que potencializasse seus conhecimentos.

Outro exemplo de cerceamento do acesso dos indígenas surdos ao processo de escolarização pode ser demonstrado no relato da participante Gabriele em relação à irmã surda:

Já, já sofreu *bullying* na escola, isso meio que prejudicou muito a gente também pelo fato de proteger ela, né? Foi por conta assim que em locais públicos a gente não libera muito ela, porque se tem que liberar ela, tem que ir alguém acompanhando ela, mas sozinha não. (Gabriele, 2021)

A participante fala sobre os problemas e desafios que a irmã enfrentou na escola comum de ensino regular, como *bullying*. Isso pode ocorrer pela falta de políticas linguísticas que garantam a efetiva participação dessa aluna no processo de ensino e aprendizagem, bem como a difusão de que sua comunicação é um fato linguístico e digno de respeito.

Rodrigues e Beer (2016, p. 671) abordam sobre a importância da garantia dos direitos linguísticos como direitos humanos básicos e que isso “[...] traz uma visão que considera tanto o todo, quanto suas múltiplas facetas particulares, já que reconhece, valoriza e promove as diferenças no que tange à variedade e à riqueza linguística.” Quando os indígenas surdos têm esses direitos tolhidos, sofrem com a desvalorização e com a privação da vida em sociedade, como fica evidente no relato acima de que a irmã da participante só vai a alguns lugares com acompanhante para não sofrer nenhuma discriminação.

Sobre isso, a *World Federation of the Deaf* (WFD) publicou no Termo de Referência Oficial de Direitos Humanos da WFD (2023, p. 1, tradução nossa)⁵⁷ a respeito da importância da promoção dos “[...] direitos humanos das pessoas surdas e o acesso pleno, de qualidade e igualitário a todas as esferas da vida, incluindo a autodeterminação, a linguagem visual, a educação, o emprego e a vida comunitária [...]”. Como se observa, o povo surdo busca por políticas de valorização das línguas de sinais para que possam usufruir de todos os direitos e da vida em sociedade.

Para que isso ocorra, a articulação dialógica de políticas linguísticas e planejamento linguístico deve convergir para que sejam implementadas em diversas práticas sociais, como na educação, por exemplo. Como já apresentado neste trabalho, o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, assegura no artigo 22 que os professores das diferentes áreas de conhecimento das escolas e classes bilíngues, assim como das escolas comuns, devem ser conhecedores das singularidades linguísticas dos alunos surdos (Brasil, 2005).

Então, é estabelecido um planejamento de uma educação linguística que forme professores conhecedores da Libras e das especificidades do povo surdo. Ainda o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, estabelece em seu artigo 3º que:

⁵⁷ No original: “[...] human rights of deaf people and full, quality and equal access to all spheres of life, including self-determination, sign language, education, employment and community life” (World Federation of the Deaf, 2023, p. 1).

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Brasil, 2005).

Assim, os professores em formação devem, obrigatoriamente, ter a Libras como componente curricular em seu curso. A Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021, corrobora essa necessidade quando define no artigo 60-B que os sistemas de ensino precisam garantir ao público-alvo da Educação Bilíngue de Surdos “[...] materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior” (Brasil, 2021).

Ainda o artigo 79-C, § 2º, item I da Lei de Educação Bilíngue de Surdos supracitada, mostra que um dos objetivos do Plano Nacional de Educação para essa modalidade é “[...] fortalecer as práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais [...]” (Brasil, 2021). Ao mergulhar nessas águas da educação de surdos, é possível fazer a seguinte reflexão: Onde os indígenas surdos estão representados nas políticas que garantem uma educação linguística para os surdos?

A partir dessa reflexão, recorre-se a Vilhalva (2012, p. 79) a qual conclui:

Constatamos após esse percurso que o MEC não desenvolveu nada específico para o índio surdo, pensando em outra língua usada que não fosse a Libras, pois os materiais sobre a Libras, como CD e DVD de histórias e dicionários, foram entregues para todas as escolas, inclusive para as escolas indígenas.

A referida autora desenvolveu uma pesquisa de mapeamento das LIS no Estado de Mato Grosso do Sul. Ao percorrer por escolas indígenas, foi percebido que os materiais disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) eram os mesmos das escolas urbanas e/ou para não indígenas. Infelizmente, os indígenas surdos ainda não estão contemplados também na modalidade de Educação Bilíngue de Surdos.

Essa invisibilidade é percebida na ausência de materiais didáticos de ensino das LIS nas escolas indígenas, bem como na formação docente indígena que desconsidera a LIS. Gomes e Vilhalva (2021, p. 19) dizem que “[...] o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos cursos de licenciaturas interculturais e pedagogia indígena não estão levando em consideração as línguas de sinais indígenas presentes nos territórios indígenas.” Ou seja, os professores estão sendo formados em cursos específicos para indígenas para se comunicar e ensinar Libras, a língua de sinais majoritária no país.

Ao estabelecer uma conexão com a indagação feita anteriormente, os indígenas surdos e as suas línguas de sinais também não estão representados na Educação Bilíngue de Surdos. Vilhalva (2021, p. 114) diz que “[...] também nas escolas indígenas essa exigência das necessidades requer uma educação que repense um atendimento aos estudantes que têm uma especificidade linguística em escolas urbanas bem como no contexto da educação escolar indígena.” Nesse sentido, é urgente que as escolas indígenas busquem atender e valorizar a diversidade linguística no interior de sua própria comunidade escolar para possibilitar que seu aluno surdo acesse os conhecimentos.

Pensar o indígena surdo no contexto educacional implica refletir que há a presença de dois grandes rios conhecidos como Educação Escolar Indígena e Educação Bilíngue de Surdos que apagam essa parcela do povo surdo no percurso da escolarização. Os estudos etnoeducacionais precisam pautar cada vez mais as LIS como forma de empoderar os indígenas surdos e possibilitar uma educação que valorize a cultura e a identidade linguística dessas pessoas em cada comunidade.

É importante ressaltar que, no percurso dessa navegação, entende-se a importância da construção histórica e legal da Educação Escolar Indígena, assim como da Educação Bilíngue de Surdos e a necessidade desses alunos adquirirem a Libras e a Língua Portuguesa escrita, mas, principalmente, enxerga a importância das línguas de sinais minoritárias como potencial do exercício da cidadania pelos indígenas surdos.

Dessa forma, é preciso realizar um mergulho sistemático e reflexivo não somente nas práticas sociais da educação, mas nas múltiplas práticas em que os indígenas surdos estão inseridos agindo sobre elas, também sendo modificados por elas. Então, a próxima seção apresentará um olhar discursivo sobre as políticas linguísticas para indígenas surdos em seu conceito mais amplo.

5.4 DESBRAVANDO RIOS PELOS DIREITOS LINGUÍSTICOS DOS INDÍGENAS SURDOS OMÁGUA-KAMBEBA

As seções anteriores percorreram por águas que carregam as práticas sociais educacionais tanto para os povos indígenas, quanto para os surdos. É inegável que o ponto central, bem como o que coloca esses dois grupos lado a lado, é a linguagem. Ela é base para uma escolarização que permite a manutenção e a valorização de suas culturas e identidades.

Como também já foi evidenciado nas análises dos documentos oficiais e das falas dos participantes nas seções anteriores, os indígenas surdos Omágua-Kambeba não estão

contemplados nas políticas nacionais para a Educação Escolar Indígena e nem na Educação Bilíngue de Surdos. Esse apagamento reflete ainda nas políticas públicas tanto do Estado do Amazonas como um todo, como também nas políticas locais do município de São Paulo de Olivença.

Durante o período de geração de dados, foi constatado pelo pesquisador que não há documentos oficiais na Secretaria Municipal de Educação que englobem essas pessoas na educação indígena e nem na garantia de direitos linguísticos para surdos, fora de uma perspectiva da Educação Especial.

Um dos motivos desse silenciamento está na ausência desses alunos nos censos escolares do Ministério da Educação. Gomes e Vilhalva (2021, p.18) afirmam que:

[...] o maior problema na atualidade é que os censos escolares do MEC não registram a presença de alunos surdos matriculados. Sem uma política nacional para atendê-los, cada comunidade indígena vem encontrando suas próprias soluções para assegurar modalidades de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, para se criar políticas públicas direcionadas ao reconhecimento das LIS, assim como de uma educação que respeite e valorize as línguas sinalizadas próprias de cada povo indígena, é preciso que primeiramente esses indígenas surdos existam dentro dos censos escolares para serem visibilizados pelo Poder Público.

Quando é negado a esse público o direito a ter uma língua que responda às suas demandas e que melhor representa a sua natureza multimodal visuoespacial, nega-se também seus direitos humanos fundamentais para se constituírem como atores sociais que moldam e são moldados pelo discurso em múltiplas práticas sociais.

Mas vale mencionar que, em determinadas práticas sociais, como a *familiar*, a LOKS é fator primordial para práticas discursivas que são agentes no acesso à comunicação e à informação. Isso pode ser analisado no relato do participante Manoel a seguir:

Então, tem muita gente ali pra baixo que pergunta: “Por que você compreende?” Eu digo: “Porque é meu pai!” Aí eu sei tudinho como que é, trinta anos de vivência. (Manoel Aparício, 2021).

O participante evidencia em sua fala que as outras pessoas que não pertencem ao convívio imediato de seu pai não compreendem sua comunicação e o questionam sobre isso. Ele explica que, por ser filho, compreende a comunicação do pai, ou seja, há uma convenção que faz parte de políticas linguísticas familiares. O participante Manoel é considerado um CODA, sigla para *Children of Deaf Adults*, ou seja, filho ouvinte de pai surdo.

No caso dele, herdou a LOKS falada pelo pai devido às experiências sociolinguísticas em decorrência do convívio diário. A herança do CODA está para além da língua sinalizada, mas engloba a cultura e determina identidades. Outro exemplo sobre as práticas sociais familiares está na resposta da participante Gabriele quando foi indagada sobre a importância da língua visual no dia a dia:

Eu acho que sim, porque a gente já tá acostumado nisso, a nossa família. Se a gente conversar diferente a gente acaba se perdendo também. (Gabriele, 2021).

Considerando o conceito de *semiose* proposto por Fairclough e Melo (2012, p. 308), o qual diz que ela “[...] inclui todas as formas de construção de sentido – imagens, linguagem corporal e a própria língua [...]”, pode-se afirmar que a vida social está associada a diversas práticas sociais. No caso das práticas sociais da irmã surda da participante supracitada, foram convencionadas semioses nas práticas discursivas que permitem a saída de um lugar de exclusão para o de interação social.

Pode-se analisar que, dentro dessas práticas específicas, as políticas linguísticas estabelecidas no contexto da família imediata são exitosas, porém, elas acontecem, de certa forma, naturalmente, sem a consciência de que se trata de uma língua e de que estão fazendo políticas linguísticas.

É válido frisar que não há uma obrigatoriedade de que as políticas linguísticas devam ser de forma consciente. O que importa é que haja uma assunção desses indivíduos por eles mesmos como capazes de se responsabilizarem pela própria língua sem que isso seja mensurado de acordo com uma régua linguística padrão, como é possível analisar em um trecho do depoimento do participante Manoel a seguir:

[...] eu entendo muita coisa de mudo, meu pai, posso estar lá dentro da casa ali, ele está aqui dentro da casa dele sozinho, mas de lá eu estou entendendo sem olhar ele. Ele fala (*emite sons e um barulho específico que indica um peixe pulando na água convencionado entre pai e filho*): “Pega lá, né, pega o pedaço de pirarucu que ele está mandando!” (*Referente ao senhor Manoel ordenando o filho para que busque o pedaço de pirarucu na casa do avô*). Aí tem gente que não sabe o que é que ele está falando, né [...]. (Manoel Aparício, 2023).

Na narrativa acima, o participante afirma que compreende com eficiência todos enunciados produzidos pelo pai surdo, diferentemente de outras pessoas, fora do convívio diário

e familiar, que não o entendem. Como já foi falado, trata-se de um filho que recebeu essa herança linguística do pai sinalizante de LOKS. Sobre isso, Quadros (2017, p. 67) relata que:

[...] alguns filhos de pais surdos conversam com seus pais sem usar a língua de sinais, gesticulam a boca de forma a garantir uma maior visibilidade, misturam os sinais com a fala ou usam a língua de sinais. Essas diferentes formas de se comunicar com os pais se instauram em cada família de acordo com a forma como os pais lidam com as línguas e estabelecem relação com os filhos ouvintes.

Conforme a autora, as diferentes semioses que constituem as práticas discursivas estabelecidas entre os pais surdos e os filhos são decorrentes do papel das línguas sinalizadas nesse ambiente familiar. No relato supracitado do participante Manoel, ele diz que apenas o som que o pai faz dentro da residência dele já comunica que se trata de uma ordem para buscar uma porção do peixe pirarucu, evidenciando a presença da Multimodalidade nessas práticas sociais.

Outro fator interessante e que é o cerne dessa análise está no trecho [...] *eu entendo muita coisa de mudo, meu pai [...]*. Ao fazer menção à comunicação estabelecida entre o pai e ele, não há uma consciência de que esse tipo de interação se trata de um fenômeno linguístico que envolve uma língua.

Esse não reconhecimento de que essa interação é mediada por uma LIS também pode ser analisada com o item lexical *mudo*. Como também já foi citado, o discurso presente nessa palavra carrega a deficiência e a ausência de uma língua, o que o associa a uma rede de práticas sociais da concepção clínica de surdez.

A falta de informação de que essa comunicação dos surdos dentro das práticas sociais familiares se trata de língua também pode ser observada na fala da participante Gabriele quando fala sobre a contribuição da comunicação visual para a relação do surdo com a família e com a comunidade:

Olha, na nossa situação até que melhora, né? Do nosso jeito, para ela isso é normal ela se dá bem na nossa forma de falar. (Gabriele, 2021).

Assim como na análise anterior, a fala da participante evidencia que a comunicação estabelecida entre surdos e não surdos no contexto familiar não é considerada como uma língua, pois se usa na entrevista, de forma recorrente, os termos *nosso jeito*, *nosso forma*, *nosso jeitinho* entre outros.

A existência de políticas públicas que visibilizem a LOKS em São Paulo de Olivença, assim como as LIS de forma geral, fará com que ela seja respeitada e valorizada como língua não somente nas políticas etnoeducacionais do município, mas em todas as práticas sociais familiares e comunitárias.

É urgente pensar um planejamento linguístico para a LOKS, pois vários fatores podem contribuir com a extinção dessa língua, por exemplo: a) a quantidade de usuários vivos, como já mencionado anteriormente, muitos indígenas surdos Omágua-Kambeba vieram a óbito no auge da pandemia de Covid-19 no Estado do Amazonas e; b) a chegada de usuários de Libras no município, principalmente em missões religiosas, como identificado na fala da participante Gabriele:

Aí que veio os Testemunhas de Jeová, né, que ela começou a se adaptar de novo, né? Tinha um localzinho deles que ela ia todo dia, todo dia lá eles ensinavam, então eles iam pegar lá ela, ensinar, ou iam lá em casa e foi se aperfeiçoando e foi, foi e tá ela agora. (Gabriele, 2021).

A participante relata que chegaram missionários que começaram a ensinar Libras à irmã surda com a finalidade de realizar estudos da doutrina. Não é objetivo dessa pesquisa estabelecer críticas ao trabalho realizado pelos religiosos, pois é de grande importância que os surdos estejam inseridos em um contexto de multilinguismo e aprendam as línguas que desejarem.

Porém, essa chegada precisa ser vista com muita cautela, visto que essas pessoas podem assumir o papel de colonizadores da língua e da cultura que permeiam as práticas sociais do povo, podendo extinguir a LOKS. Sobre isso, Lagares (2018, p. 141) diz que “[...] não é preciso exterminar seus falantes para fazer uma língua deixar de existir. A disseminação do preconceito, por si só, tem se mostrado efetiva para cortar a transmissão dos idiomas entre gerações e provocar seu progressivo desaparecimento.” Para o autor, a língua não deixa de existir apenas com a morte de seus falantes, mas ele ressalta ainda que a violência simbólica é uma forma muito eficaz de repressão linguística.

Um forte exemplo dessa repressão linguística velada pôde ser constatado na terceira visita do pesquisador ao município. Por diversas vezes, ele sinalizou itens lexicais da LOKS e a participante Gabriela o corrigia afirmando que aquele sinal estava errado, o correto era o que as pessoas da igreja ensinaram. É necessário cuidado e resistência para que a Libras não se torne uma língua que se consolide como colonizadora em prol de ser elemento de unificação linguística no território brasileiro.

Esse olhar é importante porque a pesquisa com ADC se dedica ao estudo das relações dialéticas estabelecidas entre o discurso associado a outros elementos dentro de práticas sociais específicas. Isso implica dizer que ao longo de todo o trabalho realizado, nos capítulos anteriores, por meio de dados e uma metodologia discursiva e multimodal, foi possível constatar o *status* da LOKS como língua.

Então, como língua e uma Língua de Sinais Indígena dentro da perspectiva discursiva multimodal é que há a possibilidade de mudança social prevista por Fairclough (2016). Portanto, é nessa batalha política que a Linguística entra como uma importante base que possibilita que seja ancorado como campo epistemológico o que se acredita ser válido na pesquisa apresentada.

Essa bandeira ideológica só se faz presente e pode ser perene a partir do momento em que haja o entendimento da necessidade de uma formação de pesquisadores e de docentes com essas bases teóricas que respondem a essas demandas. Só assim é possível amparar aqueles que estão em vulnerabilidade linguística.

ATRACANDO A EMBARCAÇÃO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

As águas correm sempre. E só conheceremos o rio se por ele navegarmos no seu banheiro, na pororoca que o transforma e na sua calmaria. Conhecê-lo é mergulhar nas suas águas – por vezes escuras e temerosas – na busca de seus mistérios, de seus seres amazônicos inventados e criados no imaginário dos povos que o circundam... É sair para as margens e ouvir o que dele se diz. Não há como deter essa interação do que foi, com o que é e com o que será. Esse processo de entrada e saída o transforma e nos transforma... Nunca mais seremos os mesmos! (Freire, 2009, p. 55)

O rio das línguas sinalizadas que nos possibilitou navegar em águas que emergem a LOKS transparece que, nas práticas sociais e discursivas dos indígenas surdos, esta língua desempenha um papel fundamental para que tais práticas rompam com a margem da segregação e os transporta para a outra margem, onde possam ser agentes ativos em sua autonomia social, bem como significar e materializar linguisticamente o mundo.

A materialidade linguística de que falamos é o resultado de uma forma de interação com o mundo naturalmente multimodal que é a cultura visuoespacial a que pertence o povo surdo. Por consequência, a língua também possui essa característica que aciona diversas modalidades da linguagem para constituir sentido.

Na LOKS, como em qualquer outra língua sinalizada, a multimodalidade deixa de ser apenas múltiplas semioses, verbais e não verbais, que atribuem sentido ao discurso, mas assume um caráter linguístico nos diversos níveis. Isso ocorre porque as línguas das comunidades surdas tendem a apresentar, majoritariamente, o princípio da simultaneidade.

No nível da Querologia, diversas unidades visuais mínimas, sem significado, entram em ação simultaneamente para formar o item lexical, pois os sinais são constituídos a partir de formas de mão, de localização, de movimentos das diversas articulações das mãos, do braço e do corpo, de direções da palma da mão e de expressões faciais e corporais.

Já no nível morfológico, as menores unidades arbitrárias do sinal, com significação, também são orquestradas no espaço de sinalização, o que contribui para que os sinais se estruturam internamente com regras e princípios de formação do léxico, de derivação e de flexão em uma perspectiva multimodal.

Outro fenômeno linguístico analisado no percurso da navegação foi a ressemiotização de determinada semiose em outra que permite a materialização linguística dessa língua de sinais, que, por ser de natureza visuoespacial, é fortemente motivada, além de manter sua forma arbitrária na constituição linguística, por se tratar de uma língua natural.

Diante de todo o exposto na pesquisa, os dados evidenciam que a LOKS não é um conjunto de formas visuais de comunicação simplória, mas é constituída de um completo e complexo sistema linguístico. Tal fato suscita a reflexão e a discussão de que as LIS, assim como as demais línguas de sinais minoritárias, precisam ser contempladas no bojo das políticas públicas como forma de possibilitar acesso dos indígenas surdos à educação e ao exercício pleno de sua cidadania, bem como ao usufruto de seus direitos linguísticos.

O reconhecimento dessa língua nas políticas públicas e no meio social em que estão inseridos, além de permitir mais acesso ao conhecimento, à interação social e à valorização de sua cultura e identidade, rompe com a ideia nacionalista de unificação tanto da língua oficializada da comunidade surda brasileira, quanto da Língua Portuguesa, colocando em evidência as demais línguas minoritárias que também são línguas brasileiras e agentes de mudanças sociais.

A LOKS é como uma canoa que transporta os indígenas surdos do povo Omágua-Kambeba de uma margem do rio constituída de práticas sociais e discursivas que são excludentes, silenciadoras e homogeneizadoras para a outra margem em que essa LIS age diretamente dentro de práticas sociais no ambiente familiar e comunitário como águas que geram energia para a vida social cotidiana.

Portanto, a completude e organização presente neste trabalho cumpre com a principal função da língua, a de comunicar, bem como busca formas de descrever e considerar o status linguístico dessa língua que transporta no rio da história as memórias, as vivências e a cultura dos indígenas surdos Omágua-Kambeba.

Espera-se que, com a finalização da pesquisa aqui apresentada, sejam propiciados meios para que a LOKS continue viva, seja mais visibilizada e presente nas políticas públicas do município, bem como abra caminhos para a continuidade de mais pesquisas com LIS não somente do povo Omágua-Kambeba, como também de outros povos indígenas do Estado do Amazonas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA-SILVA, Anderson; SOUSA, Roger Silva. Avaliação da capacidade expressiva e de compreensão da Libras: um estudo comparativo entre a aquisição de linguagem em comunidades surdas urbanas e desligadas. *In: QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne Rossi (org.). Estudos da Língua Brasileira de Sinais IV*. Florianópolis: Insular, 2018.
- BALDRY, Anthony; THIBAUT, Paul J. **Multimodal transcription and text analysis: a multimedia toolkit and coursebook with associated on-line course**. London: Equinox, 2010.
- BARROS, Mariângela Estelita. Taxonomia Antroponímica nas línguas de sinais: a motivação dos sinais-nomes. **Revista RE-UNIR**, v. 5, n. 2, 2018, p. 40-62. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/RE-UNIR/article/view/3092>. Acesso em: 8 ago. 2023.
- BERNARDINO, Elidéa Lúcia Almeida. O uso de classificadores na língua de sinais brasileira. **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/6ecf02602b4f746097e5749734cfd433.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2023.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. A estruturação mental do léxico. *In: BORBA, Francisco da Silva (org.). Estudos de filologia e linguística: em homenagem a Isaac Nicolau Salum*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1981, p. 131-145.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. As ciências do léxico. *In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires; ISQUERDO, Aparecida Negri. As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia*. 2. ed. Campo Grande: UFMS, 2001, p. 13-22.
- BRASIL, Eduardo. Painéis multimodais. Pinceladas sobre ressemiotização na escola bilíngue de Taguatinga – Distrito Federal. **Discursos Contemporâneos em Estudo [s. l.]**, v. 3, n. 1, p. 141-166, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/discursos/article/view/8645>. Acesso em: 5 maio 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 ago. 2023.
- BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/parfor-presencial-oferece-cerca-de-30-mil-vagas-para-formacao-de-professores>. Acesso em: 12 out 2021.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 27 ago. 2022.
- BRASIL. **Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2009/decreto/d6861.htm. Acesso em: 4 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 08 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 09 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114191.htm. Acesso em: 9 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 14/1999/CEB/CNE/MEC**. Brasília: Ministério da Educação, 14 set. 1999. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb014_99.pdf. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3/1999/CEB/CNE/MEC**. Brasília: Ministério da Educação, 10 nov. 1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2/2001/CEB/CNE/MEC**. Brasília: Ministério da Educação, 11 set. 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 14 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 13/2012/CEB/CNE/MEC**. Brasília: Ministério da Educação, 10 maio 2012. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10806-pceb013-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 6/2014/CEB/CNE/MEC**. Brasília: Ministério da Educação, 2 abr. 2014. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15619-ppc006-14&category_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 7 de janeiro de 2015**. Brasília: Ministério da Educação, 7 jan. 2015. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16870-res-cne-cp-001-07012015&category_slug=janeiro-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 4 set. 2023.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CAMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa**. 47. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91182>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity**: rethinking critical discourse analysis. Edimburgo: Edinburgh University Press, 1999.

CUXAC, Christian. Expression des relations spatiales et spatialisation des relations sémantiques em langue des signes française. *In*: FUCHS, Catherine; ROBERT, Stéphane. **Diversité des langues et représentations cognitives**. Paris: Ophrys, 1997.

CUXAC, Christian. Les langues des signes: analyseurs de la faculté de langage. **Aile**: Interaction en Langue Étrangère, v. 15, 2001. Disponível em: <https://journals.openedition.org/aile/536>. Acesso em: 14 jul. 2023.

CUXAC, Christian; SALLANDRE, Marie Anne. Iconicity and arbitrariness in french sign language: highly iconic structures, degenerated iconicity and diagrammatic iconicity. *In*: PIZZUTO, Elena.; PIETRANDREA, Paola.; SIMONE, Raffaele (org.). **Verbal and signed languages**: comparing structures, constructs and methodologies. New York: Mouton de Gruyter, 2007, p. 13-33.

DIJK, Teun A. van. **Discurso e poder**. 2. ed., 4. reimp. São Paulo: Contexto, 2018.

DIJK, Theo A. van. **Discurso e contexto**: uma abordagem sociocognitiva. 1. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2020.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Comunicação e cultura: uma introdução aos estudos culturais. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 9, p. 87-97, semestral, 1998. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3014/2292>. Acesso em: 6 set. 2022.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse**. London: Routledge, 2004.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2016.

FAIRCLOUGH, Norman. **Language and globalization**. London: Routledge, 2006.

FAIRCLOUGH, Norman; MELO, Iran Ferreira de. Análise Crítica do Discurso como método em pesquisa social científica. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 307-329, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/47728>. Acesso em: 16 set. 2023.

FERMIN OMÁGUA, Eronilde de Souza. **Memórias vivas do povo Omágua (Kambeba) de Aparia Grande do Solimões de São Paulo de Olivença**. São Luís: UEMA/PPGCSPA, 2020.

FERMIN OMÁGUA, Eronilde de Souza. **Entrevista III** [15 jun. 2021]. Entrevistador: Marcos Roberto dos Santos. São Paulo de Olivença, AM, 2021a. 1 arquivo .mp4. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese.

FERMIN OMÁGUA, Eronilde de Souza. **Entrevista IV** [18 jun. 2021]. Entrevistador: Marcos Roberto dos Santos. São Paulo de Olivença, AM, 2021b. 1 arquivo .mp4. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice G desta tese.

FERREIRA, Geyse Araújo; NAVES, Rozana Reigota. Um estudo sobre os verbos manuais da Língua de Sinais Brasileira (LSB). **Vereadas: sintaxe das línguas brasileiras**. 1º sem/2014. Disponível em: https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2014/07/19-Ferreira_Naves.pdf. Acesso em: 4 jan. 2023.

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

FIGUEIREDO, Karoline. **Mapinguari**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.infoescola.com/folclore/mapinguari/>. Acesso em: 27 set. 2022.

FIORIN, José Luiz. [Sem título]. In: XAVIER, Antônio Carlos. CORTEZ, Suzana. **Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Maria do Céu Bessa. **A criança indígena na escola urbana**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2009.

FRYDRYCH, Laura Amaral Kümmel. Rediscutindo as noções de arbitrariedade e iconicidade: implicações para o estatuto linguístico das línguas de sinais. **ReVEL**, v. 10, n. 19, p. 281-294, 2012. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/ffcbf61b30948af9e368dd8d215987d8.pdf>. Acesso em: 1 jun 2023.

FUSELLIER-SOUZA, Ivani. **Sémiogénèse des langues des signes: étude de langues des signes émergentes (LS ÉMG) pratiquées par des sourds brésiliens**. 2004. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – École Doctorale Cognition, Langage, Interaction, Université Paris 8, Paris, p. 416, 2004. Disponível em: <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01701214/document>. Acesso em: 20 set. 2022

GABRIELE. **Entrevista I** [10 jun. 2021]. Entrevistador: Marcos Roberto dos Santos. São Paulo de Olivença, AM, 2021. 1 arquivo .mp4. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D desta tese.

GIDDENS, Anthony. **Modernity and self-identity: self and Society in the late modern age**. Cambridge: Polity Press, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Gustavo. **Os ka'apor, os gestos e os sinais**. 2020. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, p. 385. 2020. Disponível em: http://etnolingustica.wdfiles.com/local--files/tese%3Aagodoy-2020/Godoy_2020_Os_Kaapor_os_gestos_e_os_sinais.pdf. Acesso em: 20 nov. 2022.

GOMES, João Carlos. VILHALVA, Shirley. **As línguas de sinais indígenas em contextos interculturais**. Curitiba: CRV, 2021.

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

GUEN, Olivier Le; COPPOLA, Marie; SAFAR, Josefina. Introduction: how emerging sign languages in the Americas contributes to the study of linguistics and (emerging) sign languages. In: GUEN, Olivier Le; SAFAR, Josefina; COPPOLA, Marie. **Emerging Sign Languages of the Americas**. v. 9, Lancaster: Ishara Press, 2020.

HABERMAS, Jürgen. **Communication and the evolution of Society**. Boston: Beacon Press, 1979.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. Part A. In: HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; HASAN, Ruqaiya (org.). **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood; MATTHIESSEN, Christian Mathias Ingemar Martin. **An introduction to Functional Grammar**. London: Hodder Arnold, 2004.

HARVEY, David. **Justice, nature and the geography of difference**. Londres: Blackwell, 1996.

HOGGART, Richard. **The uses of literacy: aspects of working-class life with special reference to publications and entertainments**. Londres: Chatto and Windus, 1956.

IEDEMA, Rick. **Multimodality, resemiotization: extending the analysis of discourse as multi-semiotic practice**. SAGE: London, 2003, p. 29-57. Disponível em: <https://vcj.sagepub.com/content/2/2/29>. Acesso em: 15 jul. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Divisão Regional do Brasil**. 2012. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/divisao-regional/15778-divisoes-regionais-do-brasil.html?edicao=16163&t=sobre>. Acesso em: 5 out. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Alfabeto de Libras e Configuração de Mãos**. Rio de Janeiro, INES, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/ines/pt-br/central-de-conteudos/publicacoes-1/alfabeto-manual-e-configuracao-de-maos>. Acesso em: 16 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Língua Brasileira de Sinais: configurações de mãos**. Rio de Janeiro: INES, 2018. Folheto. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1kAXCzfz9QckvHsfaijXjyabW2O_joQE/view. Acesso em: 29 set. 2023.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. 22. ed. São Paulo: Cultrix, 2010.

KRESS, Gunther *et al.* **Multimodal teaching and learning: The Rhetorics of the Science Classroom**. London: Continuum, 2001.

KRESS, Gunther. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: The Grammar of Visual Design**. London: Routledge, 2006.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: The Grammar of Visual Design**. London: Routledge, 1996.

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LIMA, Isabelle. Igapó ou Igarapé? Entenda a diferença. **Portal Amazônia**, 2022. Disponível em: <https://portalamazonia.com/amazonia/igapo-ou-igarape-entenda-a-diferenca>. Acesso em: 17 set. 2022.

LOURENÇO, Guilherme. **Layering de informações visuais e a estrutura morfofonológica dos verbos em Libras**. *In*: Congresso Nacional de Pesquisas em Linguística e Libras, 2. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina: 2018, p. 1 – 20. Disponível em: https://www.academia.edu/40532739/layering_de_informa%c3%87%c3%95es_visuais_e_a_e_strutura_morfofonol%c3%93gica_dos_verbos_em_libras. Acesso em: 5 jan. 2023.

MACHADO, Flávia Medeiros Álvaro. **Conceitos abstratos: escolhas interpretativas de português para Libras**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2017.

MACHADO, Rodrigo Nogueira; QUADROS, Ronice Müller de. Contato linguístico em libras: um estudo descritivo da influência de outras línguas de sinais na Libras. **Revista Linguística**, v. 16, n. 3, p. 170-197, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/33484/22622>. Acesso em: 1 ago. 2023.

MAGALHÃES, Izabel; MARTINS, André Ricardo; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso crítica**: um método de pesquisa qualitativa. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2017.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDESS, Maria Inês. Reflexões sobre a etnografia crítica e suas implicações para a pesquisa em educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 425-446, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/17004/12916>. Acesso em: 5 ago. 2022.

MANOEL APARÍCIO. **Entrevista II** [11 jun. 2021]. Entrevistador: Marcos Roberto dos Santos. São Paulo de Olivença, AM, 2021. 1 arquivo .mp4. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese.

MANOEL APARÍCIO. **Entrevista V** [10 fev. 2023]. Entrevistador: Marcos Roberto dos Santos. São Paulo de Olivença, AM, 2023. 1 arquivo .mp4. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice H desta tese.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. Dupla articulação. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MARTINET, André. Qu'est-ce que la linguistique fonctionnelle? **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 38, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3953>. Acesso em: 7 set. 2022.

MATORÉ, Georges. **La méthode en lexicologie**: domaine français. Nouv. éd. Paris: Didier, 1973. p. 9-16, 63-79 e 99-117. [Trad. de C. N. Cambraia, revista em 08.10.2013]

MEDEIROS, Davi Vieira; RODERO-TAKAHIRA, Aline Garcia. Icônico ou arbitrário? Motivado ou imotivado? Diferentes tipos de motivação em sinais da Libras. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 1-29, 2021. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1748>. Acesso em: 22 jun. 2023.

MELLO, Octaviano. **Topônimos amazonenses**: nomes das cidades amazonenses, sua origem e significação. Manaus: Edições Governo do Estado do Amazonas, 1967.

MORRIS, Charles. **Fundamentos da teoria dos signos**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1976.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrument metodológico possível. **Revista Temas em Educação**. João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338/11399>. Acesso em: 18 out. 2021.

MÜLLER, Cornelia. Gesture and sign: cataclysmic break or dynamic relations? In: SANDLER, Wendy. GULLBERG, Marianne. PADDEN, Carol (org.). **Visual language**. Lausanne: Frontiers Media, 2019. p. 29-48.

NASCIMENTO, Francisco Iaci do; PONTES, Antônio Luciano. Texto e imagem: a complementaridade intersemiótica em dicionários escolares tipo 2. **Forum Linguistic**, v.17, n.3, p. 5088-5105, jul./set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/70887/44678>. Acesso em: 4 jan. 2023.

- NASCIMENTO, Roseli Gonçalves; BEZERRA, Fábio Alexandre Silva; HEBERLE, Viviane Maria. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Linguagem e Ensino**, Pelotas, v.14, n.2, p. 529-552, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15403>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática funcional: interação, discurso e texto**. São Paulo: Contexto, 2018.
- NORRIS, Sigrid. **Analyzing Multimodal Interaction: A Methodological Framework**. London: Routledge, 2004.
- NORRIS, Sigrid. Modal density and modal configurations: multimodal actions. *In*: JEWITT, C. (ed.). **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. London & New York: Routledge, 2009.
- OUSHIRO, Livia. **Manual de transcrições no ELAN: Projeto SP2010: construção de uma amostra da fala paulistana**. São Paulo, 2010. Disponível em: <https://projetosp2010.fflch.usp.br/sites/projetosp2010.fflch.usp.br/files/SP2010-Manual-Transcricoes.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2022.
- PADDEN, Carol.; HUMPHRIES, Tom. **Deaf in America: voices from a culture**. London: Havard University Press, 1988.
- PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- PETTER, Margarida. Linguagem, língua, linguística. *In*: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à linguística**. São Paulo: Contexto, 2015.
- PICCOLO, Gustavo Martins. Contribuições antropológicas aos estudos da deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 28, p. 105-120, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/QmSnVJXYkHDvBNpbH6ZwZNN/?lang=pt>. Acesso em: 6 set. 2022.
- PORTO, Marcelo. **Transferências visuais: um recurso indispensável na comunicação da libras**. 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/171454>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.
- QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de herança: Língua Brasileira de Sinais**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- QUEIROZ, Leandro. **Decolonialidade e concepções de língua: uma crítica linguística e educacional**. Campinas: Pontes Editores, 2020.
- RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2019.

RODERO-TAKAHIRA, Aline Garcia; SCHER, Ana Paula. Classificando os compostos da Libras. **Revista Porto das Letras**, Porto Nacional, v. 6, n. 6, p. 152-180, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/11439/18301>. Acesso em: 2 jan. 2023.

RODRIGUES, Carlos Henrique; BEER, Hanna. Direitos, Políticas e Línguas: divergências e convergências na/da/para educação de surdos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/61114>. Acesso em: 14 set. 2023.

ROYCE, Terry D. Synergy on the page: exploring intersemiotic complementarity in page based multimodal text. **JASFAL – Occasional Papers**, v. 1, n. 1, 1998. Disponível em: https://www.academia.edu/744676/Synergy_on_the_page_Exploring_intersemiotic_complementarity_in_page_based_multimodal_text. Acesso em 02 nov. 2022.

SACKS, Oliver Wolf. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. 5. ed. São Paulo: Summus, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. As ecologias dos saberes. *In*: Maria Paula Menezes et al. (org.). **Construindo as Epistemologias do Sul: antologia essencial**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso, 2018. v.1, p. 223-259. Disponível em: https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Antologia_Boaventura_PT1.pdf. Acesso em: 4 set. 2023.

SANTOS, Marcos Roberto dos. **Educação de surdos: o discurso da inclusão educacional produzido por surdos e ouvintes**. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras e Artes) – Escola Superior de Artes e Turismo, Universidade do Estado do Amazonas. Manaus, 2017. Disponível em: <https://pos.uea.edu.br/data/area/dissertacao/download/27-26.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2022.

SANTOS, Marcos Roberto dos; CORDEIRO, Suammy Priscila; VALE, Jackson da Silva. **Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Manaus: Editora UEA, 2018.

SANTOS, Marcos Roberto dos; LIMA, Augusto José Savedra; SILVA, Lucinete Maria da. Análise discursiva multimodal de produções escritas por pessoas surdas no Facebook. **Revista Linguagem e Sociedade**, Brasília, p. 134-153, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/37083>. Acesso em: 25 jul. 2022.

SANTOS, Marcos Roberto dos; SILVA, Rosinaldo Barbosa da. **Georreferenciamento do Município de São Paulo de Olivença**. Brasília, 2023. 1 imagem.

SANTOS, Marcos Roberto dos; VIEIRA, Viviane Cristina; FERRAZ, Janaína de Aquino. Navegantes do Solimões: a emergência de sinais Omágua-Kambeba à luz da análise de discurso crítica. **LIAMES: Línguas Indígenas Americanas**, Campinas, v. 22, p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/liames/article/view/8667953>. Acesso em: 14 set. 2023.

SANTOS, Raquel Santana; SOUZA, Paulo Chagas. Fonética. *In*: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à linguística II: princípios de análise**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

SANTOS, Thiago Steven dos; XAVIER, André Nogueira. Modificação dos parâmetros articulatórios na expressão de intensidade em Libras. **Semana de Letras da UFPR**, 19, 2018, Curitiba. Cadernos da Semana de Letras. Curitiba: Setor de Humanas, v. 1. p. 29-40, 2017. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/323253782_modificacao_dos_parametros_articulatorios_na_expressao_de_intensidade_em_libras. Acesso em: 3 jan. 2023.

SANTOS, Záira Bomfante dos; PIMENTA, Sônia Maria Oliveira. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. **Cadernos de Semiótica Aplicada**, Araraquara, v. 12, n. 2, p. 295-324, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/casa/article/view/7243/5272>. Acesso em: 16 fev. 2022.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa de; ISQUERDO, Aparecida Negri. Onomastics in diferente perspectives: research results. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 26, n. 3, p. 993-1000, 2018. Disponível em:

http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/13700/pdf_1. Acesso em: 8 ago. 2023.

SIEGEL, Jeff. **The emergence of pidgin and creole languages**. New York: Oxford University Press, 2008. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=sNkTDAQAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=pidgin&ots=RrNycOIECK&sig=5BcQnzIyHvwXOYfGETC70tFx5po#v=onepage&q=pidgin&f=false>. Acesso em: 13 set. 2022.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **Identidade e surdez**: o trabalho de uma professora surda com alunos ouvintes. São Paulo: Plexus Editora, 2009.

SILVA-JÚNIOR, Daltro Roque Carvalho; XAVIER, André Nogueira. A iconicidade como uma característica universal das línguas. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1867>. Acesso em: 24 maio 2023.

SKLIAR, Carlos. Apresentação: um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SOUSA, Alexandre Melo de; OLIVEIRA, Gláucia Caroline Silva de.; GONÇALVES-FILHO, José Sinésio Torres; QUADROS, Ronice Müller de. Antroponímia em línguas de sinais: os sinais-nome de Florianópolis, Brasil. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7 n. 26, 2020, p. 112-124. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2598>. Acesso em: em: 8 ago. 2023.

STOKOE, Willian C. Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the american deaf. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, v. 10, n. 1. Oxford University Press, 2005. Disponível em:

<https://academic.oup.com/jdsde/article/10/1/3/361306?login=false>. Acesso em: 02 nov. 2022.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015.

SUPALLA, Samuel James. **The book of name signs**: naming in American Sign Language. San Diego: DawnSignPress, 1992.

TERVOORT, Bernard T. Esoteric symbolism in the communication of young deaf children. **American Annals of the Deaf**, n. 106, a. 5, 1981, p. 436-480.

THOMPSON, Edward Palmer. **The making of the english working class**. London: Penguin Books, 1963.

THOMPSON, John Brookshire. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995.

TOCANTINS, Leandro. **O rio comanda a vida**: uma interpretação da Amazônia. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1973.

TRACAJÁ (Podocnemis unifilis). **Fundação Jardim Zoológico de Brasília**, 2020. Disponível em: <https://www.zoo.df.gov.br/tracaja/>. Acesso em: 19 jul. 2023.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**. 1996. Disponível em: <http://www.penclubportugues.org/comites/declaracao-universal-dos-direitos-linguisticos/>. Acesso em: 08 set. 2023.

VAN LEEUWEN, Theo. **Introducing social semiotics**. London: Routledge, 2005.

VAN LEEUWEN, Theo. **Multimodality and identity**. London: Routledge, 2022.

VAN LEUWEN, Theo. **Discourse and practice**: new tools for critical discourse analysis. – Oxford University Press, 2008.

VILHALVA, Shirley. História dos 30 anos do projeto indígena surdo no Estado de Mato Grosso do Sul. In: CONSTÂNCIO, Rosana de Fátima Janes; NANTES, Janete de Melo; ROCHA, Elizabeth Matos (org.). **Libras**: estudos linguísticos e culturais. Curitiba: CRV, 2021.

VILHALVA, Shirley. **Índios surdos**: mapeamento das línguas de sinais do Mato Grosso do Sul. Petrópolis: Arara Azul, 2012.

WILLIAMS, Raymond. **The long revolution**. Harmondsworth: Penguin Books, 1961.

WORLD FEDERATION OF THE DEAF. **Terms of reference WFD human rights officer**. 10 abr. 2023. Disponível em: <http://wfdeaf.org/news/resources/terms-of-reference-wfd-human-rights-officer/>. Acesso em: 15 set. 2023.

XAVIER, André Nogueira. **Descrição fonético-fonológica dos sinais da língua de sinais brasileira (LIBRAS)**. 2006. Dissertação (Mestrado em Semiótica e Linguística Geral) – Departamento de Linguística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-18122007135347/publico/Dissertacao.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2022.

XAVIER, André Nogueira. NEVES, Sylvia Lia Grespan. Descrição de aspectos morfológicos da libras. **Revista Sinalizar**, v.1, n.2, p. 130-151, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/43933/22087>. Acesso em: 2 jan. 2023.

XAVIER, André Nogueira. SILVA, Amanda Regina. SCHMITT, Deonísio. LOHN, Juliana Tasca. QUADROS, Ronice Müller de. Variação fonológica e lexical na Libras. In: QUADROS, Ronice Müller de. SILVA, Jair Barbosa da. ROYER, Mirian. SILVA, Vinicius Rodrigues (Orgs.). **Gramática da Libras**, v. 1, 2023. Disponível em: <https://portal-libras.org/ver-material/gramatica-da-libras-volume-i>. Acesso em: 26 dez. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado(a) senhor(a),

O(A) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada O POVO DA ÁGUA: A EMERGÊNCIA DA LÍNGUA OMÁGUA-KAMBEBA DE SINAIS, UMA DESCRIÇÃO MULTIMODAL. A pesquisa tem como finalidade compreender a constituição dos sinais emergentes utilizados por surdos indígenas da etnia Omágua-Kambeba do município de São Paulo de Olivença – AM, bem como realizar o registro desses sinais.

1. Participantes da pesquisa: Os participantes serão os surdos da etnia Omágua-Kambeba, bem como ouvintes familiares que tenham contato com esses surdos.

2. Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo, o(a) senhor(a) permitirá que os pesquisadores utilizem os dados coletados por meio das rodas de conversas para o trabalho de produção de sua tese de doutorado.

3. Sobre as rodas de conversas: as rodas de conversa serão realizadas com perguntas direcionadas pelo pesquisador sobre o cotidiano dos participantes surdos. A conversa será gravada e/ou anotada no caderno do pesquisador e os dias e horários serão sempre combinados previamente com você conforme sua disponibilidade. As rodas de conversa terão a duração de até duas (02) horas e previsão de três (03) encontros. Importante ressaltar que os registros realizados durante as rodas de conversa serão apenas para análise do pesquisador, não havendo intenção de divulgação deles.

4. Riscos e desconforto: a sua participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. O risco que você pode correr é desconforto ou constrangimento em responder às questões. Para minimizar esse risco, o pesquisador buscará um ambiente que você se sinta confortável e que seja arejado e privativo. Além disso, você poderá não responder a perguntas que achar constrangedoras, bem como se retirar da pesquisa em qualquer momento. Seus dados serão mantidos em sigilo. Em hipótese alguma, seu nome será citado no trabalho. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução Nº. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, bem como a Portaria nº 177/PRES/2006 da Fundação Nacional do Índio.

5. Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e sua orientadora terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

6. Benefícios: espera-se que esse estudo traga melhorias e visibilidade para os indígenas surdos Omágua-Kambeba. Também a valorização dos sinais utilizados dentro de suas comunidades,

bem como o fomento de políticas linguísticas e educacionais para os indígenas surdos. Os pesquisadores se comprometem a divulgar os resultados obtidos nos espaços apropriados de debate dessa questão, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

7. Pagamento: os pesquisadores asseguram o ressarcimento de gastos que porventura ocorram a(o) senhor(a) em decorrência direta desta pesquisa por meio de depósito em sua conta corrente; ainda, o direito a indenizações e cobertura material para reparação a dano causado diretamente pela pesquisa.

8. Resultados: os sinais coletados durante as rodas de conversa serão analisados pelo pesquisador, além disso há a intenção de produzir um *Repositório Digital Multilíngue*. Esse repositório se trata de um *website* com os sinais emergentes coletados na pesquisa, sinalizados pelo próprio pesquisador e ficará disponível para acesso de todos na internet. Após o término da pesquisa, os participantes também poderão ter acesso à tese no repositório do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília por meio do site: www.ppgl.unb.br. Os pesquisadores também se responsabilizam pelo envio de uma via da tese para cada família participante.

9. Medidas de prevenção contra COVID-19: Considerando que vivemos um momento de emergência sanitária por causa da pandemia por COVID-19, algumas medidas serão adotadas para prevenção e preservação da saúde dos participantes e dos pesquisadores, como: cumprir o período de isolamento de sete (07) dias ao chegar no município da pesquisa, apresentação do comprovante de vacinação contra COVID-19 com as duas (02) doses aplicadas, as rodas de conversas acontecerão em locais abertos e ventilados, distanciamento de dois (02) metros, uso de máscaras e higienização das mãos com álcool em gel.

O(A) senhor(a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. O(A) senhor(a) receberá uma via desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, devidamente assinado por você ou seu representante legal e pelo pesquisador, rubricado em todas as páginas. Além disso, sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa, bem como ter acesso a esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por meio do telefone dos pesquisadores do projeto e, se necessário, pelo telefone do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) ou Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

O comitê de ética em Pesquisa (CEP) é responsável pela autorização do desenvolvimento de pesquisas por pesquisadores vinculados à instituição e cabe a ele aprovar o projeto e seus documentos. O CEP da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) está

localizado na Escola Superior de Ciências da Saúde (ESA/UEA), Avenida Carvalho Leal, 1777, Bairro Chapada, CEP 69050-030, Manaus – AM, Telefone: 92 38784368, e-mail: cep.uea@gmail.com.

Já a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma comissão do Conselho Nacional de Saúde - CNS, e é responsável por examinar os aspectos éticos de pesquisas de alta complexidade que envolvem seres humanos e em áreas temáticas especiais, como por exemplo as pesquisas com genética humana, reprodução humana, novos dispositivos para a saúde, pesquisas em populações indígenas, pesquisas conduzidas do exterior e aquelas que envolvam aspectos de biossegurança. O CONEP se situa no seguinte endereço SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte, CEP: 70719-040, Brasília-DF, telefone: (61) 3315-5877, e-mail: conep@saude.gov.br.

A pesquisa é desenvolvida pelo doutorando/pesquisador MARCOS ROBERTO DOS SANTOS, telefone: (92) 99293-6363, *e-mail*: mrdsantos@uea.edu.br, aluno de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade de Brasília (UnB). A pesquisa está sob orientação da professora doutora JANAÍNA DE AQUINO FERRAZ, telefone: (61) 9978-6592 e *e-mail*: ferraz.jana@gmail.com.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs.: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Por meio desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizo o pesquisador a captar imagem e/ou voz por meio de fotografias e vídeos.

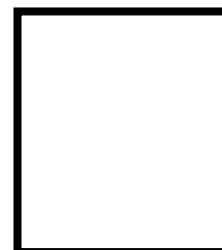
- () Sim, autorizo a gravação da minha imagem e/ou voz
- () Não, não autorizo a gravação da minha imagem e/ou voz
- () Autorizo a gravação, mas não a divulgação da minha imagem e/ou voz

Li e concordo em participar da pesquisa cumprindo as orientações das autoridades de saúde como forma de prevenção da COVID-19.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Impressão do dedo polegar caso não saiba assinar



Local, _____ data _____

Marcos Roberto dos Santos
Pesquisador

Janaína de Aquino Ferraz
Orientadora

APÊNDICE B: Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos

Eu _____,

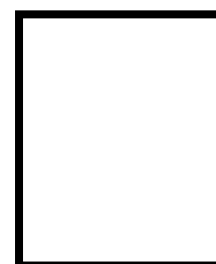
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, o pesquisador MARCOS ROBERTO DOS SANTOS do projeto de pesquisa intitulado O POVO DA ÁGUA: A EMERGÊNCIA DA LÍNGUA OMÁGUA-KAMBEBA DE SINAIS, UMA DESCRIÇÃO MULTIMODAL a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento em vídeos sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos e/ou vídeos para fins científicos e de estudos (livros, artigos e slides), em favor do pesquisador da pesquisa, acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

São Paulo de Olivença – AM, _____ de _____ de 20_____

Participante da pesquisa

Pesquisador responsável

Impressão do dedo polegar caso não saiba assinar



APÊNDICE C: Entrevista semiestruturada com os indígenas surdos e familiares não surdos

ROTEIRO DA ENTREVISTA I

- 1- Quantos surdos tem na família?
- 2- Ele(a) nasceu surdo? Se não, qual foi a causa da surdez?
- 3- Qual a idade da pessoa quando se descobriu que era surdo(a)? Como foi essa descoberta?
- 4- Houve alguma dificuldade em aceitar a surdez?
- 5- Como os Omágua-Kambeba lidam com essas diferenças (surdos, deficientes, homossexuais etc.)?
- 6- Como é o dia a dia do(a) surdo(a) no ambiente familiar e dentro da comunidade?
- 7- Ele(a) estuda ou já estudou?
- 8- Quais atividades o(a) surdo(a) desenvolve em casa e na comunidade?
- 9- Como vocês se comunicam com ele(a)? Diga-me o maior número possível de sinais que ele(a) utiliza em casa.
- 10- Vocês acham que esses sinais ajudam nas relações do(a) surdo(a) com a família e com a comunidade? De que forma?
- 11- Para vocês, essa forma de comunicação é importante? Por quê?
- 12- Tem alguma história ou experiência do(a) surdo(a) no contexto familiar e/ou da comunidade sobre a comunicação ou sobre a condição de surdo que acha interessante falar?

ENTREVISTA II

A entrevista 2 será apenas com os participantes surdos. Essa etapa tem como objetivo compartilhar os sinais emergentes criados por cada participante surdo Omágua-Kambeba coletados na entrevista 1. Além disso, busca registrar a interação entre os participantes surdos para analisar se mais sinais que não estavam na lista da etapa anterior podem surgir na comunicação entre eles.

É importante ressaltar que outros assuntos podem surgir durante as rodas de conversa e que serão registrados para análise posterior. O registro será realizado por meio de câmeras filmadoras.

Para essa etapa, será agendado um encontro na OKOPAM (Organização Kambeba-Omágua Paulivense do Amazonas), cumprindo todas as regras de distanciamento estabelecidas pelas autoridades de saúde, bem como uso de máscaras.

APÊNDICE D: Entrevista I**Entrevistada:** Gabriele**Data:** 10/06/2021**Horário:** 15h**Local:** Organização Kambeba-Omágua Paulivense do Amazonas (OKOPAM)

Marcos Roberto: Boa tarde, Gabriele. Como a dona Eronilde já te explicou, meu nome é Marcos Roberto e estou aqui em São Paulo de Olivença para gerar dados para a minha pesquisa de doutorado, que é sobre a língua de sinais dos surdos Omágua. Para começar, gostaria de te fazer algumas perguntas para conhecer um pouco mais sobre a Gabriela, sobre a comunicação dela com a família e para você me ensinar alguns sinais. Quero que fique bem à vontade para falar o que quiser também.

Gabriele: Ela me identifica assim (faz o sinal com o dedo indicador que toca no lado direito da boca e depois no lado esquerdo) porque do meu sorriso, das covinhas. Aí alguém perguntar assim sou eu, pra quem já me conhece fazer assim sou eu.

Marcos Roberto: Quantos surdos têm na família, Gabriele?

Gabriele: Olha assim, na nossa família toda mesmo desde o pai? Olha, na nossa família, assim, tem no máximo uns quatro.

Marcos Roberto: Moram aqui em SPO mesmo?

Gabriele: Não, mora numa comunidade próximo a Amaturá.

Marcos Roberto: E você sabe como ela ficou surda? Se nasceu surda?

Gabriele: Ela nasceu. Isso é uma coisa geneticamente já, né, já de família, então ela herdou isso.

Marcos Roberto: E vocês descobriram que ela era surda como?

Gabriele: A história que a minha mãe diz foi quando ela nasceu, ela não chorou. Ela não chorou, por mais que o médico deu umas palmadas nela, ela não chorou. Então desde ali já sentiu que ela era surda. Quando bebezinho assim, quando dormia não chorava, não se assustava nada nada nada, só chorava mesmo para comer, se sentia fome lá alguma coisa, quando ela queria ela apontava o dedo dela, mas ela não falava, nunca falou ou quando ela se assustava ela gritava só, mas assim nunca falou uma palavra.

Marcos Roberto: E você é a mais velha?

Gabriele: Não, ela é mais velha que eu.

Marcos Roberto: Você sabe se teve alguma dificuldade da família para aceitar a surdez? Como os pais, a família reagiu?

Gabriele: Olha, assim... a minha mãe ficou surpresa, né? Mas a minha mãe, ela foi bem confiante, ela não foi daquelas mães que, tipo, sofreu algum preconceito pela filha não. Ela sempre aceitou do jeito que ela é, né? Nasceu assim, ela sempre aceitou dessa forma, mas ela tem liberdade de tudo para fazer o que ela deve fazer, mas ela é bem consciente ela.

Marcos Roberto: Mas você sabe se essa questão de aceitar, de dar essa liberdade tem alguma coisa a ver com a cultura? Vocês são Kambebas, né?

Gabriele: Somos Tikunas misturados com Kambebas, mas questão de cultura assim não, a gente nunca sofreu, principalmente com ela não. Ela é uma pessoa normal, o único defeito é que não escuta, mas ela é uma pessoa normal normal normal, foi criada normal.

Marcos Roberto: E como na cidade de SPO ou até mesmo com os Kambeba ou com os Tikunas como lidam com essas diferenças?

Gabriele: Assim, nós com ela, por exemplo, assim, em questão de aparência. Por exemplo, nós somos Tikunas, somos mais moreninhos, somos mais olhos puxadinhos, ela fala assim mais pretinha. Aí vamos supor, o senhor é Kambeba, né, ela fala “não, a pele é mais clara, mais cabeça grande, mais carudo, esse daí é assim!” Aí Kokama, esse daí Kaixana, esse ela ainda não me falou não, porque a gente conversa muito, entre família, a gente sempre dialoga em casa, o que eu saiba é só isso né Kambeba. “Farinha” é um pouco estranho! (*Risos*) Pega a vasilha assim (mostra o sinal) nosso jeitinho de falar com ela, tem vários jeitinhos, tem uma hora que é assim (*mostra sinal*), tem uma que é assim (*mostra sinal*), é assim, é tudo misturado lá. Mas quando ela está com ela ou outras pessoas que falam Libras com ela é assim (*mostra o sinal*) que é o certo para elas. Ela aprendeu Libras muito antes quando estudava ainda com a professora que dava aula lá no Domênico Mazi que incentivou ela, tinha um grupo que era especial, assim como ela, como ela é desse jeito, ela foi pegando assim, aprendendo as letras, primeiro foi as letras, as vogais, aí foi daí fazendo o nome dela como era, os símbolos. Aí depois disso veio os Testemunhas de Jeová que ensinavam também Libras, foi com eles que ela aprendeu mais e se aperfeiçoou mais, foi com eles. Aí agora ela está se comunicando muito também mais com o Alexssandro, foi a mesma coisa, ela já evoluiu bastante, sabe ler, sabe

escrever, sabe Libras, uma coisa assim que a gente achou muito bom, porque a gente não conhecia e eles trouxeram isso pra ela, a gente fica muito feliz e gratificante com eles por ensinar ela dessa forma, mas a gente se ajuda assim para entender ela, dar mais atenção, porque eles são assim, bem atenciosos, se a gente não der atenção, eles começam a ficar com raiva, né, eu achava que só ela era assim, mas não, outros são assim. Segundo umas pesquisas que eu fiz, outros assim, tenho uns primos que é que nem ela, são assim da mesma forma, é como se fosse o tempo todo como uma criança de cinco anos, dando atenção o tempo todo, senão eles se revoltam e são muito vaidosos também, então a gente lida com ela do jeito que ela é.

Marcos Roberto: Como é o dia a dia dela dentro de casa e dentro da comunidade? Quais as atividades que ela desenvolve dentro de casa ou no ambiente externo?

Gabriele: Como posso te falar? Nosso dia a dia com ela normal, come, faz, pessoa normalmente. Digamos assim, o que tem para fazer, passa, varre, normal. Como a gente faz comida ou entre nós mesmo, ela sempre fica dentro do quarto dela, ela é muito interativa, mas dentro do quadrado dela, vamos supor dentro do quarto. Como eu te falei, ela é vaidosa, aí tá se penteando, tá se comunicando. Sabia que ela olha no espelho e fica se comunicando com ela mesmo no espelho? Isso é uma coisa que eu peguei ela fazendo uma coisa que ninguém sabia, aí uma vez...

Marcos Roberto: Conversando em sinais?

Gabriele: Sim, eu acho assim, no meu ponto de vista, ela conversava em frente do espelho como que ela ia lidar com outras pessoas lá fora, tipo assim, ela tava ensaiando, eu peguei uma vez ela fazendo isso, aí fiquei olhando pra ela, “o que tá fazendo?”, “ai, tô com vergonha!”, disse “nada, tô falando comigo mesmo.”

Marcos Roberto: Ensaiando como lidar com ouvintes, comunicar alguma coisa, chegar a algum lugar?

Gabriele: Sim, exatamente. Isso foi uma surpresa que foi pra gente, aí eu contei para todo mundo lá de casa, aí ficaram olhando pra ela “meu deus, ela é mais inteligente que nós!” E tem leitura labial, conversa, assim, tem pessoas que conhece ela que eu nem imaginava e conhece ela. Ela é muito interativa, não sei só ela é assim ou outros também são, mas que ela é interativa ela é, muito espontânea.

Marcos Roberto: Então ela conversa com qualquer pessoa?

Gabriele: Conversa, para quem ela conhece, ela mexe, vai lá abraçar normal, faz gestos, pratica esportes, né, atividade física também, vai para a estrada caminhar. Assim, uma liberdade pra ela, mas com aquele cuidado também. Ela age naturalmente.

Marcos Roberto: Ela trabalha?

Gabriele: Não, ela não trabalha, só em casa mesmo. Fica escrevendo, ela pratica o exercício dela, né, ajuda em casa assim, pessoa normal para fazer as coisas, mas trabalhar...

Marcos Roberto: Ela estudou?

Gabriele: Já estudou. Parou até no segundo ano do Ensino Médio, não continuou mais, pelo qual motivo não tinha professor para ela. Assim, escola pública é escola pública, né? Aqui é difícil e tem pessoas que são preconceituosas, né, ficam bagunçando. Eu quando estudava, ela estudava junto comigo, e eu me sentia muito por ela, entendeu? Chegava em casa com raiva porque ficavam malinando dela pelo motivo pelo qual ela era, né? E, assim, eu ficava chateada, e até que uma vez não sei o que que fizeram pra ela na escola, pelo meu entendimento ela foi violentada, né, tipo debochada. Então desde aí que ela se sentiu também, que ela acabou desistindo da escola e não foi estudar mais.

Marcos Roberto: Violentada moralmente, né?

Gabriele: É, moralmente, debochada né. Aí ela não foi mais para a escola, até hoje, faltava o último ano para ela. Então, ela não conseguiu, não foi. Mesmo a gestora disse que a gente deveria procurar uma escola apropriada para ela, um professor do tipo dela, deveria ter um professor só para ela, assim, outras como ela, se adaptar e tal. Disse “tá certa!” Ela acabou desistindo e aí ela não foi mais. Aí que veio os Testemunhas de Jeová, né, que ela começou a se adaptar de novo, né. Tinha um localzinho deles que ela ia todo dia, todo dia lá eles ensinavam, então eles iam pegar lá ela, ensinar, ou iam lá em casa, e foi se aperfeiçoando, e foi, foi e tá ela agora. Ela é bem inteligente, matemática é com ela mesmo. Às vezes, eu que escuto, fico “como é que tu sabe rapidinho, somar rapidinho?” ela fala “porque eu estudo, se estou no meu quarto, eu estudo”, meu Deus, tá bom. Ela age normalmente, o único defeitinho dela é que não escuta.

Marcos Roberto: E como vocês se comunicam?

Gabriele: Olha, é do nosso jeito! Pelo objeto, vamos supor, uma máquina dessa, assim (faz o sinal), em Libras deve ser outra coisa, né? Vamos supor “água”, como é que é água em Libras?

Isso, pra nós é assim (*faz o sinal*) e aí pra nós é vários jeito, nosso costume (*risos*). Aí cada irmã tem um símbolo, eu sou assim (*faz sinal*) ou assim (*faz sinal*) porque sou a única dos cabelos enrolados em casa. Somos seis irmãs, a minha outra irmã que é mais gordinha faz assim (*faz sinal*), a minha irmã caçula, bebezinha, ela faz assim bebezinha (*faz sinal*), é a Fernanda. Olha aí, ela fica rindo (*risos*). Cada um lá tem um símbolo, meu irmão, meu irmão menor, mamãe, papai.

Marcos Roberto: Quais sinais que vocês mais fazem em casa com ela?

Gabriele: Deixa eu pensar... não tem um único, tem vários que a gente fala. Para almoçar é isso aqui (*faz sinal*), aí a gente chama pra comer e aponta pra comida, aí ela fala “tá, já vou”, tanto faz para almoçar, jantar é a mesma coisa, comer. Deixa eu ver outro... *lavar roupa*, por exemplo: “Ei, tu não vai (*faz sinal*) lavar? Pegar roupa, lavar lá embaixo?” Aí... *sapato*, vamos supor, mostra para o pé, o sapato, cadê teu sapato? Mostra para o pé, né, a gente aponta para o pé, aí ela já sabe também. É o nosso jeitinho de se comunicar com ela.

Marcos Roberto: E mãe? Como ela faz?

Gabriele: *Mamãe* (*faz sinal*), tem que ler o labial também, cadê a mamãe (*faz sinal*), mamãe (*faz sinal*). Cadê o *papai* (*faz sinal*), papai (*faz sinal*).

Marcos Roberto: Por que ela faz esse sinal?

Gabriele: Por causa que ele é mais velho e o velho para ela é o papai.

Marcos Roberto: Pode ser qualquer pessoa velha assim?

Gabriele: Não, só o meu pai.

Marcos Roberto: E *homem*?

Gabriele: (*risos*) Ai meu Deus! *Forte* (*faz sinal*), tanto faz *forte* é a mesma coisa *forte*. Aí mulher, mulher é a mesma coisa, vamos supor, uma mulher do cabelo liso, porque ela vai pela aparência também, aquela do cabelão, bem lisinho assim, aí a gente já sabe “ah é a menina dali”, a gente já sabe que é uma mulher. *Criança* é assim (*faz sinal*), criança todo tempo baixinho assim, bebezinho (*faz sinal*) de colo.

Vovó (*faz sinal*), cabelo branquinho, velhinho, a gente já sabe que é a *vovó*. *Tios*, vamos supor os tios: *parente* (*faz sinal*) do *papai* (*faz sinal*), isso aqui (*faz sinal*) é *parente*, aí eu mostro o gesto, pode ser do pai ou da mãe; se for parente, a gente fala dessa forma pra ela.

Marcos Roberto: Então pode ser *parente* (faz sinal) do *papai* (faz sinal) ou *parente* (faz sinal) da *mamãe* (faz sinal)?

Gabriele: Exatamente, dessa forma.

Marcos Roberto: Entendi. Outras coisas mais regionais, mais locais, por exemplo, comida. O que vocês comem mais em casa?

Gabriele: Peixe, a gente come peixe. Peixe (faz sinal) ticado, isso aqui é o peixe.

Marcos Roberto: A forma que tica o peixe?

Gabriele: Isso. *Frango* (faz sinal) porque tem bico. Deixa eu ver... *cachorro*, tem que fazer assim, olha (faz sinal), por causa das orelhas (risos). Ai meu Deus, isso é uma diversão para mim, olha!

O que mais? Deixa eu lembrar! Ah, por exemplo, os *passarinhos* periquitinhos fala assim (faz sinal) e aponta para o verde, alguma cor verde que é o passarinho verde, o periquito. Deixa eu ver o que mais... somente, vários outros jeitos, né? Ah, *porco* assim (faz sinal).

Marcos Roberto: Ok, você acha que essa forma que ela se comunica ajuda na relação do surdo com a família, com a comunidade?

Gabriele: Olha, na nossa situação até que melhora, né? Do nosso jeito, para ela, isso é normal ela se dá bem na nossa forma de falar.

Marcos Roberto: E você acha que é importante ela conversar com vocês assim por meio desses sinais?

Gabriele: Eu acho que sim. Por que a gente já tá acostumado nisso, a nossa família. Se a gente conversar diferente, a gente acaba se perdendo também.

Marcos Roberto: E em casa vocês conversam entre os ouvintes e a Gabriele falando e fazendo sinais também?

Gabriele: Sim, a gente fala e faz sinais. A gente fala também porque ela tem leitura labial. Por exemplo, a gente fala a palavra *ma-mãe*, ela sabe que é a mamãe; *pa-pai*, ela sabe que é o papai, vamos supor, eu falo o nome da minha irmã Fer-nan-da, ela já sabe que é a Fernanda também, porque a gente já prestou atenção nela, que ela tem essa leitura labial.

Marcos Roberto: Mas essa leitura labial é de algumas palavras ou de todas?

Gabriele: Olha, quase de todas.

Marcos Roberto: Tem alguma história que aconteceu com ela no contexto familiar ou da comunidade sobre a comunicação ou a condição do surdo que você acha interessante falar, alguma experiência que aconteceu, algo que ela fez sobre a comunicação? Você disse que ela já sofreu *bullying* na escola, né?

Gabriele: Já, já sofreu *bullying* na escola, isso meio que prejudicou muito a gente também pelo fato de proteger ela, né? Foi por conta, assim, que em locais públicos a gente não libera muito ela, porque se tem que liberar ela, tem que ir alguém acompanhando ela, mas sozinha não. A gente é muito protetora, principalmente minha mãe, meus pais são muito protetores em questão de que ela sofra *bullying*, né, ou violentada. Tem pessoas que não se importa, não respeita esse tipo de pessoa. Então, assim, a gente meio que... como ela sofreu algum tempo, a gente não libera muito ela, mas, assim, em questão da noite, né? Em questão do dia, ela pode fazer o que ela quiser, se ela quiser praticar algum esporte, ela vai, passear sozinha. Mesmo porque em questão de maior idade também, né, a gente não quer prender o tempo todo como “de menor”. Porque ela mesmo disse pra gente que ela não é mais pequenininha, ela já tem 25 anos e já vai inteirar 30 daqui uns dias, então, não é pra gente tratar ela como criança mais não porque ela já pensa e ela já tem muita idade.

Assim, questão marcante, uma história, deixa eu ver aqui... questão da igreja, apresentações que ela já fez assim, uma coisa boa para a gente, a minha mãe foi prestigiar ela assim falando pra ela contar uma história dedicada à bíblia, história bíblica, pra contar lá em sinais de Libras, foi uma história marcante, segundo a minha mãe, né, que a minha mãe foi ver, foi muito emocionante ela fazer aqueles gestos, muito bom.

Marcos Roberto: Então é isso, Gabriele! Quero agradecer a sua participação na entrevista de hoje, foram muito ricas as suas falas e muito importante para mim.

APÊNDICE E: Entrevista II

Entrevistado: Manoel Aparício

Data: 11/06/2021

Horário: 19h

Local: Residência do senhor Marcílio

Marcos Roberto: Boa Noite, seu Manoel. Como a dona Eronilde já falou com o senhor antes, estou fazendo uma pesquisa para o doutorado e hoje gostaria de fazer algumas perguntas para conhecer um pouco do seu pai, seu Marcílio, como é o dia a dia, para o senhor me ensinar alguns sinais (risos). O senhor fique à vontade para falar o que quiser, me interromper... Para começar, gostaria de saber o seu nome completo.

Manoel: Manoel Aparício.

Marcos Roberto: E o do seu pai?

Manoel: Marcílio Aparício Martins

Marcos Roberto: Quantos surdos têm na família?

Manoel: Na minha família mesmo, vamos dizer, os netos dele, nenhum, só o meu pai. Até um dia desse eu tava contando aqui para o pessoal. Tem uma aqui do... mas é enteada dele, né, mas, como ele cria, é filha dele, né? Do meu irmão aqui, ele tá chegando hoje da viagem, tá descarregando as coisas dele, mas ela tá aí, só que ela é pequena.

Marcos Roberto: Os dois conversam?

Manoel: Conversam, ihhh... faz com as mãos, é engraçada ela, engraçadinha, faz assim, né, vara de pescaria, molinete, é engraçadinho (risos).

Marcos Roberto: E você sabe qual é a causa da surdez dele?

Manoel: Assim, desde nascença, né, quando a minha vó estava viva, ela contou que já veio de nascença.

Marcos Roberto: Os avós são da mesma família?

Manoel: Não, não era não.

Marcos Roberto: Você acha que, em relação ao surdo, como é a aceitação dele na família?

Manoel: É assim, o problema do meu pai aqui, ele foi criado em Manaus e passou 9 anos, né, pra lá e depois veio pra cá com a minha vó que já morreu, faleceu. Aí hoje o meu pai é reconhecido aqui em São Paulo de Olivença, vamos dizer, do Bairro Novo à Colônia, né, aí todo mundo conhece ele. Por exemplo, hoje ele parou de beber, depois que nós crescemos um pouco, cuidamos dele, né, ele foi separado da minha mãe, tá com 30 anos, né, só que eles não são divorciados, são casados civil e católico até hoje, né. Aí hoje ele tá aqui. Então depois que nós crescemos, podemos cuidar dele também um pouco, né, é que também com 10 anos de idade, né, a gente sabe como é a vida um pouco. Então hoje o papai é reconhecido em São Paulo de Olivença, ninguém maltrata ele assim, né, todo mundo dá atenção a ele, todo mundo conhece “Quem é?” “O mudinho, porra, filho da finada dona Zuzu!” “O rezador”, papai reza, reza, aham! Ele sai aqui assim, às vezes ele tá tomando uma por ali, quando demora, ele chega de carrocinha por aqui, trazem ele aí, “seu pai, Manoel!”, quando eu tô aqui, quando não tá aqui as minhas filhas, traz pra cá e...

Marcos Roberto: O que é a reza?

Manoel: Ele, vamos dizer, tem uma dor, né, uma dor de cabeça, aí ele, tá doendo assim, criança, tá com dor no estômago, tá olho fundo assim, né, aí ele reza e quando é no outro dia a pessoa vem agradecer, chega aqui né “seu Manoel, tá aqui que eu trouxe para o seu pai uma palma de banana” mas papai não cobra nada não, ele reza “não, mas tá aqui para gratificar ele” quando demora chega de novo: “Seu Manoel, tá aqui, 2 quilos de açúcar”. Mas eu falo que ele não cobra vocês, “não, mas eu tô agradecendo”. Então, assim ele faz esse trabalho de reza, né.

Marcos Roberto: E isso vem de família ou é só ele que é assim?

Manoel: Dos meus 30 anos pra cá, só ele na família que é mudo, tem a minha tia Valentina que reza, da família dele também do meu pai, tem a dona Creusa que é irmã da finada minha vó que reza também, tem o finado meu avô que já morreu que é o finado Gina que rezava, já morreu também, então a maioria da minha família já faleceu também, a gente era muito chegado, né, hoje só existe meu pai, que eu agradeço muito, espero que ele tenha muitos anos de vida porque ele é meu pai, e minha mãe, né, então, fazer que nem..., hoje, um pai, para quem bem entender, ele é tudo na vida pra gente. Então, eu chego hoje, ele me trata assim desde o início, então hoje, vou dizer para o senhor, a oportunidade que ele está tendo hoje de o senhor estar aqui na presença dele, hoje isso aqui é um sonho e uma alegria pra ele, ser reconhecido, né, hoje ele vai ser feliz hoje. Ele tava ansioso, “que hora que vem?”, eu digo 6 horas (*faz sinal do sol se pondo*),

digo toma banho (*faz sinal*) que vem uma mulher bonita aqui, perguntou se tem marido (*faz sinal*) (*risos*).

Então hoje o senhor vê, sempre converso com meu irmão aqui, que hoje nós temos que zelar por ele, porque ele é mudo, né, não fala, não escuta, só por assim (referência às mãos).

Marcos Roberto: E ele trabalha ou não?

Manoel: Meu pai trabalhou muito, 30 anos, seringa, madeira, né, hoje, depois que ele se aposentou, deu uma paradinha, mas ele quer ir pra roça, nós não deixa, ele quer ir pescar, aí tem que fazer, dar só uma malhadeira só para matar a vontade dele porque a gente não pode tirar o que ele gosta, né, aí ele vai lá bem pertinho da gente, aí volta, vai dar um sono.

Marcos Roberto: Qual é a idade dele hoje?

Manoel: 72 anos.

Marcos Roberto: Como vocês se comunicam com ele em casa?

Manoel: É porque, assim, às vezes, por exemplo, vamos tirar pela *água*, às vezes ele tá (gesticula e faz um som que remete à palavra água), aí é água, “vai ver a água para teu avô não tá dando”, aí eu venho por ali, senão ele vai lá, aí ele faz assim, né, (*faz sinal*), não tá dando a água, é a *bomba*, que ele diz assim. Aí muitos que não sabiam, né, diz assim que já é uma imoralidade, já pensava no sentimento dele. Então hoje, é, eu, como tava dizendo para a dona Eroca, meu pai lá dentro da casa tá conversando aqui, eu tô explicando, eu tô sabendo de tudo o que ele tá falando, né, e nós dois assim, nós somos, vamos dizer, ele é apaixonado por mim e eu sou apaixonado por ele, sabe por quê? Porque, assim, vamos dizer, se eu tô trabalhando eu chego 6, 7, 8 horas, mas a minha janta está guardada. São só 4 irmãos e 4 irmãs, de todos não pode ter, mas menos não pode faltar pra mim, sempre tem, então por isso que eu digo que meu pai é apaixonado por mim e eu por ele, tá entendendo? Aí ele pensa de eu morrer, ele vai morrer também, aí quando ele tá tonto, ele diz assim (*faz sinal*) que ele me ama demais.

Marcos Roberto: Quais outros sinais que ele faz?

Manoel: É, vamos dizer, se ele tem um prato de comida para me dar, aí muitas vezes eu falo assim só para brincar com ele: “não quero não, já estou cheio” (*faz sinal de NÃO*), senão vai morrer (*faz sinal*), ele diz, se não comer a comida dele. Vamos dizer, assim, que eu não amo ele, né. Então é muito bom de hoje eu estar conversando assim com ele, vamos dizer, meu pai querido, meu pai e minha mãe, estão separados há 30 anos, mas eu falo assim com minha mãe,

sempre ela pergunta por ele, eu malino deles dois, né, porque, como é casado os dois, nunca separaram, mesmo que se separa e colocar outro, o pai é aquele lá, aquele primeiro lá, sempre é aquele lá, mesmo que tenha outro lá, mas o primeiro é esse aí.

Então assim, *subir casa*, que ele fala é assim, né (faz sinal), por exemplo, vamos fazer isso aqui “quantos dias?”, ele fala “10 dias está pronto”, aí nosso alimento... subir a roça, né, ele vai lá em casa, vai lá, abre a geladeira (faz sinal de abrir a porta da geladeira), aí não tem nada, tem que trabalhar (*faz sinal de cortar madeira ou capinar quintal*) para colocar porque tem (faz sinal), diz assim, é os filhos pra criar, plantar (faz sinal), fazer assim (faz sinal) que é o milho, fazer assim (faz sinal) que é a mandioca. A água é assim (faz sinal).

Então, tem muita gente ali pra baixo que pergunta: “Por que você compreende?” Eu digo: “Porque é meu pai!” Aí eu sei tudinho como que é, trinta anos de vivência.

Homem ele diz assim (faz sinal)

Mulher é assim (faz sinal) (risos)

E outra que ele é, quando ele se apega, vamos dizer assim, hoje o senhor está aqui, aí o senhor passa uns 2, 3, 4, 5 dias que ele vê, né, ele fala assim “cadê o fulano?”, ele já quer todo o tempo estar vendo, né, porque ali tem uma ligação que vai ficando, né, vai ficando as coisas boas.

Marcos Roberto: Como ele identifica o senhor?

Manoel: Eu? É assim (*faz sinal*), tem que pronunciar, é que ele me chama assim. Aí já esse aqui é o meu irmão também, são 4 filhos homem e 4 filhas mulher. Esse aqui já no gesto do meu pai ele já chama assim (faz sinal), por causa da sobrancelha dele, né. A mudinha é filha dele, essa que chegou hoje.

Marcos Roberto: Tem mais alguma coisa que ele faz sinal?

Manoel: É... sobre o peixe, né? Tem a *malhadeira*, faz assim (faz sinal).

Marcos Roberto: E *peixe* como faz?

Manoel: *Peixe* é assim (faz sinal). Se fazer assim (faz sinal) é *pescar*, pegar o caniço e joga. Aí fazer assim (faz sinal), puxar, é a linha, *pescar com a linha*.

Marcos Roberto: Ele acaba criando sinais para conversar com vocês, o senhor acha que esses sinais são importantes para vocês se comunicarem, dá mais autonomia para ele se expressar?

Manoel: É, na espécie de um mudo assim como o meu pai, por exemplo, a presença da gente, o carinho, né? Vamos dizer, hoje meu pai está ficando estressado, se eu chegar e trazer um prato

de comida, ele já se sente feliz, pronto. Aí sabe o que ele vai fazer? Um café, é uma alegria pra ele. Ele não é estressado, ele é um cara que sempre procura se controlar, meu pai, assim, muitos se admiram, sozinho ele caça. Se faz assim (faz sinal), é *anta*, né, porque ela apita, né, faz aquele bicão assim (faz sinal). Aí ele faz assim (faz sinal), é a *espingarda*, que ele faz assim (faz sinal), é a *capivara*, né, porque a capivara faz *pooow* e *tchon* dentro da água, né (*risos*) (refere-se à velocidade da capivara ao correr do caçador e pular dentro da água). Aí que ele faz assim é o *queixada*, porque tem o queixo branco, tem a fita dele branca, né, o queixada, aí ele faz assim (faz sinal).

Vamos dizer, o que boia assim (faz sinal) é o *pirarucu*, é mansinho boiando. Aí ele faz assim (faz sinal) é o *tambaqui*, aí ele faz assim (faz sinal) é a *pirapitinga*, por causa da espinha do rabo. Aí faz com o dedo assim (faz sinal) que ronca dentro da água é o *matrinxã*, por causa que o matrinxã a fruta cai e ele vai comer. Aí o *pacu* ele chama assim (faz sinal) porque é redondo. Aí a *sardinha* que ele faz assim ó (faz sinal) porque você vai lá e puxa o caniço. Aí o *piau*, que chamam piau, que é o *aracu* que chama, mas na outra cidade não sei como que chama, ele diz assim (faz sinal), que puxa o anzol assim, joga o anzol aí ele vai devagarzinho, devagarzinho. Aí diz a *paca*, né (faz sinal), porque rói a mandioca, né (*risos*), a *farinha* que ele diz assim (faz sinal), a *pimenta* (faz sinal) que arde, né (*risos*). Aí a *sorva* que é da natureza, né, é uma fruta que tem na natureza, aí ele diz assim ó (faz sinal) tá bom de apanhar aquela fruta lá, né, ele diz assim (faz sinal) porque nos tempos antigos o pessoal trabalhava com sorva, né, aí ele cortava assim com aquela faca de seringa, né, aí ele corta e o leite (*senaliza a seiva da árvore escorrendo*) e mete a colher assim por baixo do açai e coloca ele (*leite da sorveira*) dentro, por isso que a sorva ele chama assim (faz sinal). E o *cedro* ele faz assim (faz sinal) porque cheira, né. A *jacareúba*, ele diz assim (faz sinal) porque ela é cheia de quina, né, cheia de quina assim, pode ver! Só que pra cá a gente chama jacareúba, mas para outro país já chama outra qualidade de pau. Aí o *caparari*, ele chama assim (faz sinal) porque anda assim em cima da água, é um peixe, o tal do bagre, né? Nós aqui chama caparari.

Então vem o *caticuru* (faz sinal), quem já viu ele anda assim pulando, batendo o rabo, é um macaquinho, igualmente uma cutia, mas é diferente, um caticuruzinho. Aí vem a *lontra* que ele diz assim (faz sinal).

Marcos Roberto: Para *indígena*, ele faz algum sinal?

Manoel: Para *indígena* ele faz assim (faz sinal), porque ele fala assim (faz sinal) que é o *índio Marubo* por causa do pau que enfia assim. (Nesse momento o senhor Marcílio interrompe para contar uma história, o filho Manoel interpreta). Tá dando a mão de *amigo* para ele, no tempo

que ele cortava seringa aqui pra cima, lá em São Pedro que ele trabalhava, acima do jutaizinho. E Tikuna como se diz na nossa língua, né, ele diz assim (faz sinal) porque eles têm aquele cordão (risos).

Marcos Roberto: E Kambeba ele faz?

Manoel: Kambeba? Ele diz assim, na língua do papai Kambeba já é outros... ele diz assim, porque existe essa etnia, né? Ele faz assim, tem o índio que eu tô dizendo, tikuna, Marubo e hoje por que nós assim? Por que ele não... (faz referência a não haver um sinal específico para Kambeba) Tem o flecheiro, assim é o flecheiro (faz sinal)... como eu tô dizendo. Ele não tá dizendo aqui que quando ele cortava seringa, aí ele tava na estrada dele, aí ele topava com aquele bicho, o *quati*, ele faz assim (faz sinal) porque tem o focinho comprido.

Aí já a *inhambu-galinha*, vou até dizer aqui para ele não dizer que estou mentindo, tá aqui (faz sinal), na linguagem dele, porque ela vai né, no mato. Aí diz assim (faz sinal), o *veado*, chama o veado assim.

Para mim, ele faz assim (faz sinal), aí vem o meu irmão, o Bara, ele faz assim (faz sinal), o outro meu irmão caçula, ele faz assim (faz sinal) porque ele é forte.

O panheiro, para ele é o *aturá*, diz assim (faz sinal), o papai faz aturá. Aí ele diz assim (faz sinal) é *onça* (risos), eu sei conversar com mudo (risos). Ele faz esse sinal por causa da orelha que fica mexendo. Para *mexer a farinha*, ele faz assim (faz sinal).

Marcos Roberto: Há alguma experiência sobre ele que o senhor gostaria de contar?

Manoel: De existir preconceito, existe. Hoje, como eu tô dizendo, é difícil? É difícil, é, mas é difícil para quem não reconhece o respeito. Primeiro que existe o respeito, se não tiver respeito com uma criança, não tem com um velho. Vou falar só um pouquinho daqui de casa, aqui em casa a gente chega “oi pai, bom dia, boa tarde, tá bem?”, difícil ver isso aqui em São Paulo de Olivença, por exemplo, no interior, onde fui um dia desses, é tudo *senhor*, “sim senhor”, “bom dia, senhor”, “pode conversar à vontade com meu pai que já vou dormir”. Então hoje, o meu pai, vamos dizer assim, hoje o meu pai, para as pessoas que já ouvi existe isso, de ter vergonha de ter um pai mudo, eu já ouvi isso aí, né. E hoje eu digo assim que sou apaixonado pelo meu pai e meu pai é apaixonado por mim, porque se não fosse ele estar me dando essa oportunidade, primeiramente Deus e depois ele, eu ter todos esses filhos maravilhoso, tenho esse outro aqui, meus filhos aqui na frente, meus netos que amo demais, se não fosse esse cara aqui, eu estava sendo feliz? Não estava. Então de existir, existe como eu tô dizendo, se andar com um mudo desse numa praça, eu não quero dizer que esse cara aqui é meu pai, já ouvi isso, aqui em São

Paulo de Olivença acontece, de existir existe, não posso explicar quem é, né. Porque se olham ele lá e faz assim (faz sinal) é um palavrão, né, desculpa eu falar essa palavra, posso falar? Tá chamando ele, é muito *filho da puta*, né. Meu pai aqui em São Paulo de Olivença, a maioria é família, né, ele vai aqui para a parte da família no Bairro Novo, ali no seu Lili, né, nossa família, aí vem aqui no nosso bairro também, a maioria aqui é família nessa área, tem a família do seu Gino que faz parte da minha família também, que são Martins, aham, respeitam muito, então quase não tem esse preconceito. Quando vai resolver alguma coisa, meu irmão, aquele que estava aqui, acompanha ele, né. Aí diz assim (faz sinal) *fazer compra*, “vou lá e volto para pegar seu dinheiro e daqui a gente vai fazer a sua compra”, compra porque tem que anotar, né, aí está lá no comércio, o comerciante está aqui, assim, aí quando não está o patrão, ele tá aqui assim (faz sinal de anotar) anotando quantas mercadorias tá saindo, né, quantos açúcar, assim (faz sinal) o *açúcar*.

Aí o *café* ele diz assim (faz sinal), aí o *chá* ele diz assim (faz sinal), porque é o chá de canela, né. O *jatobá* (faz sinal), o jatobá porque tira aquela casquinha de cima, tira a casca do lado de onde o sol desce, né, para não prejudicar o pau, como diz assim na... porque eu convivi com... eu tenho isso devido a meu tio que foi casado com uma índia do Indiatuba, dona Ana, irmã do Capiça, aí então tenho essa tia, é índia, mas ela fala já a língua brasileira, mas entende todas línguas, ela tem uma filha que mora bem aqui, filha do irmão dele que morreu, oito anos já que faleceu.

Marcos Roberto: Ele faz algum sinal para Covid-19?

Manoel: Faz, ele fala assim (faz sinal) por causa da máscara. (O senhor Marcílio interrompe para contar sobre uma pessoa que contraiu Covid). Ele tá dizendo que esse aí está mal, não quis bater ultrassom e foi trabalhar. *Trabalhar*, ele faz (faz sinal), cansado, né. Aí ele faz assim (faz sinal) com o machado, a *roladeira*, né, que ele faz assim (faz sinal), corta a madeira. *Tomar banho* é (faz sinal). *Mijar*, ele diz assim (faz sinal) tá doendo aqui (faz sinal), e o número dois é assim (faz sinal) (*risos*). O *preguiçoso* ele diz assim (faz sinal), com *raiva* (faz sinal), por que está assim? (faz sinal de raiva) Aí assim (faz sinal), porque está *triste*, né?

O meu pai, ele foi assim, surpresa no trabalho, a *seringa* (faz sinal), aí o papai foi picado de jararaca, né, quinze vezes porque eu me criei com meu pai, aí o papai ia cortar seringa, de madrugada eu estava ali na beira do fogo ali meio não querendo comer, porque 4h da madrugada, né, ele dizia que tinha que comer, por isso que eu sei porque eu fui o primeiro filho dele assim, aí ele fala assim que 12 horas tinha que *tarrafear* (faz o sinal). (O senhor Marcílio interrompe para contar das vezes que foi picado por cobras no seringal) O papai tem vários

golpes, né, mais ou menos uns 15 golpes que ele cortava com a faca mesmo, amarrava o cipó titica e espremia para sair o sangue. A *cobra* ele faz assim (faz sinal) porque vem devagarzinho e faz assim que é a língua, né.

Sobre o mato para caçar, né, o papai caça pra lá, ele vai marcando no sol para onde é, aí ele diz assim é o *igarapé* (faz sinal) que corre e tem que descer por ele. O *rio* é assim (faz sinal). Assim (faz sinal) é a *forquilha do igarapé*, ele não corre um pra cá e outro pra lá?

De *manhã* (faz sinal), amanhecendo, aí ele diz assim que o galo já está cantando. *Meio-dia* (faz sinal) 12 horas. *Tarde* (faz sinal) aponta para o Sol, *noite* já (faz sinal) tá escuro, né. Tem o *sapo*, porque eu explico para ele, né, ele vai falar do sapo (chama o senhor Marcílio e faz o sinal do sapo, que confirma o sinal). Aí, esse é o sapo! (O senhor Marcílio interrompe para descrever o sapo grande que coaxa alto) Ele tá certo mesmo, é o gogó do sapo que faz isso, tem vários tipos de sapo, porque eu já andei na natureza e já sei como é, tem vários tipos. Tem aquele sapo que ele diz assim (faz sinal), alguém sabe qual é? Ele mora no fundo da água, é o *sapo-boi*.

Marcos Roberto: Seu Manoel, estou muito impressionado com a sua entrevista e com a quantidade de sinais que aprendi com vocês hoje. Quero agradecer a entrevista de hoje, a gente vai conversar mais outras vezes. Muito obrigado!

APÊNDICE F: Entrevista III

Entrevistada: Eronilde Fermin Omágua

Data: 15/06/2021

Horário: 16h

Local: Organização Kambeba-Omágua Paulivense do Amazonas (OKOPAM)

Marcos Roberto: Boa tarde, Eronilde. Como já te expliquei, estou na fase de geração de dados para a minha tese e gostaria de fazer algumas perguntas para conhecer um pouco mais tanto da sua história como do povo Omágua. Para começar, qual é a sua função na etnia?

Eronilde: Eu sou cacique geral de tradição, eu recebi o cacicado por parte da minha mãe e, no passado aqui, eles eram um povo numeroso, aí com conflito, com contato, por se concentrar aqui no rio Solimões, né, também já foi chamado esse rio de Rio Surimã, que é o veneno mortal que os Omágua usava nas flechas no combate contra os inimigos. Então de Surimã a Solimões, né, teve toda uma história também.

Então com o conflito aí veio a catequização por parte do primeiro contato da igreja pelo Samuel Fritz que chegou e depois veio os conflitos entre os espanhóis tudo por conta do poder, de terra, de exploração dos minérios, madeira e tudo, riqueza. Aí começa essa miscigenação, né, também o sofrimento. Muitos desses espanhóis, portugueses engravidavam algumas Kambeba, aí começou assim aquela rejeição das famílias por não querer esse contato miscigenado, então eles queriam o sangue puro.

Então meu avô saiu daqui da margem do Solimões e foi para o Jacapari, que é o lugar onde morou o avô dele, né, que era um tipo de cacique geral que tinha aqui no Solimões, então ele ficou lá resguardado, é aqui próximo o lugar, enquanto houve o conflito, aquela briga, aí quando meu avô retorna pra cá para Santa Terezinha, que era a aldeia Akariwazau´u, era uma aldeia, não tinha mais aquela família numerosa, já tinha diminuído por conta do conflito, aí veio a varíola que quase dizimou todos eles de novo, então muitos se espalharam, uns foram para a área de cima, outros para baixo e ficou a minoria. Aqui em Santa Terezinha, que era a antiga aldeia, ficou só quatro famílias que sobreviveu do massacre, da doença, de tudo.

Marcos Roberto: Isso foi em que período?

Eronilde: Assim, foi muito tempo, por volta do século XIV, por aí, essas histórias meu avô que contava para nós tudinho, então a gente vai herdando e a gente vai contando para os nossos filhos e netos para que não se perca a história. Aqui em Santa Terezinha restou só quatro famílias Omágua, da imensidão de povo que tinha restou só quatro, a partir daí eles começam

a casar entre primos, inclusive eu tenho um irmão que não está aqui, mas ele tem a orelha enrolada por conta que eles casaram entre primos e eu também tenho alguns sobrinhos que tem a orelhinha deles enrolada, né, aí segundo, porque a gente não sabe se é verdade, mas algumas pessoas dizem que é por conta do sangue, né, que eles têm essa deficiência, mas eu tenho irmão e sobrinho que têm a orelhinha enrolada, eles não são mudos, mas têm essa deficiência da orelha. Muitos dizem que é da cultura porque a mãe pegou caracol quando estava grávida e vingou, mas ninguém sabe, então a gente vai acreditando conforme a cultura da gente, mas na versão de outras pessoas que estudaram, dizem que é do sangue, né. Então eles se casam já entre primos e vai multiplicando, multiplicando e vão crescendo dentro da cidade.

Aí já por 1930, não muito distante, já chega em São Paulo de Olivença, um senhor da cidade de Manaquiri e ele coloca o nome desse bairro de Santa Terezinha porque ele era devoto de uma santa, porque o nosso povo que morava aqui era um povo muito genioso e vivia brigando entre eles, então ele quis plantar assim, tirar aquela... vamos dizer “eu quero fazer com que eles se amansem, né”, eles queriam amansar eles e aí começaram a dizer que não podia brigar entre o povo porque não agradava a Deus e foram plantando assim a cultura evangélica, vamos dizer assim, mas era a igreja católica. E aí ele colocou o nome de Santa Terezinha, mas no passado foi chamado de AKARIWAZAU´U, que KARIWA na nossa língua que é KARI, que é TURURU KARI é o nosso deus, TURURUKARI é um tipo de deus do povo Kambeba, né, que é Omágua, mas AKARIWAZAU´U quer dizer que é o lugar deles, né, aqui sempre foi o lugar nosso, dos grandes líderes que comandavam a nação Omágua, então deixou de ser aldeia e passou a ser chamada de Santa Terezinha, né.

Aí foi crescendo, foi crescendo e aí veio a emancipação política, né, e aí se tornou um bairro, mas isso aí nós nunca deixamos de praticar nossa cultura, sempre mantendo a resistência de querer que permanecesse como aldeia, aí começa a nossa luta de resistência aqui dentro. Então a gente vem lutando pra manter, nós nunca deixamos a nossa cultura de lado, aqui a gente ainda mantém a tradição da agricultura, né, aqui a gente planta, faz farinha, pesca, caça, tudo na cultura, a língua também é mantida ainda com os nossos anciãos, né, que ainda tenho, aí passou ano no anonimato e aí com a nossa autoidentificação em 1988 quando Ulysses Guimarães protocola e sanciona a Constituição Federal, a gente acha assim lá tem um capítulo que é o 231 e 232 que dava assim a segurança pra nós se autorrevelar como povo Kambeba, que já vem com o apelido que o português deu de Kambeba, porque o nome mesmo é Omágua, povo das águas, Kambeba é KANGA PEWA, que quer dizer “cabeça chata”, por conta que eles usavam assim um tipo de batismo para se diferenciar de outros povos da região, a criança ao nascer, recém-nascido, tinha o ritual do batismo, eles faziam o ritual KANGA PEWA, cabeça

chata, para deformar o crânio pra eles ficarem diferentes dos outros povos da região e isso não agradava a igreja católica, eles consideravam aquilo um ato muito feio, diabólico, porque só Deus, como eles falavam, tinha direito de, vamos dizer, de moldar um corpo que tinha nascido perfeito, então eles condenaram esse ritual e esse ritual hoje é adormecido, mas é lembrado, toda vez que nasce uma criança, a gente lembra do ritual, mas a gente não faz o achatamento mais, mas é lembrado, é a hora que a criança recebe o nome e o clã, né, de batismo que é o nome indígena.

Então assim, de lá pra cá muitas coisas vêm acontecendo, de contato que a gente teve e a luta vem de muitos tempo, essa resistência.

Marcos Roberto: Você tem um nome Omágua?

Eronilde: Eu tenho, meu nome é KWEMA, que quer dizer “pássaro redia”, WAKARÁ é o meu clã, que é como fosse “espírito de pássaro”, então é WAKARÁ KWEMA que quer dizer “espírito de pássaro”. Então, eu sou filha de TUYUKA, quando eu nasci era tempo de praia aqui no Solimões, então foi a terra que me teve, então sou filha da terra, a minha mãe é a terra, nessa hora tava chovendo, então a chuva e a terra que me pariram, né. Então eu sou filha da terra que é TUYUKA, sou espírito de WAKARÁ e meu nome é KWEMA, que quer dizer “pássaro do dia”, então cada um recebe o seu nome de batismo e o clã conforme o dia, a hora do nascimento e do mês.

E aí nesse nosso meio, no passado, as pessoas que nasciam com deficiência não eram muito valorizadas por conta que elas não serviam para as batalhas, poderiam atrapalhar uma luta, no passado, né? No passado, poderiam atrapalhar porque naquele tempo não pensavam em outra coisa senão disputa de território, então eles atrapalhavam um pouco, na visão dos nossos antepassados, eles atrapalhavam um pouco a luta, eles poderiam não ouvir ou não falar, por conta disso não ser muito proveitoso, né, mas hoje os nossos surdos e mudos são bem queridos pelas famílias, inclusive aqui em casa, eu tenho um irmão especial que tem problema mental também, mas eles são bem queridos por nós, a gente tem aquela paciência de lidar com eles, porque às vezes eles estão agitados, né, e a gente tem aquela paciência, então hoje a gente valoriza muito os nossos surdos e mudos porque levando em consideração eles são inteligentes, às vezes até mais do que nós que falamos e ouvimos bem, a gente acredita assim que hoje na nossa cultura eles são uma benção de TURURU KARI, que é o nosso deus, eles vieram daquele jeito que é alguma sina que vieram trazer pra nós, algum mandado, alguma mensagem, então hoje eles são bem valorizados. Não sei se você percebeu na sua pesquisa que lá o seu Manoel é bem querido pelos filhos e por todos nós daqui como povo, a gente respeita, porque em muitas

idades que já andei vi pessoas que xingam os surdos e mudos e aqui não, a gente respeita, a gente não malina, o que chamam de *bullying*, né, a gente não faz isso, pelo menos nós com o nosso povo não pratica isso não, a gente quer bem eles por conta que a gente tem eles como uma pessoa especial na família, né.

Marcos Roberto: Esse jeito de lidar com o diferente serve para todas as outras diferenças, como deficientes, homossexuais?

Eronilde: Sim, para tudo! Inclusive muita gente perguntou assim por que que nós não discrimina os homossexuais do nosso povo, assim, outros povos, né, não vou citar o nome desse povo, mas os líderes de outros povos até estavam julgando um pouco nós, líderes do nosso povo, porque no nosso meio tem as mulheres, né, como é que chama? Lésbicas, e aí também tem os homens.

Aí a gente falou que na nossa cultura tem assim, cada criança que nasce já nasce com uma sina de vida, ele já traz aquilo com ele, não é alguém que está mandando ele fazer não, ou porque ele viu alguém e achou bonito, ele já nasceu com aquilo, então se ele veio daquele jeito é porque alguma coisa ele veio fazer e ele tem um valor pra nós, então a gente não tem nenhum preconceito porque o nosso deus... aí vou contar um pouquinho a história do JURUPARI, o primeiro homem do nosso povo, quando ele nasceu não tinha uma parceira, então ele andava emprenhando as mulheres dos outros povos, fazendo filho por aí. Aí, ele foi chamado o “senhor multiplicador”, os homens dos outros povos queimaram ele por inveja, né, e perguntaram pra ele como é que ele fazia aquela multidão de crianças nascendo sem pai, aí ele mostrou a parte íntima dele, né, foi a hora que sai o espírito e a alma da parte íntima dele encarna nessa planta e hoje essa planta pode ser vista na árvore, que é o CAPINORI, a árvore do pênis. Então eles tocam fogo nele depois que ele fala todo o segredo, porque na versão dos outros homens, pelos outros povos serem tímidos, eles não passavam o conhecimento para o filho que a criança nascia de um ato do sexo, nascia quando abria o joelho e as crianças nasciam, né, mas não era assim, o JURUPARI já sabia que não era do joelho, né (risos), então ele era uma pessoa meio travesso.

Depois que ele conta todo o segredo para os outros homens, os homens queimam ele e das cinzas dele nasce duas plantas que é a TABOCA e a TANIMBUCA e na noite de muito temporal, chuva, relâmpago, eles fazem o fenômeno de torcimento da planta como quem espreme uma roupa e aí explode e nasce os Omágua, e os Omáguas vêm com essa sina, no meio deles tem essas pessoas de todas as características por conta do nosso deus, que ele transformava em vento quando ele quer, em chuva, em floresta, em terra... ele tem o dom de se transformar em que ele quiser, por exemplo, se ele tiver muito aperreado com algum problema, ele se

transforma em vento e dá aquela ventania, faz temporal, faz furacão, então se ele quiser transformar em chuva, ele transforma, se quiser transformar, em árvore ele transforma, então nessa mesma cultura nós tratamos os nossos homossexuais, nós não temos raiva e nem preconceito porque a gente tem assim como se ele é daquele jeito, por exemplo, um homem que tem o sentimento de mulher no corpo de um homem é porque alguma coisa ele trouxe com ele pra ele ser daquele jeito, a gente tem que aceitar, não tem nenhum tipo de preconceito porque o nosso deus fez a gente acreditar dessa forma.

A chuva pode vir no vento e o vento pode vir na chuva, porque a chuva é feminino, e o vento é masculino, então eles assumem qualquer forma e a gente aceita. Muita gente julgava assim as meninas nossas, né, eles chamavam assim “machuda!” lá para a cidade e elas se queixavam aqui, falavam que foram tratadas assim e eu andei conversando que na nossa cultura é aceitável elas serem daquele jeito, que a gente não descarta elas assim, a gente entende e a gente aceita e aí a gente foi julgado como liderança por conta disso, mas eu falei que a nossa cultura é dessa forma e eles têm que aceitar.

Então a gente vê assim que hoje no século XXI, nessa Era de 2021, muitas coisas ruins estão acontecendo com esse tipo de pessoa e a gente tem medo que essas pessoas saiam do nosso *habitat* pra ir para outro canto por conta que eles sofrem violência, muitos são mortos, aqui mesmo já foi morto alguns por conta que às vezes saem daqui do nosso *habitat* e vai para outro canto, aí as pessoas já veem com outra visão, aí gente bate, ano passado mataram uns aí para as bandas da praça, né, mataram umas pessoas que estavam andando pra lá. Então a gente vê que a sociedade está corrompida, não respeitam o direito do outro, o espaço do outro ser o que ele é, se a pessoa se sustenta, se ele se mantém, por que que eu vou empatar a vida daquela pessoa? Então a mesma coisa que está acontecendo com nós liderança dessa região do Solimões, tem muitas pessoas querendo ser liderança sendo pirata, liderança pirata que recebe benefício, dinheiro, se vende e já vai se passar por uma forma que ele não é.

Acontece muito isso porque a sociedade não indígena, não todos, né, estão influenciando dentro da população indígena aquele pensamento ruim, por exemplo, mata o homossexual, mata a liderança verdadeira, assume o posto deles, como eles querem tirar nós da face da terra, porque na cabeça deles sem nós, sem os índios, sem os homossexuais, sem as lésbicas, sem os pobres, sem as mulheres, deficientes, sem os mudos, surdos, eles acham que vão ter um mundo melhor pra eles, que nós não merecemos estar lá inseridos naquela sociedade, só que é muito difícil assim explicar pra eles que todo mundo tem o seu espaço e merece respeito, né?

Quando a gente se depara com autoridades, não falo só uma, mas em todos os contextos, se tivesse autoridades que fossem sensíveis a essas causas, acho que o mundo estaria muito

mais melhor, mas a gente se depara com autoridades que também são preconceituosas com essas classes, aí a gente vai lá buscar o direito e o direito não é ouvido, a gente vai ficando vulnerável, vulnerável, vulnerável até o ponto de morrer porque não teve apoio, não teve direito.

Então assim, eu como liderança que eu trabalho com essa população Kambeba me sinto impotente quando não consigo resolver um problema para o meu povo que me pede ajuda, me sinto impotente quando alguém me pede ajuda e vou com essa pessoa buscar ajuda e tanto eu e aquela pessoa sai escorraçados de um órgão porque eles não consideram eu como uma liderança indígena, ainda mulher, além de ser indígena, liderança e ainda sou mulher, eles têm preconceito com toda essa classe, com indígena, com mulher e se eu for buscar o direito com um homossexual que está pedindo ajuda porque foi discriminado, ele também sai junto comigo de lá discriminado, então é muito difícil nesse período que a gente está enfrentando nessa nossa região aqui do Alto Solimões, a gente não tem apoio de nenhuma autoridade, nenhuma mesmo, tudo a gente bate na porta, as portas estão trancadas pra gente, e se eles puderem taxar nós como os piores bandidos e espalhar assim *fake* na sociedade para aquelas pessoas pensarem isso da gente, eles fazem, isso que está acontecendo! Estão falando mal dos homossexuais, do surdo, do mudo, das lideranças, das mulheres, são pessoas que eles querem banir como se fosse ficar melhor pra eles a sociedade, a gente não pode falar o que pensa que já se torna inimigo. A gente tem que aceitar, mas como não é da nossa índole aceitar certas coisas, a gente vira inimigo, né, então eu sou taxada como inimiga aqui dessa região, só porque eu reivindico, eu cobro, eu... assim, a gente dá um parecer que a gente não está gostando daquilo, aí ele já vai lá com a pessoa que é humilde do nosso povo: “olha, você não tem que aceitar a Eronilde como liderança de vocês não, ela está atrasando vocês, ela está dificultando o avanço.”

Então, para eles o avanço é acabar com tudo, explorar, então é muito difícil pra nós não ter apoio, mas se a gente tivesse um apoio, assim de órgão que fosse mesmo dedicado a essas causas, eu acho que a gente estaria assim mais fortalecido, autonomia. Porque ultimamente eu estou sem autonomia, sabe, assim, a gente luta, a gente faz tudo, mas a gente não está tendo aquele apoio das autoridades pra gente, vamos dizer assim, ajudar as outras pessoas que precisam.

Até a cesta básica que o nosso povo solicitou não veio para nossa mão, vai pra mão de outras pessoas para manipular o povo, então isso é muito ruim e a FUNAI a gente não pode contar com eles para nada, por causa que a FUNAI ultimamente está contra os indígenas, quer dizer, as lideranças e os caciques que lutam de verdade, eles estão contra. Agora se você for um cacique, uma liderança que vai lá, apoia as coisas que eles querem, esse bendito avanço que eles dizem, você é uma pessoa boa para eles. Então assim, ultimamente eu sou ameaçada de

morte, já está com quatro anos que eu estou nessa luta, né, a minha vida praticamente é muito, assim, privada, eu não posso estar em certos ambientes, eu procuro estar mais resguardada e isso tem dificultado bastante a minha luta para ajudar o povo, mesmo assim eu não desisto, né.

Marcos Roberto: Percebi até pelas grades, né?

Eronilde: É, aí eu tive que gradear a minha casa para ter mais um pouco de segurança, né, mas eu gostaria mesmo de morar lá atrás, né, porque eu tenho uma casa lá que é de madeira, tive que me mudar pra cá por conta da segurança, aqui tem mais gente e vizinho, e lá não, tem menos pessoas, mais isolado, então eu tive que me mudar de lá pra cá, porque aqui eu tenho mais segurança por conta da vizinhança que está toda hora passando e transitando e lá já não, lá é mais isolado e eu tava muito vulnerável, então eu vim pra cá porque é perto da beira, né.

Mas assim, a gente não está tendo apoio, ultimamente a gente não tem, eu deixei até de conversar muito com os Direitos Humanos porque cada vez que a gente conversava com eles, eu pensando estar tendo ajuda, eles estão dificultando cada vez mais era a minha vida né, porque quando eu falava pra eles alguma coisa, não sei se eles articulavam com as autoridades para dar apoio, talvez não era de caso pensado, era uma boa intenção, só que quando batia pra cá, as coisas já pioravam para o meu lado, diziam que eu já estava falando pra fora assuntos daqui e aí começava o ódio, então eu deixei até de falar, né, pedir apoio, mas eu procuro ajudar o meu povo dentro do possível.

Como eu coloco, né, sou resistência, eu não desisto, eu vou pra cima mesmo, defendo, então tem pessoas que me respeitam muito, as pessoas de verdade, o povo de verdade me respeita muito, mas nessa região estão fazendo o povo, por exemplo, tem uma liderança que tem seu povo, mas agora está tendo a liderança que o povo fala, ultimamente tava tendo um cadastro aqui na cidade de Kambeba, sendo que o povo que já tem já está há muito tempo reconhecido, e muito tempo, se buscar lá na filmagem há muito tempo foi reconhecido, setecentas famílias que tinha aqui.

Marcos Roberto: Você que faz esse trabalho de cadastro?

Eronilde: Eu faço, é a OKAS, na qual eu sou cacique geral e tem a nossa presidente que é outra mulher, dona Maria Zenaide Silva da Silva, e estão querendo tirar esse nosso direito de ser mulher, cacique, liderança, para colocar outras pessoas, vamos dizer assim, tipos de homens machistas. E aí estamos nessa luta nós aqui, tudo isso estamos passando, sofrendo, né, sendo que nós estamos no processo de revitalização da nossa língua, né, que é o fortalecimento dentro

das escolas e aí está dificultando esse nosso trabalho, estou na construção de material didático, né, da nossa língua, também em breve a gente vai poder estar colocando aí.

Então, a nossa organização, no passado, o nosso primeiro ancestral, nosso primeiro chefe que era o AKARIWA, o Grande do Solimões, ele já usava essa organização social para lutar com o povo dele, para viver, né, para morar, para moradia, eles já viviam nesse tipo de organização social no grupo, então com o passar dos tempos, muita coisa aconteceu, o povo passou anos no silenciamento até voltar de novo a ser reconhecido como Omágua e aí nós sentimos essa necessidade como povo de ter de novo uma organização social para organizar o povo que estava espalhado nos municípios, nas comunidades aleatoriamente sem direção, eu sou o povo, mas eu não tenho assim uma direção, a quem me dirigir.

Então, eu conversando com a minha mãe, porque pelo querer dela, ela dizia que era muita perseguição, ela não queria mais nomear nenhum dos filhos, né, ela já queria que fosse silenciado e ia levar para o túmulo, mas só que ela observando assim entre os meus irmãos homens, o que mais se sobressaia, assim, vamos dizer, ela dizia que eu era assim atrevida, rebelde, aí era eu, né, os outros eram mais passivos, então ela falou: “você vai ser nomeada, mas tem que saber que não é fácil, é muita perseguição.” Porque ela disse que os antepassados dela, o pai, eram muito perseguidos, então já tinha uma noção do que era ser perseguido e tudo que ela falou pra mim era verdade, porque ser liderança é ser perseguido. Aí eu fui nomeada, passamos a organizar o nosso povo, fazer todo um trabalho de diagnóstico, que povo tinha dentro do município de São Paulo de Olivença, aí foram detectados Tikuna, Kokama, Kambeba e Kaixana.

Os Kaixana só era uma família que veio de Tonantins para cá e os Kokama vieram da área do Peru pra cá, os Tikuna também eram dessa região, né, das comunidades, e os Kambeba daqui mesmo de São Paulo de Olivença, a sede, porque aqui que é o nosso berço. E aí a gente passou a fazer um tipo de levantamento e cadastramento, as famílias Kambeba vieram se reconhecendo, se reconhecendo.

Quando nós terminamos o levantamento tanto da zona rural como urbana, a gente foi reconhecer na FUNAI Tabatinga e FUNAI Brasília, eu tive que viajar com recurso próprio, com cotinha e tudo para Brasília para reconhecer lá, mas isso faz muito tempo, e aí a gente conseguiu ser reconhecido, veio todo um estudo antropológico de reconhecimento, muita reunião para contar a nossa história desde o passado até os dias de hoje e aí a gente foi reconhecido como o povo Omágua, também nessa região já como Kambeba, como o apelido que os portugueses deram, aí Kambeba.

Marcos Roberto: Então registrado está como Kambeba?

Eronilde: Como Kambeba, o Omágua é mais o nome original, né. E aí a gente ficou reconhecido fazendo trabalho social de luta por reconhecimento na saúde indígena, educação diferenciada e todo o levantamento do que a gente tinha e o que a gente tinha perdido com o contato, né, por exemplo, a língua a gente ainda tem, aí a gente vai revitalizar a partir do que nós temos com os idosos e tudo, a cultura da agricultura nós temos presente porque a gente nunca deixou de fazer o nosso alimento, a pesca também, o que nós precisamos é revitalizar os nossos rituais que estavam ficando já silencioso e a gente foi fortalecendo.

Marcos Roberto: E quais rituais estão sendo revitalizados?

Eronilde: As danças, né, o ritual da piracema, que é o ritual do acará, né, que é quando começa a secar o rio e os peixes sobem para a desova, aí começa todo o ritual também nesse período das danças dos Kambeba, que é o ritual da fartura, da piracema. Então tem toda uma história assim envolvida, aí nós começamos a lutar por essa organização social, aí foi criada a OKAS, Organização dos Kambeba do Alto Solimões, para fazer um trabalho no Solimões dentro dos municípios, já que esses municípios foram as primeiras aldeias do século passado, por exemplo, Alto Solimões é Tonantins pra cima, né, então em todos esses municípios tem Kambeba, só que eles estão aleatórios dentro do município, eles se identificam, mas não tem lá dentro do município uma organização, quem comanda todo aquele pouquinho dentro do município é aqui a OKAS, aqui que é a matriz, aí a gente vem fazendo esse trabalho pegando esse levantamento até Tabatinga, porque no passado Tabatinga que hoje tem o nome aportuguesado era TAWA TINGA, que quer dizer “barro branco”, e de São Paulo aqui, o nome verdadeiro da aldeia era TAWA U que quer dizer “terra dos águas”, já São Paulo é influência da igreja, né, tem aquele apóstolo, tem toda uma história. E assim vai, tem Amaturá era Enviratiba, aí passou a ser Amaturá, que vem de UATURÁ, que é aquele cesto assim que carrega por conta da curva que entra lá dentro, né, até chegar na cidade, então esses municípios foram as primeiras aldeias que tornaram município, e aí cada município tem Kambeba dentro. A OKAS do Alto Solimões, que é a nossa organização, fez esse trabalho de reconhecimento, né, do Solimões, mas a maioria, o foco, é São Paulo de Olivença, a grande massa está aqui.

Então essa organização social foi criada por nós mesmos indígenas, liderança e cacique, para trabalhar para nós mesmos, sem fins lucrativos, sobrevive de doação e de algumas mensalidades que foi acordado dentro do nosso estatuto que cada família pagaria uma pequena taxa de vinte reais por família, mas hoje que está vinte reais, mas antes já foi um, já foi dois, vem subindo, né?

Então isso tem causado um grande transtorno pra nós porque o não indígena que manipula o nosso povo indígena diz “você não precisam pagar nada, a Eronilde está roubando vocês, vocês estão sendo roubados, vocês não precisam pagar nada” e nem é muito, se você pegar o livro aqui, posso até te mostrar como prova, você vai ver que cinco ou seis famílias que paga a mensalidade, tem mês que dá mais, tem mês que só dois, tem mês que dez, varia, aí aquele recurso para comprar papel, comprar tinta de impressora, manutenção do computador, comprar algumas coisas, fazer viagens, pagar gasolina, aí com a pandemia isso se agravou porque não entrou mais quase nada, ficou na estaca zero, ainda bem que sou professora efetiva e aí parte do meu salário mantenho o escritório que funciona aqui em um dos meus cômodos da minha casa por conta que a gente já levou lá pra onde nós temos, a gente vai até pra lá, vou te convidar para comer um peixe assado lá.

É... a gente está construindo uma casa de alvenaria para ser a nossa sede de reunião e o nosso escritório, aí a gente levou pra lá esses materiais, teve arrombamento, roubaram os documentos, queimaram os nossos materiais duas vezes, aí por conta disso nós trouxemos pra cá, para um dos cômodos, né, não cobro nada, eu pago a luz, tudo é eu que pago, né, faço um trabalho voluntário, de luta dentro daqui e ainda levo o nome de tanta coisa que não presta dos não indígenas que tenta plantar na cabeça do nosso povo uma coisa tão ruim, aí eles dizem que o governo manda muito dinheiro e que eu estaria roubando esse dinheiro, só Deus para me livrar do que eles falam e que eu merecia morrer porque eu sou ladra, eu roubo.

Então se a pessoa for mesmo fiscalizar e olhar, não tem nada de recurso de governo, nunca esse governo deu nada, o que eles dão talvez seja assim um estudo, no tempo do Lula, né, e da Dilma, dava assim uma bolsa universitária e a pessoa que ia estudar conseguia, vamos dizer, uma vaga como indígena e entrava, mas dinheiro mesmo nunca deu, e aí eles falam cada coisa e isso vem dificultando muito o nosso trabalho.

Aí a organização que foi criada por nós indígenas para organizar o povo que era aleatório, não tinha um direção, hoje tem o núcleo que você pode chegar no órgão e os órgãos o que mais faz? Eu preciso de uma declaração que diga que você é indígena, mesmo o pessoal batendo no peito e dizendo “eu sou Kambeba”, mas para a instituição não vai valer a palavra, ele quer um papel.

Então para isso que a OKAS existe, para puxar uma declaração, aí três lideranças assinam e diz que ele é dali daquele núcleo, daquele grupo, aí ele apresenta e é aceito. Mas só que aqui, nos últimos tempos, essas pessoas que nos perseguem estão plantando que não precisa dessa organização, não precisa de nós pra nada e cada família pode ser e dizer o que é. Sempre alguns já tentaram seguir essa mentalidade, só que quando se esbarra na burocracia, pede o

documentos aí eles voltam de novo pra cá, aí eu tento dizer pra eles que o que estão fazendo é tentando denegrir a nossa imagem, tirar a nossa autonomia e que nós não precisamos viver desunidos, temos que nos unir.

Se eu te mostrar alguns áudios você vai ficar horrorizado de uma pessoa que, ele diz que ele é Kambeba, mas tem umas misturas com Tikuna, ele fala assim que não é para vir mais nada em nome de Eronilde Fermin, não pode vir nada, nada de ajuda, nem essa ajuda humanitária que doavam as cestas, não era para vir nada no meu nome e que teria que vir no nome de outra pessoa não indígena. Já pensou? Se ele se diz indígena, como ele pode tirar a autonomia de uma verdadeira liderança e mandar para um não indígena? Já se mostra que ele é uma pessoa manipulada, né. Então é muito complicado! Essa nossa organização foi feita pra isso, para organizar o povo e foi o que nós fizemos.

A partir dessa nossa luta, da organização, hoje a saúde indígena já atende a nossa comunidade, a educação diferenciada já foi implantada para nós, é claro que não é cem por cento, mas já temos ali um início, né, já tá ali plantada.

Marcos Roberto: Vocês têm alguma proposta de política linguística para a escola?

Eronilde: Nós temos assim, a revitalização da língua, né, e a educação especial também que é do surdo e mudo, mas a gente não queria muito a partir da Libras, né, mas a partir da vivência, da cultura e tal. Mas é muito difícil porque sempre os políticos influenciam na nossa vida, eles querem impor para nós as coisas e atrapalham o modo que a gente pensa para nós, por exemplo, eu penso uma forma de educação numa escola e aí eles vão lá e mudam tudo, aí eles dizem “aqui cacique não manda em nada não, quem manda é nós que temos autoridade”

Não ouvem, se eles ouvissem a nossa comunidade seria bom, né? Essa nossa escola aí está passando por um problema muito sério, aí tá lotado de professores, aí eu cheguei agora com o secretário: “eu apoiei o prefeito, preciso que a escola seja esvaziada para a gente lotar professores do nosso povo pra gente dar aula para as nossas crianças”, “Ah, Eronilde, está tudo lotado com os efetivos!” “Sim, mas não é do nosso povo, não tenho culpa se estão lotados, se fizeram concurso pra onde!”, mas aí já sou inimiga porque eu estou querendo um bem para o nosso povo, aí nossos professores tudo esperando oportunidade para ser lotado lá e não consegue porque alguém fez o concurso, não foi para essa escola, mas está lá porque ela é próxima da cidade, então ela é um berço dessas pessoas, isso dá uma indignação tão grande!

Marcos Roberto: Tinha que ter alguma resolução da prefeitura específica para essa escola bilíngue Kambeba, né?

Eronilde: Isso, e aí eu estou querendo lutar na Câmara para ver se algum vereador consegue me ajudar a conseguir isso porque está muito difícil. Vou até te apresentar um documento que chegou agora há poucos dias do Ministério Público dizendo que nós ganhamos a questão dessas escolas de educação indígena Kambeba, mas eu teria que responder um ofício, respondi pra lá, não sei se respondi certo, aí vou te apresentar porque tu entende um pouco e ver o que você me diz.

Mas assim, eu queria a escola esvaziada para nós colocarmos somente pessoas do nosso povo, para nós trabalhar um trabalho de qualidade, porque na aula de ciência a gente queria ensinar para as crianças a nossa medicina tradicional, na matemática a nossa contagem da nossa numerologia da natureza porque é tão rico pra gente ensinar, né?

A forma, quantas malhas uma maqueira, que é uma rede, né, pode ter, tudo isso é uma matemática, né? Quantas talas leva um paneiro daquele, né, mas eles não deixam a gente ensinar isso, só querem que ensina a matemática que vem lá daquele livro tradicional e aí fica muito ruim pra gente porque a gente fica vedado de trabalhar.

E aí se a gente for colocar numa escola dessa uma Educação Física da cultura que é medir, vamos supor, uma canoagem, por exemplo, uma corrida de tora, um cabo de guerra, uma atividade nossa, da nossa cultura, eles vão taxar isso como inadequado para o ambiente, sendo que é uma escola indígena. Então assim, tem muita coisa que tiraram esses nossos direitos e estão difíceis de retirar porque agora tem muita gente lá lotado e não querem sair de jeito nenhum para dar a vaga pra nós trabalhar, né. A gestora até falou pra mim “preciso de um professor de língua materna!” Eu disse “negativo! Todos os professores da sala de aula têm que saber a língua e tem que saber tudo porque uma coisa puxa a outra!”

Agora como que um professor vai rodar pião em seis salas, até chegar na última já está cansado e não vai dar resultado, né? Então tem muita coisa para ajeitar e aí por eu lutar e querer uma coisa, eu sou inimiga, já me olham torto. É muito complicado pra nós, a gente respondeu esse ofício, vamos ver se vai dar certo, né.

Marcos Roberto: Inclusive a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos fala que cada povo tem o direito de escolher qual será a língua, qual será o modelo educacional.

Eronilde: Isso, e o PPI que fizeram dessa escola, nem convidaram nós para participar, nem como moradores e nem como liderança, como cacique, fizeram por conta deles e apresentaram. No entanto, o Ministério Público não aceitou por conta que nós reivindicamos que não

participamos, porque o PPI é para participar a comunidade, né, e aí só eles que fizeram lá, mas vamos ver, tenho esperança que eles possam nos ouvir, né.

Marcos Roberto: Eu fui à Secretaria de Educação ontem para saber como está a questão da educação especial, se tem alguma política, visto que aqui tem uma realidade tão diferenciada. Se tem algum trabalho em relação aos surdos, porque não é uma Educação Especial, é uma educação linguística, assim como os indígenas, né.

Eronilde: Não tem nada! Existe essa coordenação, mas de fato não tem um trabalho voltado. Assim, nós nos reunimos aqui dia seis de fevereiro, foi escolhido dois membros do nosso povo, professores, para assumir lá a coordenação também. Ontem eu tive, assim, uma discussão, no bom sentido, com os dois. Por quê? Porque teve a lotação, o secretário não participou com a nossa coordenação quem são os professores que eles pensam pra lá, sendo que nós temos uma demanda, a comunidade pede um professor e eles metem outro e a coordenação vai reivindicar e já é tirada de tempo porque está reivindicando.

E aí só acerta para cá na outra coordenação que está aceitando tudo, por exemplo, a Kokama está aceitando. Ela é chamada para participar de tudo, a Kambeba fica de escanteio, aí eu falei ontem: “se for pra ti ficar assim, vamos fazer um abaixo assinado, sei lá, e dizer que a gente está de enfeite aqui!” porque eu estou produzindo um material didático como mestra, linguista, para dizer aqui que eu não fui estudar mestrado só para me aparecer não, estou dando para o meu povo um material que eu posso produzir e ajudar eles e aí vou entregar pra lá, vão fazer os ajustes, sendo que o material grosseiro foi meu, né, um trabalhão mesmo, eles só vão já botar imagem, encadernar e tudo, e aí assim, eles não estão dando apoio para a coordenação, estão reclamando pra mim.

Estão precisando de mais uma pessoa lá, não querem dar, lá para a escola tal querem mandar uma outra pessoa, para a Ivan está precisando de professor, querem chamar outra pessoa e não querem chamar os que são nossos, aí eu fico revoltada, porque a gente quer fazer um trabalho. Aí quando a gente faz, vamos dizer assim, vai ter um festival na escola ou uma brincadeira, vamos chamar os professores para participar, “Ah eu não vou porque eu não sou Kambeba!” “Nem eu não vou, só vai quem for Kambeba, os Kambeba que vão fazer isso aí” Mas você não está lotado em uma escola indígena? Então tem que dançar conforme a música, mas eles não vão, como nós somos a minoria, aí só três, quatro não dá resultado.

Então não quero mais assim, quero que todos sejam Kambeba para quando dizer “Vamos embora fazer isso?” “Vamos embora!” Aí vai toda a massa, né, só que eles não gostam

muito de mim, já estão me olhando torto, eu não nasci para agradar ninguém mesmo, vamos ver!

Aí, os nossos surdos e mudos não têm um professor na sala de aula, uma atenção especial de professor que possa direcionar pra ele, ele está no meio de uma turma mesmo normal, porque não tem. Aí essa educação de surdo e mudo que tem aí não está preocupada muito com essas crianças não.

Não é porque a gente pega uma coordenação vazia que a gente vai dizer “ah é culpa de fulano!” Quando eu assumi a coordenação Kambeba, fui uma das primeiras coordenadoras, eu que lutei para criar como cacique e coordenadora, eu cheguei lá só era a coordenação Tikuna e tinha necessidade de ter uma coordenação Kambeba porque tem muitas escolas, aí os Tikuna não faziam os trabalhos pra nós porque sempre tem essa rixa né, aí nós criamos a coordenação, fizemos todo o projeto, batemos o pé, foi uma luta grande.

Aí quando conseguimos a vaga, aí teve uma escolha aqui e aí o pessoal me joga lá, não é porque eu era cacique não, mas também tinha uma formação, tá, eu vou! Aí chego lá não tem nada pra nós porque nunca teve, era a primeira vez que nascia aí, estava nascendo, eu fui trabalhar com o que tinha, reunindo as comunidades, fazendo ata, fazendo tudo e fomos criando as propostas de educação que a gente queria da nossa grade curricular e tudo, devagar fomos implantando ali, como eu falei pra eles “o primeiro alicerce da casa eu montei, agora é com vocês né?” vamos fazendo os PPPs, montando os tijolos e vamos construindo, estamos juntos nessa, mas é muito difícil quando se mete outras pessoas que não querem o avanço, né.

Marcos Roberto: Inclusive eu até queria, penso em propor e articular com vocês e com a Câmara para reconhecermos o indígena surdo, muitas cidades estão criando o dia do surdo.

Eronilde: É bom a gente conversar antes de tu viajar, tem sempre um vereador que assume a vaga do prefeito quando o prefeito viaja, chamam ele de Jorge, ele é sensível às causas, era bom a gente conversar com eles.

Marcos Roberto: Pois é, criar o dia do surdo, valorizar o indígena surdo é o primeiro passo para reconhecerem que existe essas pessoas.

Eronilde: Isso, porque dentro do PPP a gente queria colocar uma data comemorativa que olhasse a data deles.

Marcos Roberto: Começa a ter uma visibilidade e a partir disso a gente vai inserindo os sinais, as línguas, capacitações.

Eronilde: Veja, se der para falarmos com ele, se chama Jorge, mas o apelido dele é Jorge Bacu. Eu estava até querendo, não sei se é muita audácia minha, mas eu queria fazer um projeto de oficialização da língua Kambeba aqui no município, porque lá no Xingu eu participei de um projeto lá e foi oficializada a língua dos Kaiapó, né.

Então a gente está nessa proposta, como mestra, né, então um dos meus trabalhos queria fazer isso aí. Porque era tão bom ter a tradução, né, por exemplo, rua dez de novembro, aí já colocava na tradução para ir junto, porque São Paulo é dos Kambeba, né aí tem que ter uma identidade mais forte, porque a gente está quase que nem os surdos e mudos no anonimato, porque vem um e se aparece mais do que a gente e a gente fica aqui, então a gente luta por essa autonomia.

Ter o dia do surdo indígena será até como uma referência para outros municípios e aqui vai ser a referência, de onde surgiu? Em São Paulo de Olivença, e aí o município só tem a ganhar, e a gente propondo isso pra ele, tenho certeza que ele vai apoiar, vamos fazer!

Marcos Roberto: Então é isso, Eronilde! Muito obrigado pela conversa e compartilhar suas experiências como liderança Kambeba, professora, pesquisadora e cidadã.

APÊNDICE G: Entrevista IV

Entrevistada: Eronilde Fermin Omágua

Data: 18/06/2021

Horário: 16h

Local: Organização Kambeba-Omágua Paulivense do Amazonas (OKOPAM)

Marcos Roberto: Boa tarde, Eronilde. Obrigado por aceitar conversar comigo mais uma vez (risos). Outro dia, você comentou comigo sobre como o povo Omágua explica o surgimento da língua, achei muito interessante e gostaria que você me contasse detalhadamente, como vocês chamam? Chamam de mito, história?

Eronilde: Não, a gente chama de uma história assim, originária nossa, né? Porque essa história eu ouvia muito dos meus bisavôs, né, avô da minha mãe que eu ainda alcancei eles velhinho, né? Sempre a nossa família morre de cem anos para lá, o pai dessa moça que veio aqui tem cem anos, um dia desse ele completou. Então a nossa família tem essa durabilidade de idade, né? Aí então eles viviam assim, né, eu ainda alcancei meu bisa e meu avô, meus tios, irmão da minha mãe tudinho, então eles contavam essas histórias pra nós porque naquele tempo não tinha celular e nem TV, né? Então a gente sentava assim ao redor pra escutar e aquilo foi várias vezes até a nossa idade de juventude escutando e ele contando. Então assim, ele contava que os pais dele tinha contado pra ele né, que o primeiro deus nosso tinha descido em um pássaro, tinha chegado na Terra em um pássaro bem grande e então ele veio de uma outra Terra, mas de cima, né, de um outro... assim pra nós agora que a gente já estudou, dos planetas, né? Mas pra eles era outro lugar, outro lugar onde eles moravam, e aí ele não falava, né?, ele não falava, quando ele chegou aqui ele só fazia as mímicas assim e apontava, ele se comunicava assim que nem mudo, assim né, não sabia falar, ele só apontava, ele apontava e as coisas aparecia, uhum, então ele apontava e aparecia, né, as árvores, aí ele apontava e aparecia os peixes, então assim, ele ia apontando e ia aparecendo. Ele fazia mímica e ele fazia barulho com a boca, ele fazia assim gesto e ele também imitava todo tipo de pássaro que ele mesmo fazia existir, mas ele não falava. Aí a gente perguntava por que que ele não falava, aí eles falavam “porque não tinha outra pessoa pra falar com ele”, ele não tinha, né, então ele falava assim com as mímicas com os pássaros. Aí eles contavam essa história pra nós, também a mesma coisa surgiram os grafismos, né, que ele trouxe com ele esses grafismos. Aí eles contavam que dentro assim de uma... tipo um portal, tinha um... tipo assim, era o “imbigo” que eles falavam né, era o imbigo assim, tinha duas cobras grandes assim que elas cuidavam aquele portal pra ninguém entrar e nem sair, só podia sair e

entrar quando ele ordenava e esse símbolo aí, é um brasão, né, a gente usa até hoje como nosso símbolo de cacicado geral, no caso a gente tem esse símbolo, né?

Aí então, eles falavam que esse nosso deus, né, a gente chama de Tururukari ele, ele não sabia falar como hoje a gente fala, ele fazia só as encenações, as mímicas, mas era um meio de comunicação, então ele ensinou, aquela história que eu conto um pouco no meu livro, depois que ele criou o povo Omágua, aí como já tinha a grande aldeia com a população, ele já estava velhinho, tinha um banco que ele sentava e o bastão dele, né? Aí já o filho dele já era o sucessor dele, né, já fazia os trabalhos e ele sentado no banquinho ele começou ensinar a falar através das constelações das estrelas. Se você olhar para o céu em uma noite muito estrelada assim dá pra ver figuras de jacaré, de paneiro, de peneira, tipiti, cabeça de animais, essa anta, todo tipo de animais que existe na natureza. Então através daquele fenômeno ele foi ensinando a fala, ele foi ensinando a falar, aí ele começou a ensinar. Para cada animal que ele olhava na constelação ele ensinava o nome, ele dizia o nome, então nós, povo Omágua, a gente tem assim essa comunicação com as estrelas, quando surge um barco no céu, assim, tipo uma canoa, a gente já sabe que vai chegar gente de fora que vem passear e também ao mesmo tempo alguém que vai partir, pode ser alguém que vai viajar ou alguém que vai morrer mesmo e que vai precisar ir embora dali daquele grupo, é duas coisas: um que chega e um que parte, aí a gente tá pronto pra receber visitas ou para perder um ente querido, né, quando a gente vê esse símbolo da canoa no céu. Aí se a gente vê símbolo de pássaro, que é o pássaro, a gente sabe que vai ter uma viagem próxima pra ir resolver alguma reunião ou alguma coisa que vai ser chamado, algum convite, né, então tem tudo isso. Se a gente vê, conforme for vendo, né? Se ver a anta, a caçada vai ser boa, né, porque a gente tem assim como se fosse, ele tá mostrando uma comunicação. Também se sair as estrelas que têm sete pontas ou 3 pontas, aí elas estão marcando a direção, né, pra ir pra mata, onde a pessoa pode caçar ou então tá mostrando o frio, porque sempre aparece um clima frio, né, de onde que vem o clima frio, se vem daqui do centro ou da frente e então, assim, tem figura também, tipo o Sol, né, então tudo aquilo foi um meio que ele pegou aquilo para ensinar a fala nossa, uhum, surge daí a comunicação, por isso que até hoje...

Marcos Roberto: Então para os Omáguas a língua surgiu a partir disso?

Eronilde: A partir disso, e aí a gente começa a falar porque todo mundo era, vamos dizer assim, não tinha... era mudo, né, a gente nasceu, por isso que hoje a gente respeita muito o balbucio das crianças, né, ela faz *búú búú*, eles estão na rede, né (risos), “olha ele tá se comunicando!”, aí a gente escuta bem o que ele tá pedindo, às vezes ele tá brincando, às vezes ele quer sair daquele lugar, às vezes ele quer outra coisa, então assim, porque a gente ainda traz aquilo lá da

nossa história até os dias atuais. Então pra nós essa comunicação é muito importante porque sempre a gente observa quando está estrelado, a gente se orienta até hoje por esse fenômeno. Meu pai, né, ele tem oitenta e seis anos, sempre ele olha para o céu, aí ele fala “olha, amanhã vai chover, tem uma roda ao redor da lua, tá indicando isso, tem bastante vento e vai chover”, então a gente já se prepara, como hoje, né, a gente não vai sair porque, se a gente for, vai ter que andar na estrada, aí a estrada não tem calçamento, vai ficar liso, a moto vai atolar, então é melhor não ir. A gente tem todo esse lado cultural, né, que até hoje influencia, então para nós a comunicação veio depois, né, através desses fenômenos da natureza, aí a gente considera muito esses fenômenos como uma linguagem, como uma fala nossa, aí que nasce também as escritas que são os primeiros grafismos, que muita gente diz “olha essa pintura de indígena, é bonito” assim, né, como tem no seu braço é de outro povo, a nossa não! Elas são uma escrita! Se eu ver um fenômeno em alguém do nosso povo usando é o mesmo que estar lendo um livro, eu sei o que ele está informando, porque nós temos o grafismo do casamento, né, quando um pessoa casa com alguém para mostrar pra outra “Ei, ele tem compromisso! Aqui tem compromisso” é uma aliança, a gente tá usando isso por tem um vínculo! Aí tem o grafismo do vento que representa a juventude, né, tipo uma leitura pra nós, tudo isso foi trazido, tem um significado. Esse grafismo representa a rebeldia dos jovens que quando estão naquela idade de 16... 12 anos começa despertar a curiosidade, né, então ele é que nem o vento é furioso, ele vai, não tem medo, então assim, esse grafismo vento vem com essa linguagem trazendo com o jovem isso e aí pra nós nasce a fala dessas crianças vem quando a gente assobia assim (assobia calmamente), a gente chama o vento, aí o vento vem, ele vem refrescar, aí quando a gente quer um vento forte, assobia mais forte, chamando ele bem forte, aí ele já vem como forma de tempestade já. Então nós tem esse poder de se comunicar com os fenômenos, é cultural. Por exemplo, se eu ver uma chuva assim como hoje e aí eu não quero que ela chove, eu posso fazer assim, a gente chama de ritual, né, pra ela passar, aí se comunica também, porque tudo isso influencia com a nossa comunicação da fala, né. Aí muita gente diz assim, as pessoas que não acreditam na cultura, que não é do nosso povo, outras pessoas “como vocês podem comunicar com a chuva, com o vento, com o Sol?”, é por meio da telepatia, né, a gente se comunica porque eles são igual a gente, eles têm vida, né, então nossos antigos antepassados falavam que são os nossos avós que ficaram lá e estão olhando por nós, né, então toda essa nossa fala vem através desse conhecimento do universo, né, aí a gente olha pra cima e vê assim uma marca no céu, a gente já sabe o que está querendo dizer porque foi através disso aí que a gente aprender a falar, né, a se comunicar. É uma longa história, daí que entra já aquela parte que está no meu livro do Jurupari que é o filho dele, aí ele é o nosso avô e o Jurupari é como se fosse o sucessor dele e

aí vem toda uma história e ele vem contando de civilização assim pra nós, é uma longa história até chegar nos dias atuais, no processo que a gente teve e tudo, então, assim, a nossa fala vem disso.

Marcos Roberto: Que linda história! Muito obrigado, Eronilde, por compartilhar esse seu conhecimento comigo e tenho certeza que vai contribuir muito com a pesquisa. Parabéns também por seu trabalho, sua luta e sua força à frente do seu povo.

APÊNDICE H: Entrevista V

Entrevistado: Manoel Aparício

Data: 10/02/2023

Horário: 17h

Local: Residência do senhor Marcílio

Marcos Roberto: Boa tarde, seu Manoel. Me fale mais sobre como é a relação do senhor com os sinais, com seu pai...

Manoel: Tem um outro mudo ali de baixo, fora outros que conheço assim experiente, sabe fazer canoa né? Ele (*aponta para o pai*) diz assim (*faz sinal*), fala “eu faço pra ti”, né, e aí faz assim com o martelo (*faz sinal*), sabe mexer motor (*sinaliza concomitantemente*), sabe limpar carburador de motor de rabeta, faz assim (*faz sinal*) tem que encher graxa porque é importante, né? Aí tem que soprar (*faz sinal*) que é a vela como ele diz, aí tem o motoserra (*faz sinal*) que ele usa para serrar, né? (*faz sinal*) faturar para comprar o pão de cada dia. Então é isso, ele é inteligente, só que não tem, nunca vi uma escola assim para mudo, né?

Porque eu tenho umas crianças colocadas na escola, né, porque na época era muito difícil... sou pai de quatro filhas mulher e três filhos homens, digo a oportunidade de vocês, se vocês não aproveitarem, porque a nossa foi difícil. Naquela época, ele fala assim (*faz sinal*) molhava a farinha para fazer o beiju e assar, né? Hoje não é assim, só que hoje na infância dos nossos filhos já não é como na nossa infância, cada uma esquina tem ali um lugar que tem um vício, droga. Você termina de dar conselho dentro da sua casa, bem ali já vem (*faz gesto de pessoas podem ser má influência*) então tem que... (*faz expressão corporal e facial de dúvida, dificuldade*).

Então assim... então, eu entendo muita coisa de mudo, meu pai, posso estar lá dentro da casa ali, ele está aqui dentro da casa dele sozinho, mas de lá eu estou entendendo sem olhar ele. Ele fala (*emite sons e um barulho específico que indica um peixe pulando na água convencionalmente entre pai e filho*): “Pega lá, né, pega o pedaço de pirarucu que ele está mandando!” (*Referente ao senhor Manoel ordenando o filho para que busque o pedaço de pirarucu na casa do avô*). Aí tem gente que não sabe o que é que ele está falando, né. Uma vez ele foi comprar uma corda para o patrão dele, ele fazia assim, né (*faz sinal*), o senhor “será que ele quer me enrubar?” mas ele não desrespeita ninguém assim não. Até morreu o patrão lá!

Aí tinha outro lá e perguntava se ele tinha cartucho para meter no buraco da espingarda (*faz o sinal concomitantemente*) (*risos*). Muitas coisas “fácil”, simples!

Marcos Roberto: É que o senhor convive todo dia, então já é acostumado, né?

Manoel: Aham, acostumado. Às vezes eu converso com esses mudos por ali e vou embora por ali ver (*faz sinal de ‘comer’ ‘peixe’ e ‘onde’*), “mais na frente” e (*faz sinal de ‘vou’*).

Esses dias o papai estava aqui lembrando do senhor, ele fala assim (*faz sinal*) por causa da barba.

Marcos Roberto: Como é seu nome mesmo?

Manoel: Ah, ele faz (*faz sinal*), aí ele faz assim (*faz sinal*) que é o marido da minha cunhada, faz assim porque a sobrançelha dele. Aí faz assim (*faz sinal*).

(senhor Manoel e senhor Marcílio conversam em LSOK a respeito do sinal do Marcos, indicando a barba)

Manoel: Então é assim, tem a manga, tem o açaí, né. O açaí ele faz assim (*faz sinal*), machuca, né, coloca na vasilha e (*faz sinal indicando como prepara o açaí*). Tem vários diálogos da natureza, quando vê que faz assim, né (*faz sinal*), tem que saber os três.

Marcos Roberto: O que é isso?

Manoel: O “patauí”. Tem o patauí, o açaí, aí vem o buriti, né (*faz sinal*). Aí tem o limão, né (*faz sinal*) faz o suco (*faz sinal da preparação do suco de limão*). Aí vem a manga aqui (*faz sinal*) que corta assim.

Marcos Roberto: E cupuaçu, como ele faz?

Manoel: Cupuaçu é (*faz sinal*) (*conversa com o senhor Marcílio em LSOK e explica que estamos falando do cupuaçu*).

Senhor Marcílio relata em LSOK sobre como se pega o buriti e prepara o vinho para beber.

O pesquisador pergunta em LSOK para o senhor Marcílio sobre os tracajás e ele relata como eles andam, botas os ovos e que as pessoas caçam os ovos para comer. Explica também que quando acontece um repiquete, os tracajás vão para o lago. Que quando trabalhava no seringal tomava café com gemada de ovo de tracajá para ficar forte e ir trabalhar.

Relata também que como tradição, pode-se cortar o rabo do tatu, insere no ouvido e a pessoa ouve.

Manoel: O que ele está dizendo aí, está brincando com ela (Gabriela) aí para matar um tatu, torar o rabo e colocar dos dois lados (*faz gesto de inserir os rabos do tatu no ouvido*) assim para ouvir. (*risos*)

Marcos Roberto: Mas está bom então, muito obrigado seu Manoel.

APÊNDICE I: Lista de links de acesso aos vídeos dos sinais analisados

Figura 8: PIRARUCU (<https://youtu.be/FsNUF9YSfPY>)

Figura 9: PIRARUCU* em Libras (<https://youtu.be/3zd7DdSRK9s>)

Figura 10: PIRARUCU** em Libras (<https://youtu.be/STl8iG98TTk>)

Figura 22: FARINHA* (<https://youtu.be/ZFSipWOKbNA>)

Figura 23: FARINHA** (<https://youtu.be/BHPdc0CNxTQ>)

Figura 27: INDÍGENA* (<https://youtu.be/BaDW0ST9tfE>)

Figura 28: MAMÃE (https://youtu.be/rW9pR_DaKTA)

Quadro 3: INDÍGENA** (https://youtu.be/eDIhh_t3d2M) e (<https://youtu.be/BaDW0ST9tfE>)

Figura 29: BARCO* (<https://youtu.be/rjR XR7YSV48>)

Figura 30: BARCO** (<https://www.youtube.com/watch?v=LnD7uNxAYnY>)

Figura 31: CAFÉ (<https://youtu.be/vhUIhtZnyW0>)

Figura 32: FAMÍLIA (https://youtu.be/42H_gzIPgNI)

Figura 33: ÁGUA (<https://youtu.be/GfCmf06v8g4>)

Figura 34: Balsa (<https://youtu.be/mvBk44a0eYE>)

Figura 35: PEQUENO (<https://youtu.be/8bZpLDcpvv0>)

Figura 36: MUITO PEQUENO (<https://youtu.be/X60pgN6Ytao>)

Figura 37: ALERGIAS (<https://youtu.be/qFF9caRVwEM>)

Figura 38: PEIXE COMENDO (<https://youtu.be/HkJa1zHgPJY>)

Figura 39: PEIXES COMENDO (<https://youtu.be/2p7QQvFDAd4>)

Figura 40: CAPIVARAS (<https://youtu.be/eyQn8FIzT6M>)

Figura 41: PESCAR (vara) (<https://youtu.be/0uEJZ2QXkf0>)

Figura 42: PESCAR (linha) (<https://youtu.be/U3vPMuCTREo>)

Figura 43: PESCAR (tarrafa) (<https://youtu.be/DJTcLqIb3xA>)

Figura 44: PRETÉRITO (<https://youtu.be/H6busalXw5Y>)

Figura 45: PRETÉRITO DISTANTE (<https://youtu.be/U6i3VfVuRoE>)

Figura 46: MENINA* (https://youtu.be/AJp_5QUpoRU)

Figura 47: MULHER (https://youtu.be/PK0ML_s8QyY)

Figura 48: MENINO (<https://youtu.be/n7Mb125v66o>)

Figura 52: OVO DE TRACAJÁ (<https://youtu.be/xEvKNboZqqc>)

Figura 53: PEIXE SE ALIMENTANDO (<https://youtu.be/HkJa1zHgPJY>)

Figura 54: SARDINHA (<https://youtu.be/3pK0GdvqU6E>)

Figura 55: ELE ATIRA EM UM ANIMAL (<https://youtu.be/5JRyPonEY8M>)

Figura 56: CURUPIRA (<https://youtu.be/rUBJ7QogCVI>)

Figura 57: MENINA** (<https://youtu.be/wZkjYx3BEbw>)

Figura 58: ANTA (<https://youtu.be/KsRKTiW1lgE>)

Figura 59: AMIGO (<https://youtu.be/4wH5brCSIfQ>)

Figura 60: IGREJA CATÓLICA (<https://youtu.be/BbwTXQ0rPM0>)

Figura 61: RIO (<https://youtu.be/1KIEb0CCSoY>)

Figura 62: DAR (<https://youtu.be/SP40QKl2Qbc>)

Figura 63: URINAR (<https://youtu.be/11GexSbC4gc>)

Figura 64: CERVO (<https://youtu.be/8ILTK24sjCo>)

Figura 65: DEUS (<https://youtu.be/noxYOMHbfZ0>)

Figura 66: MUITO GRANDE (<https://youtu.be/noxYOMHbfZ0>)

Figura 67: MAPINGUARI (<https://youtu.be/rni1mhGOLM>)

Figura 68: COLOCAR A COMIDA NO PRATO (<https://youtu.be/dUPfXYKkEco>)

Figura 69: AMIGO QUE ESTAVA ATRÁS (https://youtu.be/0Yje_gmggA)

Figura 70: BARA e RAIMUNDO (<https://youtu.be/YqZEK7jL2uk>) e
(https://youtu.be/dCPBMEuo_7U)

Figura 71: FILHO CAÇULA (<https://youtu.be/jbLvxS2RRkI>)

Figura 72: GABRIELE (<https://youtu.be/KZq1y1XBx2U>)

Figura73: MANOEL (https://youtu.be/837JGNXY_qY)

Figura 74: MARCOS ROBERTO (<https://youtu.be/gYHU88aAWU8>)