

FENÔMENOS LINGUÍSTICOS E FATOS DE LINGUAGEM

ANGELA MARIA GOMES
ORGANIZADORA

FENÔMENOS LINGUÍSTICOS E FATOS DE LINGUAGEM

ANGELA MARIA GOMES
ORGANIZADORA

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Karine Lima
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F339	Fenômenos linguísticos e fatos de linguagem [recurso eletrônico] / Organizadora Angela Maria Gomes. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-760-4 DOI 10.22533/at.ed.604192511 1. Educação. 2. Língua portuguesa. 3. Linguística. I. Gomes, Angela Maria. CDD 410
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Sendo a Linguística conceituada como a ciência que estuda os fatos da linguagem, entendê-la, assim como seus fenômenos, é crucial, visto que a língua, como ferramenta de comunicação, compreensão e atuação no mundo, abrange dimensões que interessam a todas as atividades humanas, ainda mais no que abrange a área da educação.

Fenômenos Linguísticos e Fatos da Linguagem apresenta reflexões perpassando a heterogeneidade social, no que abrange a variação linguística, que nem sempre é devidamente reconhecida e pode levar ao preconceito e à discriminação. Dentro dessas diversidades linguísticas, as quais representam as variações de acordo com as condições sociais, culturais, regionais e históricas em que é utilizada, aqui são analisadas desde, em pesquisas filológicas, a historiografia da linguística no Brasil, passando pela análise da língua em um único núcleo familiar até setores mais específicos como o ambiente jurídico, onde o operador do Direito tem os argumentos por ele utilizados como principal instrumento de trabalho. Falando em argumento, um recorte de uma pesquisa de mestrado apresenta como objeto de ensino da Língua Inglesa o gênero textual: “comentário argumentativo do Facebook”.

A educação está ligada a mudanças, a reorganizações, a reaprendizagens, a novos olhares. No que se refere especificamente à linguagem não é diferente. Assim, há a necessidade de se ter um novo olhar multidisciplinar também à educação inclusiva. Aqui são apresentados olhares em diferentes perspectivas: aliados a neurociências; à luz da produção linguística em Libras; numa perspectiva racial e social, associando aulas de Língua Portuguesa ao combate ao racismo estrutural imerso na sociedade, que por meio da linguagem, também gera nulidade de seus produtores e de sua construção de identidade; através de concepções de língua(gem) desenvolvidas historicamente que influenciaram a educação de surdos.

Finalmente, não há como discorrer sobre fenômenos linguísticos sem passar pela escrita. Baseando-se nas concepções de escrita que a definem como dom, como consequência e como trabalho, sendo a última proposta tanto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) como pelas Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs) de Língua Portuguesa, aqui encontramos uma análise de qual o tipo de proposta de escrita predominante em comandos de coleções de livros didáticos para o Ensino Fundamental.

Para os estudiosos da ciência, este livro traz pesquisas que, além de contribuir significativamente para a construção do conhecimento, nos levam a refletir sobre fenômenos e fatos tão inerentes a aquilo que faz parte do cotidiano de qualquer um: a linguagem.

Angela M. Gomes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
“COMENTÁRIO ARGUMENTATIVO DO FACEBOOK” COMO GÊNERO TEXTUAL	
Daniele Conde Peres Resende Eliana Merlin Deganutti de Barros Rodrigo de Souza Poletto	
DOI 10.22533/at.ed.6041925111	
CAPÍTULO 2	11
A POLÍTICA DO ARMAMENTO DA SOCIEDADE CIVIL À LUZ DA ANÁLISE FILOLÓGICA NOS TEXTOS BÍBLICOS	
Renato Faria da Gama Alessandra Rocha Melo Alonso Castro Colares Junior Sandro Reis Rocha Barros Rosalee Santos Crespo Istoe	
DOI 10.22533/at.ed.6041925112	
CAPÍTULO 3	17
ANALISE DE COMANDO DE ESCRITA PRESENTES NOS LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – SÉRIES FINAIS	
Cássio Joaquim Gomes Elaine Aparecida dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6041925113	
CAPÍTULO 4	34
AQUISIÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS DENTRO DO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE ESCOLAS INCLUSIVAS E BILÍNGUES	
Luiz Antonio Zancanaro Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.6041925114	
CAPÍTULO 5	46
AS DIFERENÇAS E A DIVERSIDADE DA LÍNGUA E SEUS REFLEXOS SOBRE O PRECONCEITO E A INTOLERÂNCIA	
Juliete Maganha Silva Eliana Crispim França Luquetti Shirlena Campos de Souza Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.6041925115	
CAPÍTULO 6	58
AS FONTES DO DE GESTIS MENDI DE SAA E O TRABALHO FILOLÓGICO DE ARMANDO CARDOSO	
Leonardo Kaltner	
DOI 10.22533/at.ed.6041925116	
CAPÍTULO 7	71
CONCEPÇÃO DE LINGUA(GEM) NO DECORRER HISTÓRICO E SEUS EFEITOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL	
Rogers Rocha Lourival José Martins Filho	
DOI 10.22533/at.ed.6041925117	

CAPÍTULO 8	81
DO BUROCRATÊS À POPULARIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO: A SOCIOLOGIA DE PODER EXPLICANDO A LINGUAGEM CIDADÃ	
Humberto Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.6041925118	
CAPÍTULO 9	96
EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB A PERSPECTIVA DE UM OLHAR MULTIDISCIPLINAR	
Cássia da França Gomes Baptista	
Cristina de Fátima de Oliveira Brum Augusto de Souza	
Fernanda Castro Manhães	
Sebastião Duarte Dias	
Lucas Capita Quarto	
Fabio Luiz Fully Teixeira	
DOI 10.22533/at.ed.6041925119	
CAPÍTULO 10	105
ESTRATÉGIAS DE ESCRITA POR ALUNOS SURDOS NO CONTEXTO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COMO L3	
Rogers Rocha	
Lourival José Martins Filho	
DOI 10.22533/at.ed.60419251110	
CAPÍTULO 11	119
HETEROGENEIDADE DA ESCRITA NA 5ª SÉRIE: MECANISMOS DE JUNÇÃO E TRADIÇÃO DISCURSIVA EM FOCO	
Elaine Cristina Ferreira de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.60419251111	
CAPÍTULO 12	131
LINGUAGEM JURÍDICA	
Adelcio Machado dos Santos	
Evelyn Scapin	
DOI 10.22533/at.ed.60419251112	
CAPÍTULO 13	147
METODOLOGIAS ATIVAS E <i>ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES</i> : UMA EXPERIÊNCIA SOBRE AUTONOMIA E APRENDIZAGEM	
Rafaela Sepulveda Aleixo Lima	
Laís Teixeira Lima	
DOI 10.22533/at.ed.60419251113	
CAPÍTULO 14	160
MONUMENTO SANTA CRUZ: UMA NARRATIVA DO SILÊNCIO	
Rafael Garcia Madalen Eiras	
DOI 10.22533/at.ed.60419251114	

CAPÍTULO 15	171
PISTAS DE CONTEXTUALIZAÇÃO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A INTERAÇÃO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM CURSOS A DISTÂNCIA	
Débora Cristina Longo Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.60419251115	
CAPÍTULO 16	183
QUANDO OS FENÔMENOS FONOLÓGICOS SE ENCONTRAM - O FALAR FORTALEZENSE	
Giorgya Lima Justy de Freitas	
Patrícia Carla Oliveira Marinho Santana	
DOI 10.22533/at.ed.60419251116	
CAPÍTULO 17	189
UM OLHAR ÉTNICO-RACIAL NAS PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA E DISCURSIVA	
Katuscia Lucas Severino	
DOI 10.22533/at.ed.60419251117	
CAPÍTULO 18	203
A ESTABILIDADE DO USO DAS PREPOSIÇÕES A E EM LIGADAS A CIRCUNSTÂNCIAS LOCATIVAS NO PORTUGUÊS MODERNO E SEU COMPORTAMENTO NO BRASIL	
José Carlos Alves de Azeredo Júnior	
Thiago Soares de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.60419251118	
SOBRE A ORGANIZADORA	217
ÍNDICE REMISSIVO	218

ESTRATÉGIAS DE ESCRITA POR ALUNOS SURDOS NO CONTEXTO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COMO L3

Rogers Rocha

ROCHA, Doutorando em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC, Florianópolis-SC; rogers_rocha@yahoo.com.br

Lourival José Martins Filho

FILHO, Professor Titular da Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC, Florianópolis-S; lourivalfaed@gmail.com

RESUMO: O presente artigo apresenta uma investigação com alunos surdos em aulas de Espanhol em que foram coletadas produções escritas para identificação dos elementos que caracterizam as estratégias de comunicação a seguir: alternância de Língua, criação de vocábulo, transferência interlinguística entre a Língua Brasileira de Sinais e o Português e transferência intralinguística. A metodologia e as categorias empregadas na pesquisa baseiam-se em Sousa (2008), que desenvolveu uma pesquisa com o ensino de Inglês como terceira Língua para surdos. Os resultados alcançados evidenciam o uso de estratégias empregadas no léxico na aprendizagem de Espanhol como terceira Língua, similares às encontradas pela autora citada, em que há uma preferência pela estratégia de alternância de Língua. As estratégias empregadas na sintaxe

evidenciam resultados diferentes, pois na sua pesquisa foi difícil identificar as estratégias, porém nesta a preferência foi pela transferência interlinguística da Língua Brasileira de Sinais e a Intralinguística.

PALAVRAS-CHAVE: Surdos, Estratégia de Comunicação, Espanhol

ABSTRACT: This paper presents an investigation with deaf students in Spanish classes in which written productions were collected to identify the elements that characterize the following communication strategies: codeswitching, word coinage, interlingual transfer between Brazilian Sign Language and Portuguese and intralingual transfer. The methodology and the categories used in this research are based on Sousa (2008) who developed a research on teaching English as a third language to deaf students. The results obtained show the use of strategies in the lexicon when learning Spanish as a third language, similar to those found by the mentioned author, in which there is a preference for codeswitching. The strategies employed in the syntax show different results, since in that research it was difficult to identify the strategies, but in this research the preference was for the interlingual transfer from Brazilian Sign Language and intralingual transfer.

KEYWORDS: Deafs, Communication Strategies, Spanish

INTRODUÇÃO

A ideia de pesquisa sobre o ensino de Língua Espanhola na modalidade escrita para surdos brasileiros deu-se pela reflexão sobre algumas demandas exigentes por essa comunidade pela Língua referida. Uma das exigências é a proficiência de uma Língua Estrangeira (doravante LE) na pós-graduação onde muitas vezes os surdos brasileiros não possuem um resultado satisfatório, visto que nunca tiveram oportunidades de aprendizagem dessa Língua numa perspectiva de educação bilíngue. Lembrando que o conceito de LE segundo Almeida Filho (1998), é “língua dos outros ou de outros, de antepassados, de estranhos, de dominadores, ou língua exótica” e tanto a Língua Espanhola quanto a Língua Portuguesa são vistas como LE pelos surdos brasileiros.

A Universidade Federal de Santa Catarina é uma das poucas que oferecem a Língua Portuguesa como LE, para o surdo nos testes de proficiências. A maioria das universidades não promovem a proficiência em Língua Portuguesa para surdos e grande parte dos programas de pós-graduação não aceitam tal proficiência como LE.

A Língua Espanhola era obrigatória nas escolas no Ensino Médio. A lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 que determinava a obrigatoriedade do ensino de Espanhol nas escolas de Ensino Médio e facultada a inclusão nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries. As conquistas existentes do ensino de Espanhol foram se perdendo na reforma do Ensino Médio pela medida provisória 746 de 2016 virando na Lei 13.415 de 2017 oferecendo obrigatoriamente a Língua Inglesa e podendo ser ofertadas outras Línguas Estrangeiras no Ensino Médio e apenas o Inglês como única Língua Estrangeira do 6º ao 9º ano.

Atualmente com a Base Nacional Comum Curricular prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e no Plano Nacional de Educação de 2014, faz referência apenas a Língua Inglesa como obrigatória desfazendo capítulo que tratava das Línguas Estrangeiras deixando de lado a Língua Espanhola numa virada de costas para todos os países da América Latina que possuem grande influência sobre o território brasileiro.

No âmbito sócio-histórico, cultural e geográfico, a Língua Espanhola é importante em grande parte do Brasil, pois possui fronteiras com sete países que falam espanhol como: Uruguai, Paraguai, Argentina, Bolívia, Peru, Colômbia e Venezuela. Essa aproximação com os brasileiros fez com que a Língua Espanhola se tornasse importante para toda a nação brasileira. No aspecto econômico, o Brasil tem assinado diversos tratados com países do MERCOSUL (Mercado Comum do Sul), propiciando a aproximação desses países e facilitando a comunicação com estes povos.

A partir dessas indagações ressaltando a importância da Língua Espanhola para os surdos brasileiros, foi feito um paralelo entre a presente pesquisa (Língua Espanhola para surdos) e a de Sousa (2008), utilizando as mesmas estratégias de comunicação para nível lexical (alternância de Língua e criação de vocábulo) e

sintático (interlinguística do Português e/ou Libras) a qual foi acrescentado a estratégia intralinguística.

A pesquisa de Sousa (2018) foi uma dissertação de mestrado com o título “Surdos Brasileiros Escrevendo Inglês: uma experiência com o ensino comunicativo de línguas”. Sua pesquisa se desenvolveu na Universidade Estadual do Ceará-UECE e investigou se o ensino comunicativo de Língua para os surdos na Língua Inglesa era benéfico e se trazia algum resultado satisfatório. Também pesquisou os papéis da L1 e da L2 sobre uma L3 através de algumas estratégias de comunicação.

Dentre as estratégias, nas quais pode-se quantificar as ocorrências (criação de vocábulos e alternância de Língua), percebeu-se uma tendência ao uso bem mais frequente da alternância de Língua. A criação de vocábulos pouco apareceu nesta pesquisa. Nesta estratégia, é possível comparar a presente pesquisa com a de Sousa (2008), pois a alternância de Língua foi maior que a criação de vocábulo no léxico, embora quantificadas as estratégias de alternância de Língua e criação de vocábulo não tenha sido o propósito principal da pesquisadora. A quantificação da estratégia interlinguística pareceu ser mais difícil, por haver muitas variáveis e dúvidas entre o português e a Língua Brasileira de Sinais (conhecida também por sua sigla “Libras”), pois coincidiram nas estratégias, mas mesmo assim ela conseguiu identificar presenças dessas estratégias.

Para alcançar os objetivos, então, elaborou-se um minicurso de Língua Espanhola na Universidade Federal de Santa Catarina. Para isso, alguns gêneros textuais serviram de base como: e-mail, biografia, autobiografia, notícia, piada, power point, signo do zodíaco e mensagens de textos (torpedos), com base no Ensino Comunicativo de Língua. Escolheu-se os gêneros textuais da abordagem comunicativa, para poder chegar o mais próximo do real e por se tratar de gêneros específicos escritos mais utilizados pelos alunos surdos.

No total foram 6 alunos inscritos, sendo três do sexo masculino e três do sexo feminino, no qual dois estavam na pós-graduação e o restante dos alunos estavam na graduação. A duração do curso foi de 33 horas, contando desde o primeiro encontro até o último.

O foco não era sobre abordagem comunicativa, apesar de usá-la nas aulas com gêneros textuais, mas sim as estratégias que os alunos surdos, durante essas aulas, utilizavam ao se depararem com a Língua Espanhola. No aprendizado, os alunos ainda não dominavam a Língua e por isso escreviam numa interlíngua, isto é, entre a Língua alvo e a primeira Língua sem esquecer do Português como segunda Língua (doravante L2), que foi essencial nas estratégias, ou seja, a escrita se deu numa mistura de três Línguas ao mesmo tempo.

Entende-se aqui como primeira Língua (ou Língua Materna) a Língua materna e natural do indivíduo que funciona como meio de socialização familiar (ELLIS, 1994) já o conceito de segunda Língua ou L2 aquela utilizada pelo falante em função também de contatos linguísticos na família, comunidade ou em escolas bilíngues

(papel social e/ou institucional) (ELLIS, 1994). No caso aqui, entende-se que o surdo utiliza a Língua Portuguesa escrita na universidade por se tratarem de todos serem acadêmicos e no seu meio social mais amplo, pois o Brasil tem a Língua Portuguesa como Língua Franca.

Em se falando de L2, a fundamentação teórica é baseada em segunda Língua embora os estudos aqui sejam de uma terceira, pois na linguística o conceito de L2 e L3 não se detém na mera ordem em que as Línguas são aprendidas apenas e sim o conceito que elas levam de fato, logo L3 aqui leva o mesmo conceito que a L2. Portanto, a fundamentação teórica sobre as estratégias de comunicação de L2 é compatível com tal perspectiva numa L3.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Faerch e Kasper (1983) dividem as estratégias de comunicação em L2 em duas grandes categorias: as estratégias de redução e as estratégias de realização.

Nas estratégias de redução, o falante pode evitar um determinado tópico de conversação abandonar a mensagem que pretendia transmitir, desistir de usar determinado vocábulo e substituí-lo por outro entre outros. Seriam resultado de uma atitude de fuga do falante diante de um problema de comunicação, como o desconhecimento de vocabulário ou de estruturas da L2.

As estratégias de realização são aquelas em que o falante procura uma alternativa para resolver o problema. Ao desconhecer uma estrutura da L2, ele pode, por exemplo, fazer uma tradução literal de sua primeira Língua (doravante L1).

Faerch e Kasper (1983) dividem ainda as estratégias de realização em dois subtipos: (a) as estratégias de compensação e (b) as estratégias de recuperação. No entanto, assim como vários autores, garante Sousa (2008), eles investiram mais na pesquisa das estratégias de compensação. Essas estratégias seriam usadas pelo aprendiz para suprir a escassez de recursos linguísticos, a fim de atingir seu objetivo comunicativo. O quadro a seguir apresenta uma visão geral das estratégias de realização.

Categoria	Subtipos
ESTRATÉGIAS DE REALIZAÇÃO	A) Estratégias de compensação: (a) mudança de código (b) transferência interlinguística (c) transferência intralinguística (d) estratégias baseadas na interlíngua: – generalização – paráfrase – criação de vocábulos – reestruturação (e) estratégias de cooperação (f) estratégias não-linguísticas
	B) Estratégias de recuperação

Quadro 01: Estratégias de Realização

Fonte: Quadro extraído da Dissertação de Mestrado – Surdo Brasileiro Escrevendo em Inglês: Uma experiência com Ensino Comunicativo de Línguas (Sousa, 2008. p.59)

O quadro possui uma tradução de “code-switching” (inglês) para “mudança de código” (Português), no entanto é importante deixar claro que utilizou-se neste trabalho o termo “alternância de Língua” em vez de “mudança de código”, pois tem-se em vista a concepção de Língua enquanto atividade discursiva e não quanto código.

Neste presente trabalho, foi investigado as estratégias de compensação como: transferência interlinguística, transferência intralinguística, alternância de Língua e criação de vocábulos.

A transferência interlinguística surge quando o usuário transfere estruturas sintáticas de sua (s) Língua (s) para a Língua que está aprendendo. No caso aqui, transferência do Português e da Libras para a Língua Espanhola escrita. A transferência intralinguística é uma transferência das características da Língua meta em si mesma.

Na alternância de Língua, o aluno, na falta de recursos linguísticos, utiliza estruturas ou palavras de sua (s) Língua (s) para a Língua alvo. Também pode haver criação de vocábulo, quando o aluno se depara com uma palavra desconhecida. Na palavra pode haver estrutura tanto de uma L1, L2 quanto na própria L3. Ao fazer análise sobre criação de vocábulo dos alunos da presente pesquisa, percebeu-se o surgimento de uma criação de vocábulos com característica da própria L3 (Língua Espanhola), da Língua Portuguesa e outra com características híbridas, ou seja, parte era da Língua Portuguesa e a outra da Língua Espanhola.

METODOLOGIA

Essa investigação se trata de um estudo de caso interventivo, conduzido em sala de aula, e de base tanto qualitativa quanto quantitativa. Temos o estudo de caso dentro

da abordagem qualitativa, o qual permite entender um fenômeno ou uma situação particular de um pequeno grupo ou de um caso específico (YIN, 2009). O estudo de caso pode ser dividido em diferentes tipos (NUNAN, 1992). Um dos tipos de estudo de caso, que existe e se relaciona com esse artigo, se chama pesquisação, ou seja, o professor é o pesquisador e o contexto da pesquisa é a sua própria sala de aula, em que nela mesma podem ser coletados corpus para a própria pesquisa e entender sua prática profissional.

Portanto, para orientar o trabalho, partiu-se das seguintes perguntas de investigação:

1. Há ocorrência de transferência linguística de alternância de Língua e/ou criação de vocábulo no âmbito lexical no espanhol como L3? E com que frequência ocorrem?

2. Há, na sintaxe, transferência interlinguística da Língua Brasileira de Sinais e/ou do Português para o Espanhol? Com que frequência ocorrem?

O Pré-Teste e os Pós-Testes I e II

Foi aplicado um pré-teste para identificar o nível de conhecimento em Língua Espanhola escrita e dois pós-testes para averiguar o desenvolvimento dos alunos na Língua Espanhola e a quantidade de estratégias elaboradas por eles.

No primeiro encontro, contextualizou-se a Língua Espanhola falando sobre o pintor espanhol surdo chamado Francisco de Goya y Luciente. Foi comentado sobre sua história e sua superação. Em seguida, para poder conhecer melhor os alunos, solicitou-se que cada um se apresentasse em Libras contando um pouquinho de sua história resumidamente. Depois, propõe-se que tentassem escrever na Língua Espanhola sobre suas origens, surdez, superações etc. Apenas passar para o papel aquilo que foi dito na sua Língua natural.

Os alunos escreveram em uma folha de papel para entregar e essa foi a primeira coleta de produção de escrita. A escolha da autobiografia como gênero deveu-se ao fato de terem se apresentado todos em Libras no começo da aula e pela contextualização da biografia de Goya e sua superação.

O pós-teste I foi aplicado no oitavo encontro. Em algumas aulas anteriores, tivemos práticas de escrita com o gênero piada. Nesse gênero, os alunos se descontraíram mais e a escrita fluía com mais naturalidade. Resolveu-se fazer, então, uma coleta do gênero piada como teste inicial. Para contextualizar, iniciou-se perguntando se lembravam-se das piadas que contamos nas aulas anteriores. Em seguida, perguntei se algum dos alunos sabia a piada do touro espanhol surdo, então um aluno respondeu que sabia e contou em Libras. A partir desse momento foi lançado um desafio. Sugeriu-se que escrevessem a piada em Espanhol sem ajuda do professor e de dicionários. Os alunos toparam e escreveram, aparentemente sem grandes limitações.

O pós-teste II foi realizada na última aula. Os alunos possuíam dúvidas quanto ao minicurso como o dia do recebimento do certificado e se haveria mais cursos desses futuramente. Foi solicitado então, que essas questionamentos fossem feitos por e-mail

em Língua Espanhola.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Pré-teste

O pré-teste foi coletado na escrita de uma biografia. Foi proposta aos alunos uma produção escrita sobre alguém que admirasse sendo real ou fictício. Essa coleta foi no primeiro dia de aula sem haver nenhuma aula de Espanhol, ou seja, foi um pré-teste para averiguar o conhecimento inicial dos alunos.

Dos 6 alunos, 3 tiveram uma produção completamente em Língua Portuguesa, por não haver conhecimento de léxicos. Os alunos alegaram não conhecer e nem se lembrar de nenhuma palavra ou estrutura da Língua Espanhola, por isso não escreveram e nem arriscaram. O interessante a ser destacado é que mesmo a escrita estando em Português a influência da Libras era muito forte.

Já os outros 3 alunos arriscaram nas suas produções. Houve pelo menos duas palavras em Espanhol em toda essa atividade, apesar de terem muito pouco contato com a Língua Espanhola escrita. Houve algumas palavras e estruturas da Língua alvo, mas ainda assim apresentaram muita dificuldade de modo geral. Não foi feita análise sobre as estratégias no pré-teste, pois havia pouco conhecimento da Língua Espanhola pelos alunos e o objetivo deste teste era analisar as estratégias durante o nível básico. Portanto, essa atividade serviu apenas como para averiguar o grau de conhecimento de cada um sobre a Língua Espanhola. Constatou-se portanto que era muito pouco ou nenhum conhecimento.

Pós-teste I

Para fazer a análise comparativa, utilizou-se auxílio do gráfico para evidenciar de forma mais objetiva a quantidade geral de cada estratégia feita pelos alunos.

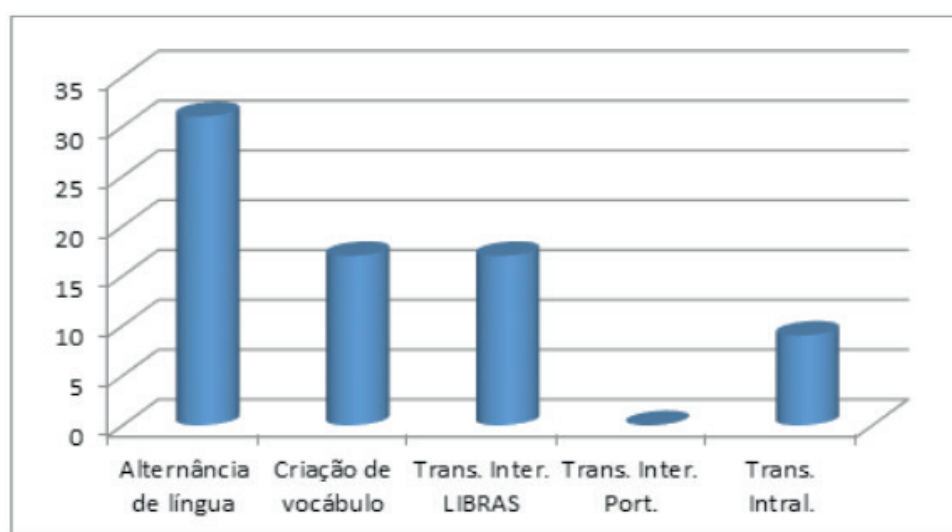


Gráfico 01: Comparação da quantidade de transferências de compensação utilizadas pelos alunos no primeiro teste

Na sintaxe, parece predominar a transferência interlinguística da Libras com 17 ocorrências e transferências intralinguísticas com 10 ocorrências, mas não houve nenhuma ocorrência considerável de transferência interlinguística do Português.

Na análise do léxico, os alunos preferiram a alternância de Língua à criação de vocábulo. A diferença foi de 14 ocorrências a mais para a alternância de Língua, mas nem todos recorreram a estratégias.

Ao analisar as ocorrências de criação de vocábulo, percebeu-se que havia diferenças comuns entre as evidências. Durante as análises pareceu interessante fazer essa diferença por haver algumas com características apenas da Língua Espanhola, outras apenas da Língua Portuguesa e também a mistura das duas Línguas na qual foi chamada neste trabalho de “híbrida”. A tabela a seguir mostrará detalhadamente a quantidade de ocorrências de cada tipo de estratégia de criação de vocábulo e o gráfico para mostrar mais visualmente e concretamente a quantidade total geral entre as estratégias.

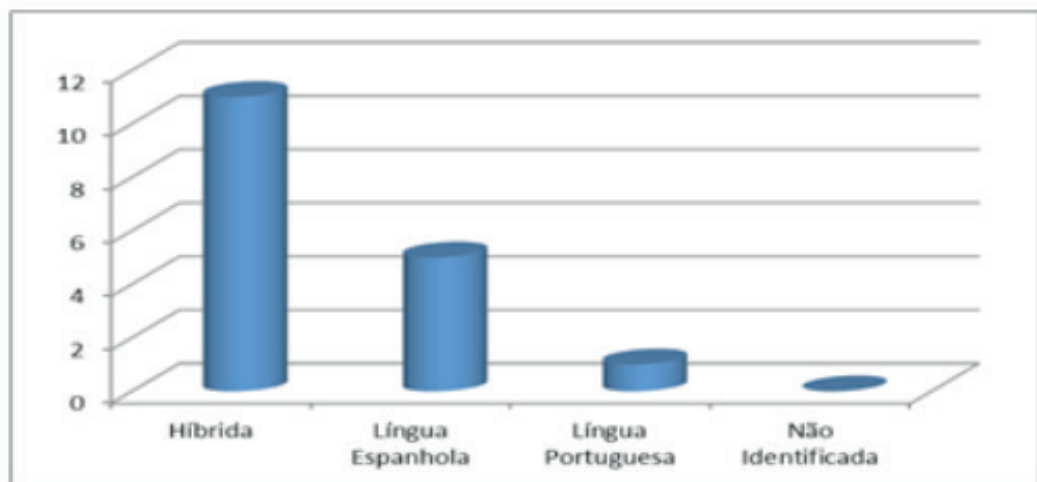


Gráfico 02: Comparação da quantidade de estratégia de criação de vocábulo do pós-teste I

Pós-teste II

Na sintaxe, a transferência intralinguística foi a mais utilizada neste teste, com 25 ocorrências, e foi bem maior, se comparado ao primeiro pós-teste. Isso deve-se ao fato de um aluno específico ter escrito mais que os outros alunos, e por isso houve grande número desta estratégia.

A transferência interlinguística do Português teve apenas 2 ocorrências. Já a interferência interlinguística da Libras teve 2 ocorrências a menos que o teste anterior.

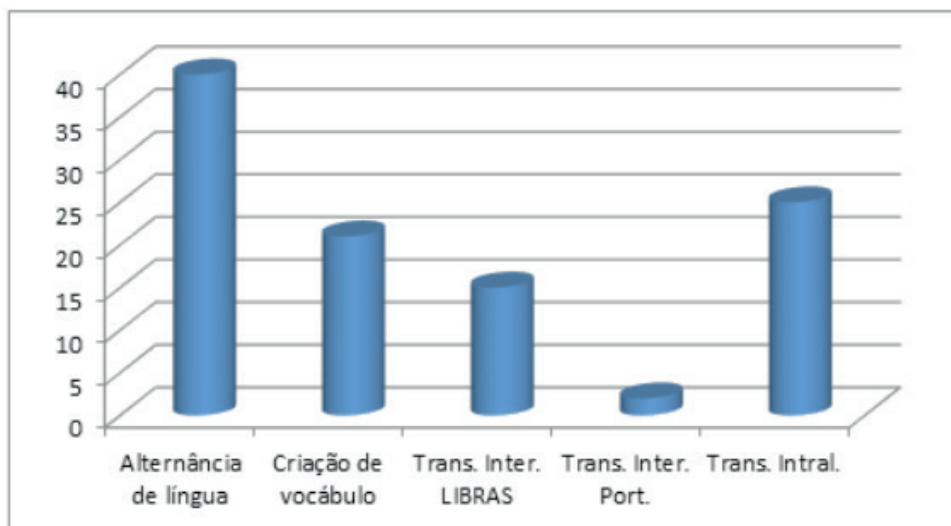


Gráfico 03: Comparação da quantidade de transferência de compensação utilizadas pelos alunos no pós-teste II.

A alternância de Língua continuou sendo usada pelos alunos, contendo um aumento de 5 ocorrências, ao contrário da estratégia da criação de vocábulo que teve 1 ocorrência a menos do que o teste anterior, mas a alternância de Língua continua sendo a preferida dos alunos no âmbito lexical, como mostra o gráfico abaixo.

A criação de vocábulo pareceu manter o mesmo número de ocorrências que no teste anterior, sendo para híbridas 11 ocorrências neste pós-teste e 12 para o pós-teste I, e 6 ocorrências para Língua Espanhola para este pós-teste e 4 para o pós-teste I. Porém, ele não apresentou nenhuma ocorrência para a Língua Portuguesa, e ainda houve 4 ocorrências não identificadas.

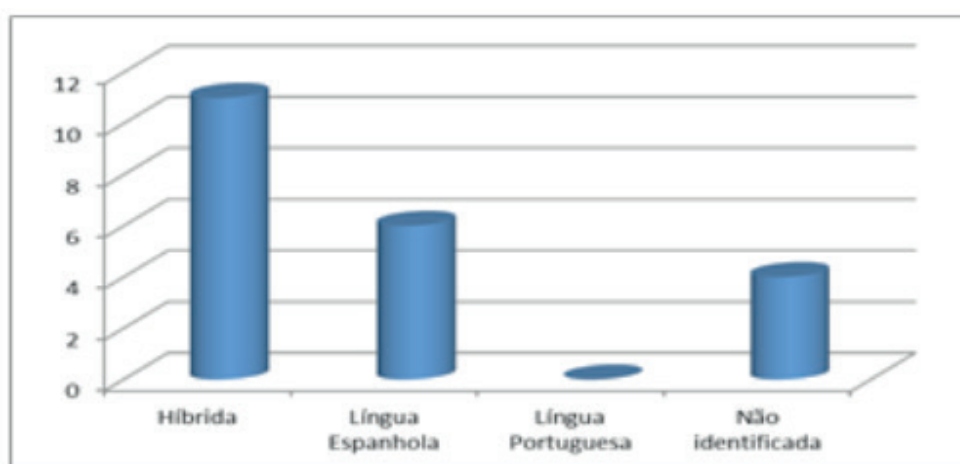


Gráfico 04: Comparação da quantidade de estratégia de criação de vocábulo do pós-teste II.

Análise Geral do pós-teste I e II

Como já mencionado, todas as estratégias foram presentes neste teste. Ao somar os dois testes, para se ter um parâmetro, pareceu provável que no léxico os alunos preferiram a estratégia de alternância de Língua à criação de vocábulo. Na sintaxe, também ficou evidente as estratégias mais utilizadas como a transferência

intralinguística com 35 ocorrências e a transferência interlinguística da Libras com 32 ocorrências . O gráfico traduz visualmente a seguir a análise feita:

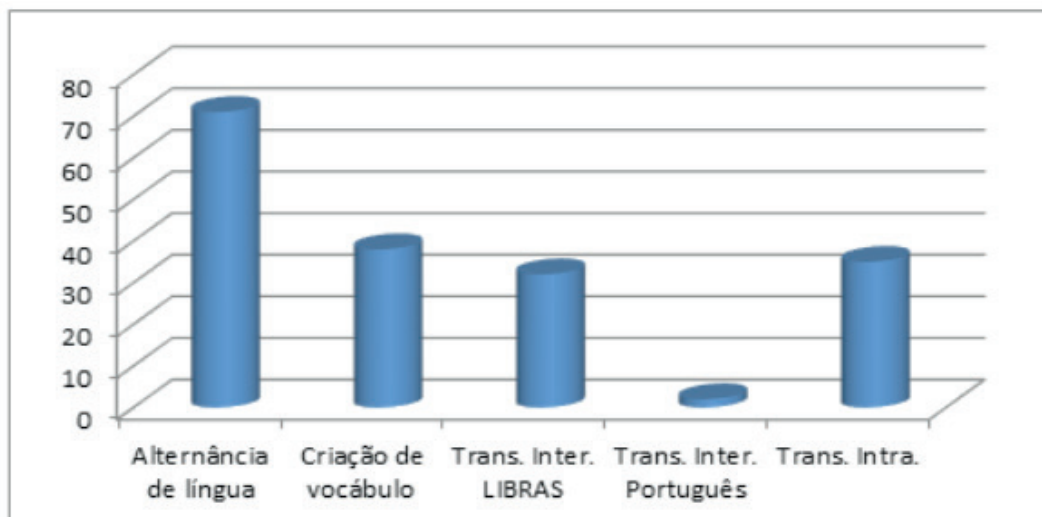


Gráfico 05: Comparação da quantidade de todas as estratégias somadas de ambos os pós-testes

Pela tabela a seguir, é notório, também na criação de vocábulo, que os alunos recorreram mais à estratégia híbrida (característica da Língua Portuguesa e Língua Espanhola) e em seguida a estratégias que possuíam características apenas da Língua Espanhola.

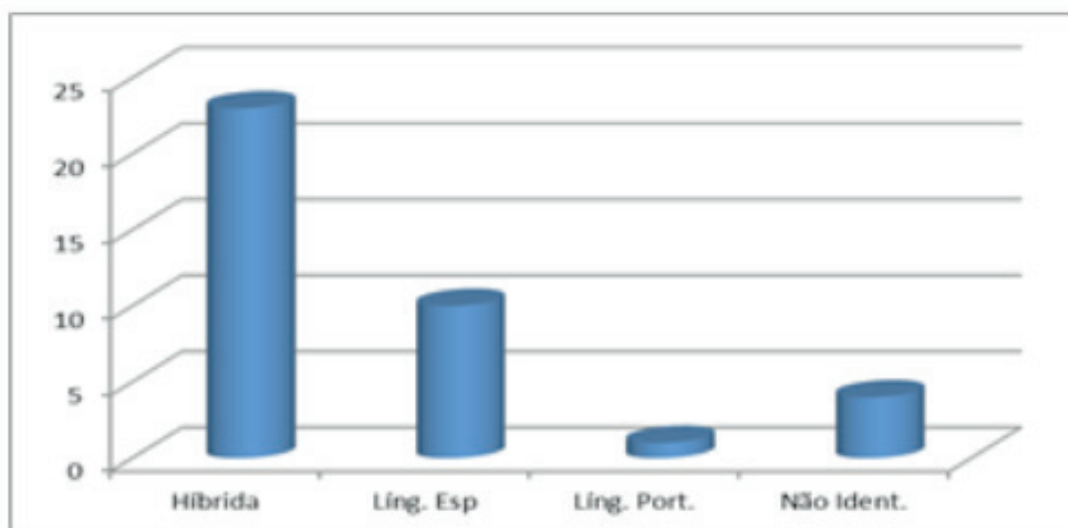


Gráfico 06: Comparação da quantidade de todas as estratégias de criação de vocábulo somadas de ambos os pós-testes

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação foi do tipo pesquisação e apresentou um estudo de caso que investigou a presença e a frequência de estratégias de comunicação na Língua Espanhola como L3 por surdos brasileiros, para constatar se os resultados da

presente pesquisa foram os mesmos ou parecidos com os da dissertação de mestrado com o título “Surdos Brasileiros Escrevendo Inglês: uma experiência com o ensino comunicativo de línguas” de Sousa (2008) que investigava o papel da Libras (L1) e do Português (L2) sobre o Inglês escrito como L3. Lembrando que foi através de estratégias de comunicação que a pesquisadora chegou a estes resultados, para identificar os papéis das Línguas na L3, porém na presente pesquisa se concentrou apenas nas estratégias e não nos papéis das Línguas.

Portanto, as estratégias de alternância de Língua e criação de vocábulo no léxico estiveram presentes em ambos os testes, sendo que a preferência dos alunos se concentrou na alternância de Língua, obtendo, nesse sentido, o mesmo resultado de Sousa (2008) em sua pesquisa de mestrado de inglês com surdos. Houve a presença também de estratégias interlinguísticas de Libras e de Português nas estruturas sintáticas, sendo preferencial a estrutura de Libras, diferenciando da pesquisadora, a qual afirma haver um equilíbrio entre as duas estratégias no ensino de Inglês para surdos.

Ainda na sintaxe, a presença da estratégia intralinguística foi muito forte, sendo a mais utilizada na sintaxe no pós-teste, possuindo a tendência de aumentar, devido ao aumento do conhecimento na Língua alvo. O conhecimento de Língua espanhola dos alunos aumentou consideravelmente, pois ao comparar o pré-teste com os outros dois pós-testes foi perceptível que os alunos dão um salto do Português para a interlíngua (Português, Libras e Espanhol), sendo benéfico o uso de gêneros textuais na abordagem de Ensino Comunicativo de Língua num ambiente multilíngue (L1 e L2).

A escolha de uso das estratégias pesquisadas pelos alunos pode estar associada a vários fatores, como o estilo dos alunos, as condições de produção, o interlocutor, o tipo de gênero textual, o assunto/tema das produções, a abordagem de ensino, portanto é difícil explicar a escolha do aluno entre as estratégias. Também há muitas variáveis como, por exemplo, a quantidade de horas dadas, tendo como base os gêneros textuais nas aulas, as características dos alunos, por serem da graduação e pós-graduação, e por isso é difícil generalizar este estudo, tanto é que se trata de um estudo de caso. Logo, é necessário que haja mais pesquisas e com mais aprendizes, para que surjam resultados mais categóricos.

Isso significa que os resultados de um trabalho devem ser vistos com desconfiança crítica e, por outro lado, que as disputas na definição do objeto, do que lhe é próprio e do que lhe é exterior, produzam resquícios, recuperáveis a partir de outros postos de observação.

Por isso não ponha-se um ponto final nesta pesquisa, deixando assim aberta a críticas, constatações e que sirva de referência para futuros pesquisadores e professores na área de LE para surdos que buscam beneficiar essa comunidade.

Acredita-se que essa pesquisa tenha beneficiada a comunidade surda (surdo, professores, pesquisadores etc), por contribuir na literatura científica, no que tange à LE para surdos e até mesmo professores de Língua Espanhola que não possuem uma

aproximação desta comunidade, abrindo novos horizontes de percepção sobre LE e tendo como ponto de vista a inclusão desses alunos na sociedade.

Sem sombra de dúvida o maior beneficiado será o surdo, porque a pesquisa evidenciou que pelo caminho da interlíngua é que chegamos ao objetivo, ou seja, na Língua alvo, e que essa interlíngua possui características intrínsecas aos surdos, por haver influência tanto da Língua Brasileira de Sinais quanto da Língua Portuguesa, sendo essa mistura um estranhamento para alguns, evidenciando que se deve passar por esse processo, através de estratégias de comunicação e acima de tudo respeitá-las.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Catya Marques Agostinho e MONTANÉZ, Amanda Pérez (Orientadora). **O Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira na Região de Londrina**. Disponível em <http://www.uel.br/eventos/sepech/sumarios/temas/o_ensino_de_espanhol_como_lingua_estrangeira_na_regiao_de_londrina.pdf . Acessado em /08/2013>

AXELSSON, M. **Second language acquisition**. In **Bilingualism in deaf education**. Ahlgren & Hyltenstam (eds) Hamburg: Singnum- Verl. 1994. Pp. 239-256.

BELLOTTO, Manoel Lelo. **A Imigração Espanhola no Brasil. Estado do fluxo migratório para o Estado de São Paulo (1931-1936)** migratório para o Estado de São Paulo (1931-1936). E.I.A.L.v. 3, n.2 Julho /Dez. 1992. Disponível em: <http://www.tau.ac.il/eial/III_2/bellotto.htm> Acessado em: 16/06/2013

BELLUGI, U; KLIMA, E.S, SIMPLE, P. **Remembering in signs**. Cognition, 1975.

BIALYSTOK, Ellen. **Communication strategies: a psychological analysis of secondlanguage use**. Oxford: Basic Blackwell, 1990.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Deficiência Auditiva e Libras**. Caderno de Estudos. Indaial: UNIASSELVI, 2009.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Língua Brasileira de Sinais**. Caderno de Estudos. Indaial: UNIASSELVI, 2011.

CHOMSKY, N. **Knowledge of Language**. Praeger. New York, 1986.

CORDER, S. P. **Dialectos idiosincrásicos y análisis de errores**. In: LICERAS, J. M. La adquisición de las lenguas extranjeras. Madrid: Visor, 1992(a)

_____. **La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda**. In: LICERAS, J. M. La adquisición de las lenguas extranjeras. Madrid: Visor, 1992.(b)

CRYSTAL, David. **The Cambridge encyclopedia of language**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

ELLIS, R. **The study of second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press (1994).

FERNÁNDEZ, Sonsoles. **Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del Español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 1999.

FAERCH, Claus; KASPER, Gabriele (Orgs.). **Strategies in interlanguage communication**. London: Longman, 1983.

FARIAS, Maria Solange de. **Estudo da interlíngua de brasileiros estudantes de espanhol apoiado na análise de erros**. 2007. 131f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. El Español en Brasil. In: SEDYCIAS, João (Org.). **O Ensino do Espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.p.14-34.

FARIA-NASCIMENTO, S.P. de. **Representações lexicais da língua de sinais brasileira. Uma proposta lexicográfica**. 2009. Tese de Doutorado – Universidade de Brasília, UNB/ LIP/ Centro Lexterm, 2009.

FERREIRA-BRITO, L. **Por uma gramática da Língua de Sinais**. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 1995.

GESSER, Audrei. **Um olho no professor surdo e outro na caneta: ouvintes aprendendo a língua brasileira de sinais**. 2006. 222f. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

GARGALLO, I. S. **Análisis contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva**. Madrid: Arco Libros, 1993.

JORGE, Eliane Elenice, **Foi fácil! Porque tinha desenho, tinha Libras. Então ficou mais fácil responder em espanhol: a constituição da avaliação da aprendizagem em aula de espanhol como língua adicional e o sentido dessas práticas para os alunos surdos**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada – Universidade Federal de Santa Catarina, 2013

LEKI, Ilona. **Understanding ESL writers: a guide for teachers**. New York: Boynton/Cook Publishers, 1992.

NAVES, Sonia Ferreira de Lima. **A produção de sentidos do surdo: entre o silêncio e as múltiplas vozes**. 2003. 130f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.

NUNAN, David. **Research methods in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

PINA, Marcio Roberto Almeida. **Realidade do Aluno Surdo na Aula de Língua Espanhola como Língua Estrangeira**. Tese de Doutorado em Educação (E/LE), 2013.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: Aquisição da linguagem**. Artes Médicas, Porto Alegre (1997).

QUADROS, Ronice Müller de e Schmiedt, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília : MEC, SEESP, 2006

QUADROS, Ronice Muller ,de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua Brasileira de Sinais - Estudos Linguísticos**, Porto Alegre: Artmed, 2004.

REATTO, Diogo e BISSACO, Cristiane Magalhães. **O ensino do espanhol como língua estrangeira: uma discussão sócio-política e educacional**. Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura - Ano 04 n.07 - 2º Semestre de 2007. Disponível em: <http://www.lettramagna.com/espanholensinolei.pdf> acessado em 15/06/2013.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC/SEESP, 2004. v.1.

SELINKER, L. Interlengua. In: LICERAS, J. M. **La adquisición de las lenguas extranjeras**. Madrid: Visor, 1992.

SILVA, Claudney Maria de Oliveira. **O surdo na escola inclusiva aprendendo uma língua estrangeira (inglês): um desafio para professores e alunos**. 2005. 230f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

SOUSA, Aline Nunes de. **Surdos Brasileiros Escrevendo em Inglês: Uma Experiência com Ensino Comunicativo de Línguas**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais pelo Sistema SignWriting: Língua de Sinais no Papel e no Computador**. Tese de Doutorado. Porto Alegre 2005.

STUMPF, Marianne Rossi. **Escrita de Língua de Sinais Brasileira**. Caderno de Estudos. Indaial: UNISASSELVI, 2011.

XAVIER, R.P. **Metodologia de Ensino de Inglês**, 2011.

YIN, Robert K.: **Case Study Research. Design and Methods**. Sage Publications, Thousand Oaks, 4th ed. 2009, pp. 240

ÍNDICE REMISSIVO

A

Administração pública 81, 82, 88, 90, 91
Aquisição da escrita 119, 127, 130
Aquisição de língua de sinais 34
Armamento 11, 15

B

Bíblia Sagrada 11, 12
Brecha informacional 81, 82, 84

C

Cinema 160, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 169
Comandos de escrita 17, 18, 22, 23, 31
Comunicação 3, 5, 13, 19, 22, 24, 35, 36, 37, 42, 43, 51, 71, 74, 76, 78, 79, 83, 85, 89, 102, 105, 106, 107, 108, 114, 115, 116, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 145, 149, 152, 162, 173, 176, 179, 190, 191, 200, 210, 217
Concepção de lingua(gem) 71, 78, 79, 192

D

Democracia 81, 82, 84, 85, 87, 90, 92, 131, 192, 193

E

Educação 9, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 50, 54, 55, 56, 57, 60, 71, 77, 78, 79, 80, 96, 97, 98, 102, 103, 104, 105, 106, 117, 131, 147, 148, 149, 151, 153, 158, 159, 182, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 200, 201, 202, 217
Educação bilíngue 34, 35, 37, 39, 40, 41, 42, 45, 78, 79, 106
Educação inclusiva 34, 35, 37, 39, 41, 42, 96, 97
Ensino 1, 2, 3, 9, 10, 17, 18, 19, 21, 23, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 42, 43, 48, 53, 54, 55, 56, 57, 70, 71, 73, 77, 78, 80, 97, 98, 100, 102, 104, 105, 106, 107, 109, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 125, 129, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 157, 158, 159, 168, 171, 172, 173, 176, 180, 181, 182, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 217
Ensino a distância 171, 182
Ensino de língua 54, 77, 80, 118, 171, 182, 189, 191, 192, 198, 199, 200, 201, 202
Ensino fundamental 17, 18, 23, 32, 33, 42, 56, 80, 100, 104, 106, 119, 121, 122, 125, 129
Ensino híbrido 147, 148, 149, 150, 159
Equipe multidisciplinar 96, 98, 99, 102
Escola 10, 17, 19, 20, 22, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 55, 57, 80, 98, 99, 101, 102, 103, 118, 119, 120, 121, 122, 128, 147, 148, 149, 152, 153, 158, 182, 189, 190, 191, 193, 195, 198, 200, 201, 202
Espanhol 66, 105, 106, 110, 111, 115, 116, 117, 205
Estímulos 96, 97, 98, 101, 134

Estratégia de Comunicação 105

Estudos anchietanos 58

F

Fenômenos fonéticos 183, 184

G

Gêneros textuais 1, 2, 10, 17, 107, 115, 154, 189, 201, 202

H

História 15, 24, 25, 39, 53, 62, 63, 70, 77, 78, 79, 110, 126, 130, 142, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 186, 188, 192, 193, 194, 196, 197, 201, 215, 216

Historiografia da linguística 58, 59

I

Identidade 37, 40, 47, 51, 55, 57, 78, 87, 120, 161, 176, 183, 184, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 196, 198, 199, 200

Inclusão 4, 12, 15, 43, 44, 78, 84, 85, 86, 87, 96, 103, 106, 116, 158

Interação 3, 19, 22, 23, 32, 38, 40, 41, 42, 43, 51, 55, 71, 76, 77, 78, 79, 80, 87, 92, 120, 133, 134, 137, 150, 151, 153, 157, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 190, 191, 197

L

Lei 14, 41, 44, 79, 80, 88, 106, 131, 139, 140, 143, 146, 193, 194, 201, 202, 203

Língua 1, 2, 9, 12, 13, 17, 18, 20, 21, 23, 24, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 62, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 121, 128, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 159, 171, 175, 176, 182, 185, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217

Língua de sinais 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 44, 71, 76, 80, 117, 118

Linguagem cidadã 81, 82, 84, 91

Linguística 7, 11, 15, 35, 36, 37, 40, 43, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 72, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 82, 89, 92, 93, 108, 110, 117, 118, 119, 122, 126, 128, 129, 130, 158, 173, 174, 178, 182, 190, 194, 199, 200, 201, 203, 204, 211, 216

Linguística histórica 130, 203, 204, 216

Livros didáticos 17, 18, 31, 195, 198

M

Mecanismos de junção 119

Metaplasmos 183, 187, 188

Metodologias ativas 147, 148, 149, 150, 152, 157, 158, 159

Motivação 20, 26, 30, 31, 32, 96, 97, 100, 102, 104, 129, 157

Mudança linguística 54, 130, 203

N

Narrativa 25, 39, 61, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 198, 199

P

Pistas de contextualização 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 181, 182

Política 11, 21, 35, 36, 41, 42, 45, 50, 60, 62, 65, 71, 72, 79, 82, 85, 93, 117, 165, 166, 198, 200, 215

Português moderno 203, 204, 206, 211, 213, 214, 215

Preposição 203, 204, 205, 206, 208, 209, 211, 212, 213, 214

Processos 40, 44, 50, 52, 62, 83, 85, 100, 102, 103, 130, 133, 136, 149, 150, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 191, 194, 197

Produção discursiva 189, 192, 198

R

Relações étnico-raciais 189, 194, 200, 201, 202

S

Santa Cruz 63, 66, 160, 162, 164, 165, 169

Sequência didática 1, 147, 152, 153, 158

Sociedade 11, 13, 16, 20, 37, 42, 43, 46, 47, 48, 50, 52, 55, 56, 57, 61, 62, 68, 69, 72, 73, 76, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 92, 93, 116, 131, 134, 144, 148, 149, 150, 152, 153, 161, 163, 164, 166, 189, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200

Surdo 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 114, 115, 116, 117, 118

T

Tradição discursiva 119, 126, 130

Tradução intralinguística 81, 82

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-760-4



9 788572 477604