

ENSINO DA TOPONÍMIA EM LIBRAS E EM PORTUGUÊS ESCRITO (L2) PARA SURDOS: PROPOSTAS PARA A APLICAÇÃO EM SALA DE AULA

TEACHING TOPONIMICS IN LIBRAS AND WRITTEN PORTUGUESE (L2) FOR THE DEAF: PROPOSALS FOR APPLICATION IN THE CLASSROOM

Alexandre Melo de Sousa ¹

Resumo: A Toponímia é a área da Linguística que estuda os nomes próprios de lugares e trata-se de uma das áreas da Onomástica, que estuda os nomes próprios em geral. Muitas investigações científicas têm sido desenvolvidas com foco na toponímia brasileira em Língua Portuguesa, em línguas indígenas e até na Língua Brasileira de Sinais (Libras). Contudo, a aplicação da toponímia em ambientes escolares é um campo que está em ascensão. Sousa (2021) fez um apanhado desses estudos desenvolvidos no Brasil para dar base às discussões sobre a necessidade de se trabalhar com a toponímia em Libras e em Português escrito (L2) com alunos surdos do Ensino Básico. Neste artigo, apresentamos sugestões para o trabalho com a toponímia na educação de surdos em Libras (L1) e em Português escrito (L2), em uma perspectiva interdisciplinar e intercultural.

Palavras-chave: Toponímia. Libras. Português Escrito L2. Interdisciplinaridade. Ensino.

Abstract: Toponymy is the field of linguistics that studies proper place names, and it is one of the areas of Onomastics, which studies proper names in general. Many scientific investigations have been developed with a focus on Brazilian toponymy, whether in Portuguese or in indigenous languages. And some studies have also been dedicated to toponymy in the Brazilian Sign Language (Libras). However, the application of toponymy in school environments is a field that is on the rise. Sousa (2021) summarized these studies developed in Brazil to support discussions on the need to work with toponymy in Libras and written Portuguese (L2) as deaf students in Basic Education. In this paper, we present suggestions for working with toponymy in deaf education in Libras (L1) and in written Portuguese (L2), in an interdisciplinary and intercultural perspective.

Keywords: Toponymy. Brazilian Sign Language. Written Portuguese L2. Interdisciplinarity. Teaching.

Doutor em Linguística, pela Universidade Federal do Ceará (UFC) com Pós-Doutorado em Linguística Aplicada/Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor de Linguística e Linguística Aplicada à Língua Brasileira de Sinais na Universidade Federal do Acre (UFAC). Professor dos Programas de Pós-Graduação: Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UFAC), Educação (PPGE/UFAC) e Linguística na Universidade do Estado do Mato Grosso (PPGL/UNEMAT).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8092038576985367>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2510-1786>.
E-mail: alexandre.sousa@ufac.br

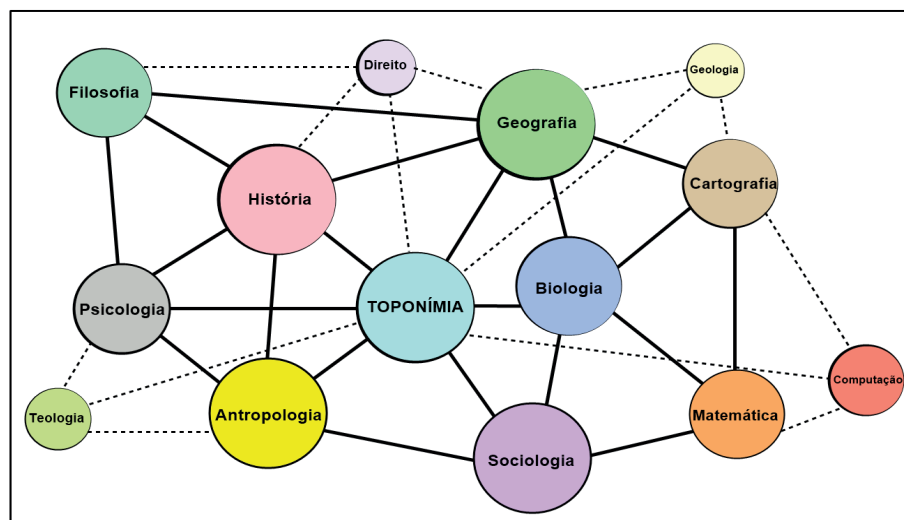
Introdução

A Toponímia se dedica ao estudo dos nomes próprios de lugares e seu interesse está tanto nas questões de formação estrutural do topônimo (em sua dimensão interna), quanto nos aspectos que influenciaram a escolha de um determinado signo para nomear um referido espaço, ou seja, aspectos extralinguísticos, como a história, as características ambientais do lugar, as religiosidades, as subjetividades do nomeador, etc. Esses aspectos já foram bem descritos em línguas orais (Língua Portuguesa, línguas indígenas, etc.) em pesquisas de Dick (1990, 1992), Isquierdo (1996), Andrade (2006), Sousa (2007, 2019), entre outras.

Uma das características essenciais do estudo toponímico é a questão interdisciplinar inerente à análise do signo toponímico (DICK, 1990, 1992; SOUSA, 2007; ANDRADE; DICK, 2012; CASTIGLIONE, 2014; SOUSA; DARGEL, 2017, 2020). Andrade e Dick (2012, p. 200-201), por exemplo, afirmam que a toponímia “estabelece o sentido de unidade diante dos diversos saberes. Isso quer dizer possibilitar ao sujeito (re)encontrar a identidade, história, etimologia do nome na multiplicidade de conhecimentos.”

Na compreensão semântica de um topônimo, convergem saberes linguísticos, geográficos, históricos, antropológicos, psicológicos, teológicos, entre outros. Entender os aspectos motivacionais que influenciaram o sujeito no ato de nomeação de um espaço geográfico requer buscar em outras fontes (e não somente do próprio item linguístico) a construção do significado do item léxico (o topônimo), que, geralmente, carece do diálogo entre diferentes campos de conhecimentos e diferentes práticas científicas. Fazenda (2003, p. 75) afirma que a “Interdisciplinaridade não é categoria de conhecimento, mas de ação.” A questão interdisciplinar nos estudos toponímicos pode ser visualizada na Figura 1, a seguir, que mostra a relação entre os campos de saber, interligados como em uma rede, em relações mais diretas e menos diretas (simbolizadas pelos traços pontilhados).

Figura 1. Toponímia e interdisciplinaridade



Fonte: Sousa (2021).

Interdisciplinaridade é movimento, no âmbito externo e no âmbito interno, tanto no que se refere ao campo de estudo, quanto no que se refere ao próprio estudioso. É preciso redimensionar a construção do conhecimento, especialmente em relação ao ensino. Os atores envolvidos do processo educacional precisam impulsionar o diálogo entre as disciplinas e entre os professores, de modo a estabelecer visões e interpretações fundamentadas em princípios amplos e dinâmicos, interligados em diferentes componentes e práticas.

Nesse sentido, como mostramos em Sousa (2007), a toponímia constitui um campo fértil para o entrelaçamento de diferentes saberes escolares e aberto ao tratamento e interação de diferentes professores no estudo do nome próprio de lugar. Santos (2019), por exemplo, em estudo sobre os nomes dos bairros da periferia de Rio Branco (AC), em uma proposta de inter-

venção com alunos de uma escola da rede pública da capital acreana, envolveu as disciplinas de Língua Portuguesa (LP), História e Geografia e obteve resultados exitosos quanto à recuperação dos aspectos que motivaram a nomeação dos referidos espaços urbanos, cujas explicações extrapolavam o âmbito linguísticos e eram explicados por movimentos migratórios e que se assentavam em fatores de ordem histórica, social e cultural. Outras pesquisas trataram da relação entre a toponímia e o ensino em uma perspectiva interdisciplinar, como as de Nunes (2015), Nunes e Andrade (2015), Sousa e Gouveia (2017), Silva (2018) e Reis e Andrade (2019).

Assim como ocorre com as línguas orais, no Brasil, algumas pesquisas têm comprovado que, na Libras, o fenômeno toponímico também obedece às mesmas dimensões constitutivas do topônimo (internas e externas). Nesse último caso, estamos falando dos sinais toponímicos que, *grosso modo*, equivalem, nas línguas de sinais, às palavras das línguas orais. Como exemplos de pesquisas sobre a toponímia em Libras, podemos citar: Souza Júnior (2012), Aguiar (2012), Sousa (2018, 2019, 2021), Sousa e Quadros (2019a, 2019b) e Miranda (2019). De um modo geral, os referidos estudos se debruçam em descrever a formação dos sinais e explicar os fatores motivacionais que levaram o sujeito surdo a atribuir e criar um sinal para determinado espaço. Ressaltam, ainda, questões ligadas à iconicidade que, na maioria das vezes, revela e explica a formação do sinal e transparece seu componente semântico.

As questões ligadas ao ensino da toponímia para surdos, contudo, não têm sido colocadas em pauta com muita frequência nas pesquisas acadêmicas e nem nas práticas docentes, como bem lembraram Sousa e Quadros (2019c). O mesmo não pode ser dito em relação ao ensino da toponímia nas línguas orais. Desde o trabalho de Sousa (2007), pioneiro em propostas para a aplicação da toponímia na educação básica no Brasil, outros estudos têm sido desenvolvidos, apresentando propostas interdisciplinares para a operacionalização de projetos toponímicos em sala de aula, com a análise de materiais didáticos que contemplam o estudo do topônimo ou com orientações de como o professor deve conduzir propostas pedagógicas que contemplem a toponímia nas aulas de LP.

Especificamente sobre a relação entre toponímia e ensino em Libras, há, atualmente, dois trabalhos: Sousa e Quadros (2019c) e Sousa e Quadros (2019d). No primeiro, os autores discutem o ensino da toponímia em uma perspectiva bilingue, enfatizando como o uso da tecnologia podem favorecer o aprendizado do aluno surdo. Inicialmente, o trabalho conceitua e descreve o bilinguismo na educação de surdos para dar notícias sobre o projeto de criação do *Web Software* Toponímia em Libras, que se trata de um recurso tecnológico e um instrumento de consulta e de aprendizagem sobre os sinais toponímicos do estado do Acre – especificamente, os sinais das cidades acreanas.

No segundo trabalho, Sousa e Quadros (2019d) apresentam o *Web Software* Toponímia em Libras em plena operacionalização, desde as características técnicas do produto até os recursos que estão à disposição dos usuários. Os autores destacam as especificidades pensadas para o público surdo, desde a primazia da Libras, da interface visual e amigável até a valorização da cultura surda, quando utiliza os dados em vídeos sinalizados por surdos e a escrita de sinais (*Sign Writing*) como registro gráfico da língua. Esse *Web Software* constitui “uma proposta inovadora e desafiadora.” (SOUSA; QUADROS, 2019d, p. 31), uma vez que busca levar para o grande público surdo o estudo toponímico que, até bem pouco tempo, estava restrito aos bancos acadêmicos, além de desbravar uma vertente da área para as línguas sinalizadas, em uma proposta didática.

O tratamento da toponímia em sala de aula requer um olhar atento do professor para as concepções e para as metodologias que subsidiarão a condução e a utilização dos recursos, para que não se torne um pretexto de elencar sinais de lugares, para constituir, meramente, um banco de dados. O topônimo em Libras é item léxico e, como tal, precisa ser visto na perspectiva linguística, social e cultural.

Desse modo, propomos, neste artigo, reflexões e sugestões para o trabalho com a toponímia em Libras com alunos surdos, ou seja, Libras como L1, e/ou com o português escrito para alunos surdos, o Português como L2. Embora conscientes de que são línguas distintas e com reflexos culturais diferentes, ao ter como público-alvo alunos surdos, lançamos o olhar para a perspectiva intercultural, contrastiva e interdisciplinar entre as línguas. Para isso, convém

tecemos considerações sobre a educação de surdos e o ensino de línguas, a interdisciplinaridade inerente aos estudos toponímicos para, em seguida, apresentarmos sugestões para a prática em sala de aula.

Educação de surdos e ensino de línguas

Como informa Quadros (2019), no Brasil, a educação de surdos está amparada pela Lei n. 10.436/2002, pelo Decreto 5.626/2005 e pela Lei n. 13.005/2014, “que estabelece o Plano Nacional de Educação para o período de 2014-2024.” (QUADROS, 2019, p. 133). Há também a Lei n. 14.191/2021, que inclui a educação bilíngue para surdos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n. 9.394/1996). A conquista legal da educação bilíngue constitui o reconhecimento das diferenças e dos papéis que a Libras e a LP escrita constituem na perspectiva interacional e educacional da pessoa surda. A Libras, como primeira língua, deve ser utilizada como instrução e condução legítima do processo educacional, desde a organização dos espaços até o estabelecimento das redes sócio-interacionais. A partir do bilinguismo, eclodem as percepções sobre as identidades surdas, as articulações das políticas públicas, as construções dos currículos, as elaborações de projetos político-pedagógicos escolares, os reconhecimentos das diferenças e das aproximações linguísticas, entre outros fatores (QUADROS, 2019). Portanto, é importante abrir discussões sobre a educação bilíngue para surdos e sugerir caminhos para as práticas em sala de aula.

Quando pensamos no ensino de línguas, os documentos oficiais brasileiros de referência, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que não tratam da Libras, mas do ensino de LP e outras linguagens, códigos e suas tecnologias, apontam que o principal objetivo do ensino é propiciar condições para que o aluno conheça as “características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país.” (BRASIL, 1998, p. 7). Outro objetivo do ensino é que se utilize “diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais.” (BRASIL, 1998, p. 7-8), em diferentes situações e espaços de interação.

Esses objetivos pressupõem uma mudança curricular e metodológica no que se refere ao ensino de língua(gens). Sobre isso, os PCNs afirmam que “o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social.” (BRASIL, 1998, p. 19). É por meio da linguagem que “se expressam ideias, pensamentos e intenções, se estabelecem relações interpessoais anteriormente inexistentes e se influencia o outro, alterando suas representações da realidade e da sociedade e o rumo de suas (re)ações.” (BRASIL, 1998, p. 20).

As referidas ações discursivas somente são possíveis por meio de gêneros textuais, pois eles se constituem como a materialização linguística da produção discursiva. É nesse ponto que se estabelece o objeto de ensino da língua: “Os conhecimentos discursivo-textuais e linguísticos implicados nas práticas sociais de linguagem.” (BRASIL, 1998, p. 22).

Quando pensamos no aluno surdo, a materialização discursiva se dá, no primeiro momento, em Libras e, no segundo momento, em LP escrita. Assim, é compromisso da educação e de todos os elementos envolvidos com sua promoção, o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos surdos, para que sejam capazes de produzir sentidos com o uso da linguagem nas mais variadas situações de interação. Para que isso ocorra, é preciso planejamento de situações didáticas e organização de conteúdos que contemplem as especificidades desses alunos, frente às possibilidades de interação e uso de gêneros textuais diversos, em níveis diferenciados e priorizando aspectos que partem da reflexão sobre a língua para o conhecimento metalinguístico, baseado no uso e com foco na produção de sentidos e em diferentes práticas sociais.

A BNCC afirma que as práticas sociais são realizadas por meio das “diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, con-

temporaneamente, digital.” (BRASIL, 2017, p. 63). Portanto, a BNCC, além de incluir em suas orientações a Libras como linguagem verbal, aponta a necessidade do “respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares.” (BRASIL, 2017, p. 70). Esse documento também mostrou a importância da linguagem digital como meio de realização das práticas sociais: “As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir.” (BRASIL, 2017, p. 68).

Além disso, a BNCC reforçou a necessidade do tratamento dos conhecimentos com alunos de forma a propiciar práticas investigativas e interdisciplinares, uma vez que “a pesquisa e a produção colaborativa precisam ser o modo privilegiado de tratar os conhecimentos e discursos abordados.” (BRASIL, 2017, p. 486). Para isso, é preciso oportunizar situações de aprendizagem nas quais as articulações de conhecimentos demandem planejamento, organização de ideias, apropriação técnica de recursos digitais, reconhecimento e valorização de diferentes constituições culturais, convergências de saberes, análises críticas de conhecimento, construção identitária própria e valorização e respeito das identidades do outro.

A respeito da educação bilíngue para surdos, os documentos oficiais de orientação não apresentam um tratamento específico. Para que haja, de fato, eficácia na educação de surdos, é necessária a articulação, nas práticas pedagógico-curriculares entre a língua de sinais, a LP e a cultura surda, em um processo de interculturalidade, de visualidade, de inter e transdisciplinaridade, e de valorização das especificidades linguísticas e sócio-culturais dos estudantes surdos (aqui, incluídos os surdocegos, surdos com altas habilidades, deficientes auditivos sinalizantes, etc.).

A elaboração da *Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica ao Ensino Superior*, composto por um caderno introdutório e outros cinco cadernos para os diferentes níveis de ensino, constitui um marco e um avanço no que se refere às políticas educacionais e linguísticas voltadas para a educação de surdos pois “promove o português e respeita a diversidade plurilíngue e multicultural do povo brasileiro, ao adequar o ensino do português à realidade bilíngue e multicultural dos estudantes surdos.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 10).

Sobre essa proposta curricular, Faria-Nascimento *et al.* (2021, p. 12) explicam que a educação bilíngue de surdos “atende a um ensino essencialmente VISUAL das línguas envolvidas e comporta dois aspectos fundamentais: (i) o ensino EM Libras [...]; também (ii) o ensino DE duas línguas”: Libras e português. A proposta está delineada para o ensino do português escrito para surdos e possui, essencialmente, as seguintes características:

a) *bilíngue*, “porque há duas línguas envolvidas, uma língua de mediação, a Libras, e a outra língua de instrução, o português escrito.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 23);

b) *visual*, “porque respeita a visualidade dos surdos.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 23); é funcional, à medida que “se atém ao ensino da língua em uso por meio de práticas de leitura e da escrita.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 23);

c) *contextualizada*, “porque parte da realidade do estudante e de textos vivenciados.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 23);

d) *autêntica*, “porque envolve a escolha de textos de diferentes gêneros textuais, extraídos de materiais reais e não criados artificialmente para as aulas de português.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 23);

e) *intercultural*, “porque abrange o conhecimento da sua cultura e da cultura do outro.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 123);

f) *dialógica*, uma vez que “abrange a interação do professor com os estudantes e dos estudantes entre si, em libras e em português escrito.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 23);

g) *multissemiótica*, pois “inclui diversas representações linguísticas e paralinguísticas, por meio de estruturas linguísticas visuais, língua de sinais, letras e demais informações visuais.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 23);

h) *contrastiva*, uma vez que “apresenta as semelhanças e as diferenças entre a libras e o português.” (FARIA-NASCIMENTO *et al.*, 2021, p. 23).

Considerando essas características e as entendendo como essenciais a toda proposta de ensino direcionada ao estudante surdo, apresentamos, a seguir, ideias para o trabalho da toponímia em Libras e em Português como L2 para alunos surdos do Ensino Básico. Somamos, às características enumeradas por Faria-Nascimento *et al.* (2001), a interdisciplinaridade, fator essencial aos estudos toponímicos, como mostramos na seção anterior.

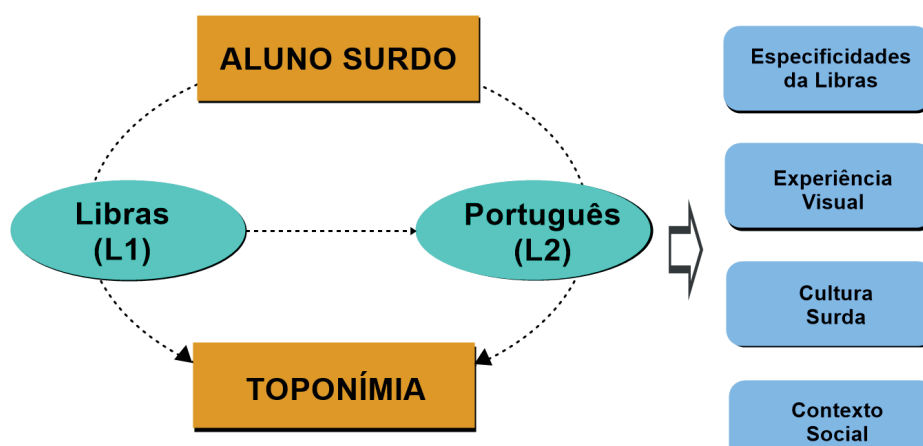
Ideias para trabalhar a toponímia na educação de surdos: da Libras para o Português (escrito) como L2

Em Sousa (2021), destacamos as contribuições que o trabalho com a toponímia pode apresentar na educação de surdos, tanto no que se refere à Libras, quanto à LP. Aqui, propomos um projeto de ensino da toponímia em uma perspectiva bilingue, articulando a primeira língua do aluno surdo (a Libras) e sua segunda língua (a LP escrita). Amparamo-nos, ainda, nos objetivos destacados por Quadros (2019, p. 156) para a educação bilingue de surdos. Dentre eles, apontamos: “legitimar a experiência visual”; “criar um ambiente linguístico social apropriado às formas particulares de processamento cognitivo e linguístico” e “oportunizar o acesso à informação curricular e cultural.”

As sugestões aqui estabelecidas encontram amparo nos estudos de Fernandes (2002), Quadros e Schmiedt (2006), Lodi (2013), Moraes e Cruz (2016, 2017, 2020), Quadros (2019) e Sousa (2021). De um modo geral, essas pesquisas destacam a necessidade de uma mudança no olhar para o ensino de aprendizes surdos, propondo estratégias para o ensino reflexivo para surdos e para a elaboração de materiais que supram suas necessidades interacionais efetivas. Além disso, buscamos inspiração nos cadernos que compõem a *Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica ao Ensino Superior, com base em Faria-Nascimento et al.* (2021), *Moreira et al.* (2021), *Pereira et al.* (2021), *Silva et al.* (2021), *Bernardino et al.* (2021) e *Cruz et al.* (2021).

Importante destacar que a proposta é de refletir sobre os nomes próprios de lugares e as diversas redes de conhecimentos que se relacionam nos estudos toponímicos, tanto em Libras, como L1, quanto em Português, como L2, como ilustrado na Figura 2, a seguir:

Figura 2. Toponímia – Libras (L1) e Português (L2)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Desse modo, consideram-se, além das duas línguas (Libras como L1 e Português como L2), as especificidades da Libras, a experiência visual do aluno surdo, a cultura surda (do grupo) e o contexto social (em que se estão surdos e não-surdos). O objetivo é favorecer a ampliação e a comparação entre a formação dos nomes de lugares nas duas línguas que envolvem a educação de surdos. Pelo fato de a língua de sinais estar em contato com a LP, “Observam-se formas visuais de representar influências decorrentes desse contato” (QUADROS, 2019, p. 160).

Vale destacar que todas as aulas deverão ocorrer em Libras e valorizar a leitura visual,

uma vez que se trata de uma proposta direcionada ao aluno surdo. A visualidade deve ser critério da escola dos gêneros textuais/discursivos que serão explorados nas etapas da proposta didática. A proposta é que cada professor adeque as proposições para os diferentes níveis da educação básica, pois, de um modo geral, as atividades sugeridas podem ser utilizadas para os anos finais do ensino fundamental e médio.

Serão utilizados dois gêneros textuais/discursivos: mapa (carta topográfica) e o *Web Software Toponímia em Libras*, entendido, aqui, como um macrogênero, um gênero textual maior que conjuga outros gêneros em sua composição (MARTIN, 1994-2002; MARTIN; ROSE, 2008).

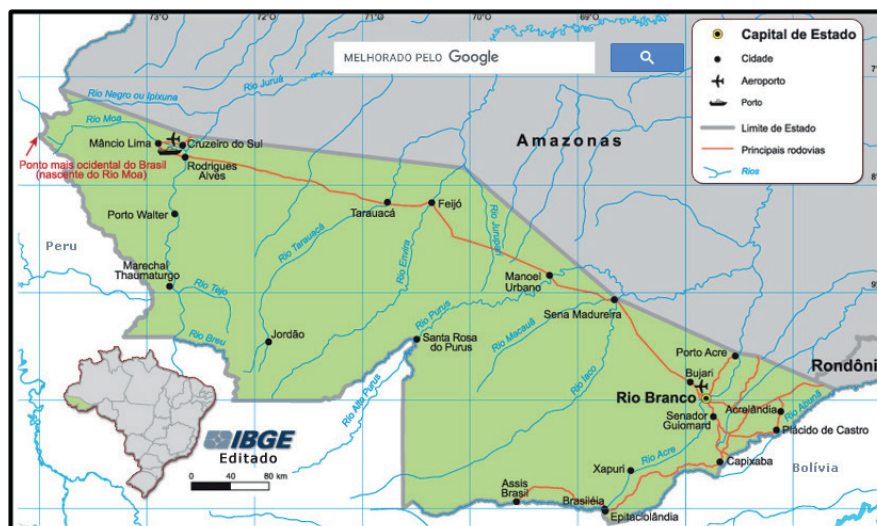
O mapa (carta topográfica) é apontado por Marcuschi (2008) como um gênero textual dos domínios discursivos instrucional e interpessoal. Santos (2019), em sua proposta de intervenção para o trabalho da toponímia em sala de aula, também caracteriza o mapa como um gênero textual. Trata-se de um gênero textual/discursivo, que, dada sua função de uma representação gráfica da superfície terrestre, exige letramento específico para a compreensão e para a produção de sentidos dos elementos que compõem a carta: título, escalas, cores, legendas, traços, símbolos, etc.

A primeira etapa de ensino constitui o momento de apresentação da proposta de trabalho com os nomes próprios. Em Libras, o professor deverá acionar os conhecimentos prévios dos alunos quanto às situações textuais e discursivas em que é preciso informar ou buscar informações sobre os nomes próprios de lugares, por exemplo: encontrar um endereço, escolher um local para viajar, informar seu próprio endereço e localizar um ponto específico na cidade. A forma de organizar as respostas dos alunos poderá ocorrer em LP, na lousa.

Ainda neste primeiro momento, o professor deverá, utilizando a Libras, pedir que os alunos informem textos em que geralmente aparecem os nomes próprios de lugares. A ideia é que os alunos elenquem um grande número de possibilidades de textos (impressos ou digitais), como: certidão de nascimento, placas de ruas e identificadoras de espaços públicos, boletos de contas de energia/água, envelopes de correspondências, mapas, sites de turismo, etc. Eis uma oportunidade interessante de discutir sobre a existência de textos (gêneros textuais/discursivos), em Libras.

Na segunda etapa, o professor deverá dar ênfase ao trabalho com os mapas, um gênero, por excelência, de base para os estudos toponímicos. Neste ponto, convém que o professor indague, em Libras, qual a função dos mapas e em quais situações da vida cotidiana eles são utilizados pelos alunos. Trata-se de uma outra oportunidade para descobrir se os alunos conhecem os mapas com recursos em Libras. Como ilustração, apresentamos a Figura 3, a seguir.

Figura 3. Mapa político do Acre



Fonte: Adaptado do IBGE por GuiaGeo/Acre.

O objetivo dessa atividade é o de reconhecer a estrutura própria de mapas, como a presença de legendas, a localização de espaços geográficos humanos (cidades), os espaços físicos (rios representados pelas linhas azuis) e as vias de comunicação, as estradas (representadas pelos traços vermelhos), os limites do território estadual, etc. Além disso, é importante destacar a função do mapa como instrumento de localização geográfico-espacial.

Sugerimos o trabalho com o Google Maps, que contém uma interface dinâmica e os alunos poderão explorar seus recursos e funcionalidades. No link <https://goo.gl/maps/iwLxiG93JGaZSdWg6>, por exemplo, é possível identificar a cidade de Rio Branco (AC), em mapa padrão, mapa satélite, relevo, informações de vias de trânsito de veículos, vias de trânsito de pedestres, etc.) além dos dados toponímicos.

Além disso, o professor poderá solicitar a participação de um professor de Geografia para proporcionar o diálogo entre as diferentes linguagens inerentes à leitura de um mapa cartográfico: a linguística e a geográfica (além da linguagem matemática, quando o mapa possuir uma escala).

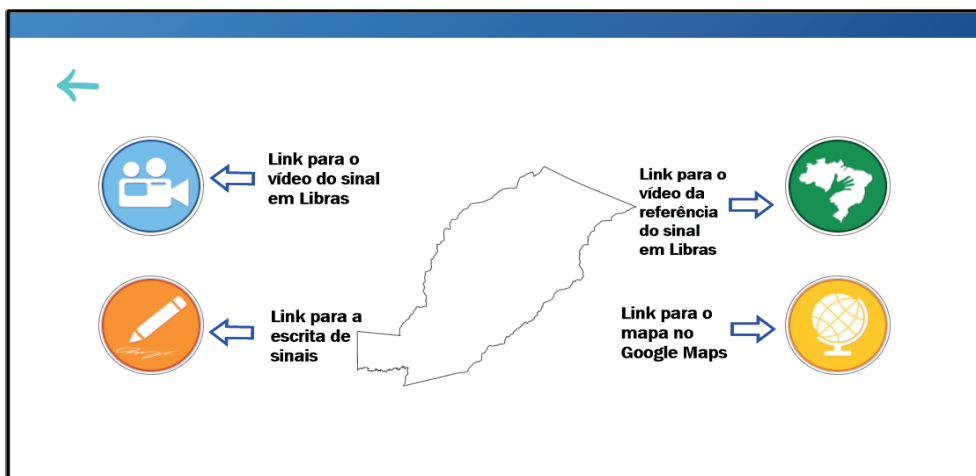
No manuseio do gênero textual mapa, cria-se a oportunidade de verificar os nomes das cidades. Nesta terceira etapa, o professor deverá solicitar que os alunos destaquem cada uma das palavras que nomeiam as cidades acreanas. Há possibilidade de fazer essa consulta no Google Maps no seguinte site: <https://goo.gl/maps/ps14dXX4GN32jR5d8> do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE: Cidades e Estados (<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ac/.html>) ou em mapas impressos. Este momento favorece que o professor leve os alunos a constatarem a presença de palavras de origem indígena na nomeação dos espaços acreanos. Aqui, é uma oportunidade de observar a constituição cultural do estado refletido nas nomeações das cidades. Se for o caso, o professor poderá levar os significados desses nomes nas referidas línguas indígenas.

Em Libras, o professor deverá perguntar se os alunos conhecem os sinais que nomeiam os espaços geográficos que estão sendo estudados e solicitar que eles apresentem os referidos sinais. Neste momento, o trabalho com a interculturalidade deve ser posto em destaque, de modo que os alunos percebam que os espaços podem ser nomeados em diferentes línguas.

Outro aspecto que o professor poderá abordar é a questão da variação dos sinais que nomeiam as cidades acreanas. Marcelino (2021), por exemplo, apresentou um trabalho interessante em que comparou a realização dos topônimos em Libras referentes aos municípios do Acre em vídeos disponíveis no YouTube (do canal da Profa. Ianele Viviane Vital Pereira de Melo, da Universidade Federal do Acre; do Centro de Apoio ao Surdo do Acre – CAS/AC; e do Web Software Toponímia em Libras). O pesquisador verificou que há variação na maioria dos sinais analisados: algumas variações são identificadas em alguns parâmetros de realização dos sinais (a configuração de mão, o movimento, o local de realização etc.), outras variações são de nível lexical (ou seja, o sinal muda completamente).

Seguindo o trabalho, a quarta etapa deverá se voltar para o Web Software Toponímia em Libras, que constitui um produto pedagógico que agrega elementos inerente à toponímia em língua de sinais (www.toponimialibras.com). O primeiro passo é deixar os alunos explorarem o produto, para que compreendam a forma de organização das informações e os elementos inerentes à sua própria cultura. Cabe ao professor conduzir a aula de forma que os alunos percebam as semelhanças e as diferenças entre as duas formas de agrupar informações que dizem respeito à nomeação de espaços geográficos. No segundo passo, o professor deverá explorar cada uma das diferentes possibilidades constantes do produto: o sinal em Libras, a escrita de sinais (*SignWriting*), a referência na criação do sinal, e o mapa digital (*Google Maps*), como mostraremos nas etapas subsequentes (Figura 4).

Figura 4. Web Software Toponímia em Libras - Links



Fonte: www.toponimialibras.com.

A quinta etapa é direcionada para o sinal toponímico em Libras. Em Libras, o professor deverá mostrar aos alunos a produção dos sinais das cidades acreanas, solicitando que observem todas as etapas da produção: a forma da mão, o movimento, a orientação e o local onde o sinal é produzido. Os vídeos com os sinais toponímicos podem ser vistos no site do Corpus de Libras, com acesso no link: <https://corpuslibras.ufsc.br/dados/dado/porprojeto/Topon%C3%ADmia%20dos%20sinais%20acreanos>.

Interessante favorecer que os alunos percebam se há a influência da LP escrita na formação do sinal, especialmente quando apresentam as iniciais dos nomes das cidades escritos em LP. Ainda nessa etapa, convém mostrar as diferentes formações morfológicas dos sinais.

Na sexta etapa, em Libras, o professor deverá solicitar que os alunos observem as escritas dos sinais que estão decompostos nos diferentes elementos (parâmetros) que formam a estrutura fonológica dos sinais em Libras, como pode ser visualizado na Figura 5.

Figura 5. Web Software Toponímia em Libras – escrita de sinais

A tela mostra uma tabela com seis colunas: Sinal, P.A., C.M., C., M. e Legenda. Abaixo da tabela, há uma legenda explicando os siglas.

Sinal	P.A.	C.M.	C.	M.	Legenda
	Espaço Neutro				Sena Madureira

P.A. – Ponto de Articulação
 C.M. – Configuração de mão
 C. – Contato
 M. – Movimento

Fonte: www.toponimialibras.com.

Neste momento, é válido destacar a representação gráfica dos sinais como componente linguístico-cultural da Libras. Vale enriquecer a aula demonstrando outras escritas de sinais existentes no Brasil, mesmo que não aprofunde cada uma delas, dada a necessidade de um tempo mais longo para isso.

Na sétima etapa, o professor deverá solicitar que os alunos assistam aos vídeos que mostram os fatores motivacionais de cada sinal que nomeia as cidades acreanas. O professor deverá interagir com os alunos, elucidando possíveis informações que não ficaram claras, especialmente quando a referência não é conhecida pelos alunos, por nunca terem visitado os locais nomeados. Aqui, é primordial que de destaque a experiência visual como condutora e motivadora da criação dos sinais. Contudo, cumpre salientar que os fatores característicos do ambiente podem ter servido de referência para a criação de alguns sinais (como ASSIS BRASIL, que teve como referência a forma das ladeiras existentes na cidade). Outros fatores da cultura material ou profissional, por exemplo, podem ter influenciado a criação dos nomes de lugares em Libras, como o sinal JORDÃO, que foi motivado pelo barco que conduz os moradores até a cidade; ou o sinal XAPURI, que foi motivado pela profissão do seringueiro, que extrai o látex das árvores.

Este momento apresenta uma oportunidade de se discutir a relação da natureza com a criação dos topônimos e discutir questões como a preservação das riquezas naturais que constituem a identidade dos povos amazônicos. Relacionar o homem com o ambiente físico é fundamental, e indicar seu papel como integrante da natureza e responsável pelo espaço em que vive faz parte da sua formação como cidadão. A participação de um professor de Biologia (proficiente em Libras) para essas discussões seria apropriado. Sugerimos a exibição de filmes (em Libras ou com janelas de sinalização) com temas relacionados à preservação da natureza e dos povos tradicionais, como forma de relacionar as seguintes áreas de conhecimento: Linguística, Biologia e Geografia.

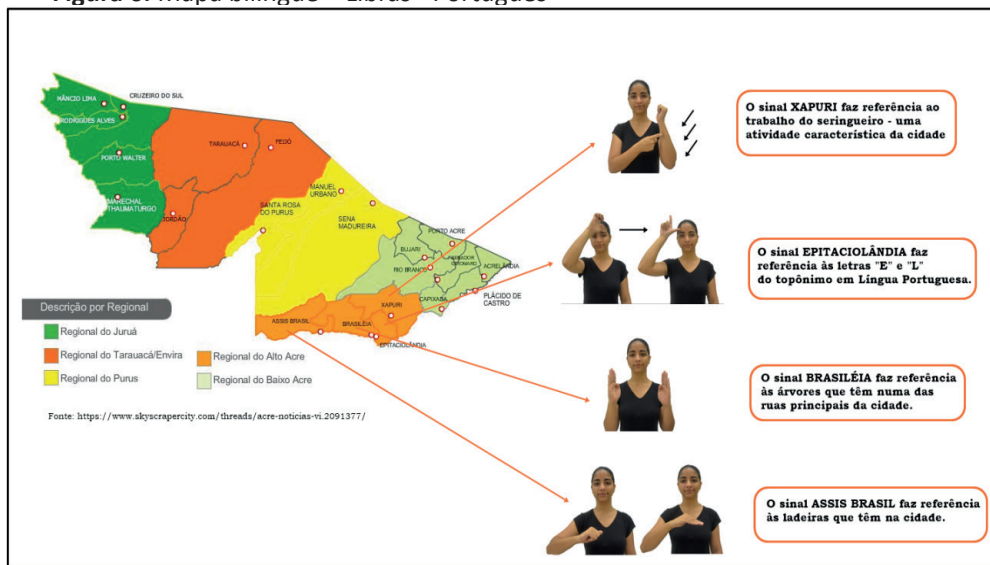
Na oitava etapa, é o momento de o professor, em língua de sinais, conduzir uma discussão sobre os aspectos que motivam a nomeação em línguas orais e em Libras. É importante, ressaltar que, mesmo em modalidades diferentes, os nomes possuem valorização e refletem as culturas de seus falantes e suas visões de mundo. Neste ponto do projeto, seria interessante a participação de um professor de História para que fossem repassadas as informações que interferem nas nomeações dos espaços em língua oral.

Sugerimos a utilização de imagens do Estado em diferentes momentos da sua história para que se observe as transformações da paisagem, os momentos históricos marcantes, com o Acre como território do Brasil, depois como Estado da federação, a divisão em Regionais e os primeiros municípios até o momento atual. Em seguida, pode ser levantada a questão da participação do povo surdo na sociedade e os avanços nas questões educacionais. O professor pode convidar um surdo (ou mais) de referência na cidade para socializar o processo de criação dos sinais e as etapas para que os sinais fossem validados pela comunidade surda local.

Chegando à nona etapa, convém que o professor instrua os alunos para a leitura dos mapas digitais que constam no *Web Software*. Neste ponto, pode se estabelecer uma comparação entre os dois mapas, de modo a verificar os recursos que cada um dispõe.

Por fim, na décima etapa, é a hora de conduzir os alunos para a pesquisa toponímica em Libras. Dividindo os alunos em equipes, o professor poderá solicitar que eles pesquisem sinais em Libras de diferentes espaços próximos à escola: bairros, praças, ruas, escolas, etc. Com os dados em mãos, os alunos poderão construir um mapa bilingue, em que constem os nomes em língua oral e em línguas de sinais, inclusive, constando as referências do sinal em Libras. Como exemplo, apresentamos a Figura, a seguir:

Figura 6. Mapa bilingue – Libras - Português



Fonte: Elaborado pelo autor.

É importante socializar as produções dos alunos. A Figura 6 constitui apenas um modelo, inclusive utilizando os dados já explorados nas etapas da proposta. Contudo, é interessante que os alunos utilizem mapas urbanos relacionados aos dados coletados. As possibilidades do trabalho toponímico relacionado ao ensino de Libras (L1) e português (L2) são inúmeras. Aqui, apresentamos uma das possibilidades de trabalhar as duas línguas em conjunto e de forma contrastiva. O detalhamento de cada etapa será definido pelo professor, de acordo com a série em que o conteúdo será trabalhado e de acordo com a disponibilidade de recursos. Cabe destacar que a falta de recursos digitais não é condição para descartar a possibilidade de trabalhar a toponímia. Os materiais podem ser produzidos em cartolinas, em papel ou em outros recursos didáticos.

Quanto à avaliação, deixamos para que cada professor delinear seus instrumentos, de modo que sirva como impulsionador do trabalho e não como inibidor na construção do conhecimento.

Considerações Finais

A aplicação da toponímia em sala de aula, como mostramos em Sousa (2007), constitui uma possibilidade de interconectar saberes, possibilitando ampliar o estudo centrado no léxico para a compreensão em uma visão macro das relações estabelecidas na construção do seu significado, que perpassa conhecimentos históricos, geográficos, antropológicos, entre outros.

No presente trabalho, apresentamos sugestões para o trabalho com a toponímia direcionado para alunos surdos da Educação Básica, em uma perspectiva bilingue (Libras e Português escrito como L2) e interdisciplinar, que valoriza as especificidades dos alunos, tomando como ponto de partida o *Web Software Toponímia em Libras*. Desse modo, a proposta atenta para características apontadas por Faria-Nascimento et al. (2021) e que julgamos essenciais na construção de intervenções para o trabalho com o léxico toponímico em Libras e em Português escrito como L2 para surdos: bilingue, visual, contextualizada, autêntica, multissemiótica, dialógica, intercultural e contrastiva.

As sugestões são flexíveis e ajustáveis aos diferentes níveis e aos diferentes contextos de ensino. Cabe ao professor construir seus objetivos, verificar a disponibilidade de materiais e, a partir das ideias aqui expostas, selecionar as que mais se adequam aos seus propósitos de ensino.

Referências

AGUIAR, M. C. Descrição e análise dos sinais topônimos em Libras. *In*: ALBRES, N. A.; XAVIER, A. N. (Orgs.). **Libras em estudo**: descrição e análise. São Paulo: FENEIS, 2012, p. 109-121.

ANDRADE, K. S; DICK, M. V. P. A. A interdisciplinaridade no contexto da toponímia: reflexões iniciais de uma proposta aplicada ao ensino. *In*: SEABRA, M. C. T. C; ISQUERDO, A. N. (Orgs.) **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande: Editora UFMS, 2012, p. 193-207.

BERNARDINO, E. L. A. *et al.* **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**. Caderno IV – ensino médio. Brasília: Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 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: 2 set. 2021.

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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 2 set. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTIGLIONI, A. C. **Dicionário enciclopédico de topônimos do estado de Mato Grosso do Sul**: uma proposta de modelo. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – UNESP - São José do Rio Preto, 2014.

CRUZ, O. M. S. S. *et al.* **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**. Caderno V – ensino superior. Brasília: Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021.

DICK, M. V. P. A. **A motivação toponímica e a realidade brasileira**. São Paulo: Arquivo do Estado, 1990.

DICK, M. V. P. A. **Toponímia e antroponímia do Brasil**: coletânea de estudos. 3. ed. São Paulo: Serviço de Artes Gráficas da FFLCH/USP, 1992.

FARIA-NASCIMENTO, S. P. *et al.* **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**. Caderno Introdutório. Brasília: Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido? São Paulo: Editora Paulus, 2003.

FERNANDES, S. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED/SUED/DEE, 2006.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013.

MARCELINO, Lico Bezerra. **Varição fonológica, morfológica e lexical em topônimos referentes a cidades acreanas**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Libras). Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTIN, J. R. *A universe of meaning: how many practices?* In: JOHNS, A. M. (Ed.). **Genre in the classroom: multiple perspectives**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2002, p. 269- 278.

MARTIN, J. R. *Macro-genres: the ecology of the page*. **Network**, v. 21, p. 29-52, 1994.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. **Genre relations: mapping culture**. London: Equinox, 2008.

MORAIS, F. B. C.; CRUZ, O. M. S. Ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos: proposta de unidade didática sob a perspectiva sistêmico-funcional. In: ROVATTA, L.; NAUJORKS, J. (Orgs.). **Linguística Sistêmico-Funcional: Interlocações na Formação Docente e no Ensino**. Porto Alegre: UFRGS, 2017.

MORAIS, F. B. C.; CRUZ, O. M. S. O gênero história em quadrinhos na sala de aula de LP como L2. **Domínios da Linguagem**, Uberlândia, v. 11, n. 1, 2016.

MORAIS, F. B. C.; CRUZ, O. M. S. Unidade didática e plano de atividades: uma prática de resistência pedagógica para o desenvolvimento de sentidos em Libras e em Língua Portuguesa. **Fregmentum**, Santa Maria, v. 55, n. 1, p. 201-277, jan./jun. 2020.

MOREIRA, A. B. M. B. *et al.* **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**. Caderno I – educação infantil. Brasília: Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021.

NUNES, V. R. **Toponímia e ensino: estudo dos logradouros de origem indígena no livro didático de Geografia**. 2015. 114f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação: ensino de língua e literatura. Universidade Federal de Tocantins, campus de Araguaína, Araguaia, 2015.

NUNES, V. R.; ANDRADE, K. dos S. **Toponímia na perspectiva da teoria da interdisciplinaridade: breves considerações no contexto do ensino**. Rio de Janeiro: CIEFIL, 2015. (Cadernos do CNLF, Vol. XIX).

PEREIRA, M. C. C. *et al.* **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**. Caderno II – ensino fundamental (anos iniciais). Brasília: Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021.

QUADROS, R. M. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

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

REIS, A. I. A.; ANDRADE, K. S. Propostas de oficinas pedagógicas para o ensino médio: os topônimos inseridos na prática escolar. *In: SOUSA, A. M. de; GARCIA, R.; Santos, T. C. dos (Orgs.). Perspectivas para o ensino de línguas 3*. São Carlos/São Paulo: Pedro & João Editores, 2019, p. 75-84.

SANTOS, M. M. **Toponímia e interdisciplinaridade**: uma proposta para o estudo do léxico para turmas do 6º ano do ensino fundamental. 2019. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2019.

SILVA, I. R. *et al.* **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**. Caderno III – ensino fundamental (anos finais). Brasília: Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021.

SILVIA, S. C. B. **Toponímia e ensino**: um estudo dos logradouros de Mundo Novo, MS. 2018. 150 f. (Dissertação de Mestrado). Mestrado Profissional em Letras-Prof. Letras da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.

SOUSA, A. M. de; QUADROS, R. M. de. Proposta de ficha lexicográfico-toponímica digital para o estudo da toponímia em línguas de sinais. **Revista Guavira Letras**, Campo Grande, v. 15, n. 30, p. 126-140, 2019. Disponível em: <http://websensors.net.br/seer/index.php/guavira/article/view/854/618>. Acesso em: 22 ago. 2021.

SOUSA, A. M. de; QUADROS, R. M. Toponímia em Libras: aspectos formais e motivacionais dos sinais toponímicos dos municípios acreanos. *In: CAVALHEIRO, J.; LUDWIG, C. R.; LANES, E. J. (Orgs.). Linguagem, ensino e formação docente*. Manaus: Editora UEA, 2019a.

SOUSA, A. M. de; QUADROS, R. M. O Web Software Toponímia em Libras: pesquisa e ensino. *In: SOUSA, A. M.; GARCIA, R.; SANTOS, T. C. Perspectivas para o ensino de línguas 3*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019b.

SOUSA, A. M. de; QUADROS, R. M. Toponímia em Libras: tecnologia e ensino. *In: SIMPÓSIO IBERO-AMERICANO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS. Anais...* Universidade Federal de Santa Catarina, RexLab, Araranguá, SC, 2019, p. 137-146. Disponível em: <https://publicacoes.rexlab.ufsc.br/index.php/sited/article/view/131/17>. Acesso em: 10 ago. 2021.

SOUSA, A. M. **Língua, cultura e sociedade**: a toponímia acreana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

SOUSA, A. M. Metodologia para a pesquisa toponímica em língua Brasileira de Sinais. *In: SOUSA, A. M.; GARCIA, R.; SANTOS, T. C. Perspectivas para o ensino de línguas 2*. Rio Branco: Ne-pan, 2018, p. 9-37.

SOUSA, A. M. Toponímia e ensino: propostas para a aplicação no nível básico. *In: II JORNADA NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA*, Rio de Janeiro. **Anais...** Riode Janeiro: CIFEFiL, 2007. Disponível em: http://www.filologia.org.br/iijnflp/textos/Topon%C3%ADmia_e_ensino_propostas_ALEXA NDRE.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

SOUSA, A. M. **Toponímia em Libras**. Relatório (Pós-Doutorado – Linguística Aplicada/Libras) – Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis, 2019.

SOUSA, A. M. **Toponímia em Libras**: pesquisa, ensino e interdisciplinaridade. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

SOUSA, A. M.; DARGEL, A. P. T. P. Caminhos da toponímia no Brasil e as contribuições de Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick. **Revista GTLex**, Uberlândia, v. 6, n. 1, jul./dez. 2020, p. 1- 9. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/GTLex/article/view/60925/31571>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SOUSA, A. M.; DARGEL, A. P. T. P. Onomástica: interdisciplinaridade e interfaces. **Revista GTLex**, Uberlândia, v. 3, n. 1, p. 7-22, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/GTLex/article/view/53813/28666>. Acesso em: 20 abr. 2021.

SOUSA, A. M.; GOUVEIA, A. P. T. Toponímia e memória: uma proposta de atividade para as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio. **Revista A Cor das Letras**, Feira de Santana, v. 18, n. 3, p. 241-253, 2017, Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1965/pdf> Acesso em: 20 abr. 2021.

SOUZA-JÚNIOR, J. E. G. **Nomeação de lugares na língua de sinais brasileira**: uma perspectiva de toponímia por sinais. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Linguística. Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2012.

Recebido em 15 de setembro de 2021.

Aceito em 08 de novembro de 2021.