

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA**

GABRIELA JACOB NAVISKAS

**RELAÇÕES ENTRE A LIBRAS E A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA
ESCRITA POR SURDOS**

UBERLÂNDIA

2024

GABRIELA JACOB NAVISKAS

**RELAÇÕES ENTRE A LIBRAS E A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA
ESCRITA POR SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Uberlândia como
requisito parcial para a obtenção do título de
licenciado no curso de Língua Portuguesa com
domínio de Libras

Orientadora: Profa. Dra. Camila Tavares Leite

UBERLÂNDIA

2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

N326 Naviskas, Gabriela Jacob, 2000-
2024 RELAÇÕES ENTRE A LIBRAS E A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA
PORTUGUESA ESCRITA POR SURDOS [recurso eletrônico] /
Gabriela Jacob Naviskas. - 2024.

Orientadora: Camila Tavares Leite.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Uberlândia, Graduação em Letras-
Língua Portuguesa com Domínio de Libras.
Modo de acesso: Internet.
Inclui bibliografia.

1. Linguística. I. Leite, Camila Tavares, 1981-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia.
Graduação em Letras-Língua Portuguesa com Domínio de
Libras. III. Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

GABRIELA JACOB NAVISKAS

**RELAÇÕES ENTRE A LIBRAS E A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA
ESCRITA POR SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Uberlândia como
requisito parcial para a obtenção do título de
licenciado no curso de Língua Portuguesa com
domínio de Libras

Uberlândia, 02 de maio de 2024

Banca Examinadora:

Camila Tavares Leite – Dra. (UFU)

Keli Maria de Souza Costa Silva – Me. (UFU)

José Carlos de Oliveira – Dr. (UFU)

Dedico este trabalho à minha família e amigos, pelo carinho e compreensão, bem como por permaneceram presentes nesta etapa final da faculdade.

AGRADECIMENTOS

À medida que chego ao final desta jornada acadêmica, gostaria de expressar o meu sincero carinho e gratidão a todos que estiveram ao meu lado durante a realização e finalização deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A presença de vocês foi fundamental para completar mais uma etapa da minha vida profissional, sem o apoio e incentivo de cada um de vocês, não teria sido possível.

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha orientadora, Profa. Dra. Camila Tavares Leite, que dedicou o seu tempo para me orientar ao longo deste processo. Os seus conselhos e orientações foram essenciais para construção e desenvolvimento deste trabalho.

À minha abençoada família, meu pai Victor Vitautas, minha mãe Luciana Jacob e as minhas duas irmãs Camila e Manuela, quero expressar o meu profundo agradecimento pelo apoio, paciência e compreensão durante os momentos desafiadores desta jornada. Mesmo com a distância, a cada etapa pude sentir todo amor e carinho e encorajamento, que me proporcionou mais força para conseguir finalizar. Em especial também, quero agradecer imensamente ao meu namorado, Jefferson Nascimento Costa, que permaneceu ao meu lado durante a finalização deste trabalho.

Também quero agradecer aos meus queridos amigos da faculdade, Lavínia Sousa, Vinícius Resende, Raillainy Martins e Ana Helena Castro, por todo apoio e incentivo ao longo desses anos de graduação. A presença de vocês durante essa caminhada acadêmica, proporcionou grandes risadas e suporte para finalizar este ciclo.

Por fim, quero expressar minha gratidão a todos os professores da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) que, de alguma forma, contribuíram para o sucesso deste trabalho. Foi a partir dos seus ensinamentos, comprometimento e dedicação, que me tornei uma excelente professora.

Dessa forma, concluo esta etapa da minha jornada acadêmica, levo comigo não apenas o conhecimento e aprendizado adquirido, mas também as memórias preciosas e os relacionamentos que construí ao longo do caminho da minha graduação. Estou muito feliz por

esta conquista em minha vida e espero que consiga por meio do meu esforço e dedicação, realizar todos os meus sonhos. Mais uma vez, obrigada a todos por fazerem parte desta jornada e por me incentivarem a alcançar este marco importante na minha vida.

“A gente fica esperando que a alegria haverá de chegar depois da formatura, do casamento, do nascimento, da viagem, da promoção, da loteria, da eleição, da casa nova, da separação, da aposentadoria... E ela não chega, porque a alegria não mora no futuro, mas só no agora”

(RUBEM ALVES).

RESUMO

Este trabalho apresenta uma revisão bibliográfica, com o objetivo de contextualizar a investigação empírica sobre a relação entre a Libras e a aquisição da Língua Portuguesa escrita por surdos. Pretendemos analisar essa relação considerando as diferenças linguísticas entre a Libras e a língua escrita. Na revisão bibliográfica, buscamos selecionar pesquisas que abordam essa relação e identificar os resultados encontrados pelos pesquisadores, visando compreender como o conhecimento da Libras pode influenciar a aquisição da Língua Portuguesa escrita por alunos surdos. Além disso, foram observadas as estratégias de ensino específicas para alunos surdos, avaliando o seu impacto no processo de aprendizagem e a sua eficácia na promoção de uma educação inclusiva. Este estudo é relevante, porque apresenta, de forma resumida, pesquisas que abordam a relação entre o conhecimento da Libras e a sua influência na aquisição de Língua Portuguesa escrita por surdos. A nossa hipótese é que considerar o conhecimento prévio da Libras pode beneficiar os alunos surdos na aprendizagem da língua escrita, facilitando a transição e tornando o processo de aquisição mais fluido.

Palavras-chave: alfabetização; aquisição de Língua Portuguesa escrita; Libras; Língua Portuguesa; surdez.

ABSTRACT

This work presents a literature review to contextualize empirical research on the relationship between Brazilian Sign Language (Libras) and the acquisition of written Portuguese by deaf individuals. We intend to analyze this relationship considering the linguistic differences between Libras and written language. In the literature review, we sought to select studies that address this relationship and identify the results found by researchers, aiming to understand how knowledge of Libras can influence the acquisition of written Portuguese by deaf students. Additionally, specific teaching strategies for deaf students were observed, evaluating their impact on the learning process and their effectiveness in promoting inclusive education. This study is relevant because it summarizes various research studies that address the relationship between knowledge of Libras and its influence on the acquisition of written Portuguese by deaf individuals. We hypothesize that considering prior Libras knowledge can benefit deaf students in learning written language, facilitating the transition and making the acquisition process smoother.

Keywords: literacy; acquisition of written Portuguese; Brazilian Sign Language; deafness.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Produção Textual de R.....	39
Figura 2: Produção Textual de V.....	40

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Comparação de regras de pontuação entre a Libras e a Língua Portuguesa	29
Quadro 2: Estrutura frasal comparativa	29
Quadro 3: Transcrição do Português para Libras	30
Quadro 4: Uso da letra minúscula para pontuação e intensificação	30

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASL	Língua de Sinais Americana
AL	Aquisição da Linguagem
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LP	Língua Portuguesa
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	16
2.1.	Os estágios da aquisição da linguagem - Grolla (2009).....	17
2.2.	Os estágios da aquisição da linguagem - Quadros (2011, 1997)	19
2.3.	O ensino da língua portuguesa escrita como L2 - Pereira (2014) Silva (2016), Goldfeld (1997) e (Oliveira, 2018).....	21
3	METODOLOGIA.....	26
3.1	Seleção dos trabalhos.....	26
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS ENCONTRADOS.....	28
4.1	Ramos (2011).....	32
4.1.1	Identificação dos alunos surdos da pesquisa – Ramos (2011).....	33
4.1.2.	Respostas dos alunos e dos professores da pesquisa - Ramos (2011)	34
4.2	Pereira (2014)	38
4.2.1	Identificação dos alunos surdos da pesquisa - Pereira (2014)	38
4.2.2.	Análise das produções escritas dos alunos da pesquisa - Pereira (2014)	39
4.3.	Discussão sobre os trabalhos apresentados neste capítulo: Ramos (2011) e Pereira (2014)	41
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
	REFERÊNCIAS.....	44

1 INTRODUÇÃO

Este estudo propõe contextualizar o objeto de análise, que consiste nas relações entre a Libras e a aquisição da Língua Portuguesa escrita por surdos, a partir de uma revisão bibliográfica, na qual possibilitará o estabelecimento de uma investigação empírica, utilizando uma abordagem qualitativa, visando compreender como as teorias já existentes abordam o tema sobre as “Relações entre a Libras e a aquisição da Língua Portuguesa escrita por surdos”. A nossa hipótese é que os alunos que conhecem a Libras terão mais facilidade no momento de aquisição da Língua Portuguesa escrita.

Dessa maneira, o objetivo é analisar a relação entre o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a aquisição da Língua Portuguesa (LP) escrita por surdos, levando em consideração as diferenças linguísticas entre a Libras e a língua escrita. Para atender a esse objetivo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica abrangente, com o intuito de selecionar trabalhos que abordem a relação entre o conhecimento da Libras e o ensino da Língua Portuguesa escrita para surdos. Dentre os trabalhos encontrados, foi verificado quais apresentaram coleta de dados de escrita de surdos, alunos do Ensino Fundamental I, isso é, do primeiro ao quinto anos. A partir disso, foram identificados os resultados encontrados pelos pesquisadores nos estudos selecionados, visando compreender como o conhecimento e o uso da Língua de Sinais podem influenciar a aquisição da Língua Portuguesa escrita por alunos surdos.

Além disso, nestes trabalhos foram investigadas e analisadas as estratégias que foram utilizadas no ensino específico dos alunos surdos, considerando as diferenças linguísticas entre a Libras e a LP escrita, avaliando o impacto dessas estratégias no processo de aprendizagem dos alunos e a sua eficácia em promover uma educação inclusiva e de qualidade.

A aquisição da linguagem escrita por alunos surdos é um processo desafiador e complexo, mas também vital para o desenvolvimento educacional e a comunicação eficaz na vida diária desses alunos. Aliás, a língua escrita desempenha um papel importante na vida acadêmica e social de qualquer pessoa. É importante compreender que a LS é a língua natural dos surdo. Portanto, ter o contato com esta língua desde a mais tenra infância garante a sua aquisição. Porém, é necessário também a aquisição da Língua Portuguesa escrita, que será a sua segunda língua (L2).

Diante desse pressuposto, a relevância se dá por reunir trabalhos que tratam do tema aquisição da escrita e a relação com o conhecimento da Libras. Como foi discutido nos trabalhos

selecionados, o conhecimento prévio da Libras pode beneficiar os alunos surdos na aprendizagem da Língua Portuguesa escrita de várias maneiras. Com o domínio da Libras é possível fornecer uma base sólida para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, pois a compreensão de conceitos básicos de linguagem pode facilitar o aprendizado da Língua Portuguesa escrita, tornando o processo de aquisição mais fluido e compreensível.

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) está organizado da seguinte forma: o capítulo 2 apresenta a revisão de literatura, que consiste na divisão de subtópicos, para mostrar a visão de cada autor em relação aos conceitos sobre os estágios de aquisição da linguagem em crianças ouvintes e surdas e o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos. Esses autores, especializados nesta área específica do estudo, foram importantes para entender esse aspecto ao longo da discussão. Já no capítulo 3, temos a metodologia utilizada neste estudo, que se fundamentou na seleção de pesquisas para identificar estudos relacionados à aquisição da Língua Portuguesa escrita por alunos surdos. No capítulo 4, ocorre a análise e discussão dos dados encontrados em diversos trabalhos pré-selecionados. Em especial, nesse capítulo foi discutida a pesquisa de Ramos (2011) e de Pereira (2014), que apresentam a influência da Libras na aquisição de L2 (Língua Portuguesa escrita) por pessoas surdas. Para finalizar, no capítulo 5, são realizadas as considerações finais e, por fim, as referências utilizadas neste estudo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A aquisição da linguagem é uma área essencial no campo da Teoria Linguística, visto que ela estuda como os seres humanos adquirem sua língua materna, seja ela oral ou de sinais, desde a infância até a idade adulta. Sendo assim, compreender como ocorre o processo de aquisição em uma criança para desenvolver a sua língua materna ou de um adulto para aprender novas línguas, só evidencia a importância dessa área para a Teoria Linguística. Com base nisso, o objetivo do estudo sobre a aquisição da linguagem é compreender como os seres humanos progredem a partir de um determinado estágio, em que não possuem nenhuma forma de comunicação verbal e, de maneira totalmente natural, incorporam a língua da comunidade na qual se encontram. Durante os primeiros anos de vida, eles desenvolvem um meio de transmissão e interação social que depende dessa língua para estabelecer algum tipo de comunicação (Correa, 2018).

Segundo Quadros (1997), de modo geral, são apresentadas três abordagens sobre a aquisição. A primeira é a “Abordagem Comportamentalista”, que consiste no interesse por aspectos do comportamento, na qual a aquisição da linguagem é vista como a aprendizagem de uma habilidade que não se difere significativamente de qualquer outro comportamento e considera a aquisição da linguagem como um processo impulsionado por estímulo, reforço, condicionamento, treinamento e imitação. A segunda é a “Abordagem Linguística”, que possui como fundamentos básicos a visão da linguagem como uma gramática ou estrutura que, de certa forma, é independente do uso da linguagem e é encarada como um processo de descoberta das regularidades e regras que são conhecidas por qualquer falante. A terceira é a “Abordagem Interacionista”, que é dividida em duas vertentes: o cognitivismo, que enxerga a linguagem como um sistema simbólico regido por regras e mantém a diferenciação entre competência/performance e entre estrutura profunda/superficial, e a vertente socio-interacionista, que consiste na ideia de que a linguagem possui uma estrutura e regras gramaticais que a distinguem de outros comportamentos e, por fim, dá destaque ao papel do ambiente na formação da estrutura da linguagem.

Conforme Mousinho (2008), para se compreender melhor o processo da aquisição e como ocorrem as diversas mudanças neste período, desde o nascimento do indivíduo, é necessário levar em consideração duas dimensões a serem desenvolvidas ao longo desse processo: a dimensão cognitiva e a dimensão comunicativa da linguagem. Do ponto de vista cognitivo, a linguagem contribuirá na memória, na atenção e na percepção de mundo. Já do

ponto de vista comunicativo, é possível perceber que em todo tempo, é demonstrado, nos seres humanos, um desejo de se comunicar e, de certa forma, o indivíduo possui a capacidade de se expressar por várias modalidades, que incluem, entre elas, os gestos, expressões verbais e faciais, desenhos, falas e diversas outras formas de interação. Conforme o avanço da evolução da linguagem, isso nos capacita a utilizar meios cada vez mais refinados para melhorar as nossas interações sociais e habilidades comunicativas.

As próximas seções estão organizadas da seguinte forma. Na seção 2.1, fizemos um resumo sobre o trabalho de Grolla (2009). Na seção 2.2, resumimos os trabalhos de Quadros (2011, 1997). Na última seção deste capítulo, fizemos o resumo do trabalho de Pereira (2014).

2.1. Os estágios da aquisição da linguagem - Grolla (2009)

Considerando o estudo realizado por Grolla (2009), é importante nos perguntar como os bebês, desde os seus primeiros anos de vida, adquirem uma língua, apenas sendo expostos diariamente a ela, sem nenhum treinamento anterior. O fato é que toda criança possui a capacidade de adquirir a língua utilizada pela sua comunidade de convívio e de apropriar-se dela como a sua língua materna. Além disso, é capaz também de adquirir, ao mesmo tempo, duas ou mais línguas diferentes. A aquisição da linguagem não é apenas um fenômeno universal, mas também notavelmente rápido. Isso se evidencia pelo fato de que, por volta dos quatro anos de idade, uma criança já assimilou quase toda a complexidade de uma língua.

Para a autora, para conseguir aprender uma língua naturalmente, o indivíduo aprende os diferentes níveis linguísticos, ou seja, o seu sistema morfológico, fonológico, seu léxico, sua sintaxe e as relações semânticas. Frente à diversidade das línguas, a criança passará por estágios no seu desenvolvimento linguístico.

Como foi citado acima, a criança já adquiriu a sua língua materna por volta dos quatro anos de idade. Antes mesmo de ter frequentado uma escola, a criança aprende somente ouvindo as pessoas que estão ao seu redor. Diversos estudos mostram a existência de uma sequência de estágios que a criança percorre para, de fato, adquirir uma língua. De modo geral, as crianças avançam por idênticos estágios de aquisição e seguem a mesma sequência, embora a velocidade com que uma criança transita de um estágio para outro pode mudar. Por isso que, ao analisar o nível de desenvolvimento linguístico de uma criança, não é certo considerar apenas a sua idade, mas sim em qual estágio linguístico ela se encontra.

Durante os primeiros meses, a criança expressa as suas necessidades pelo choro e pela produção de alguns sons sem significado aparente. Foram realizados vários estudos envolvendo bebês, desde recém-nascidos até aqueles com 12 meses de idade, que revelam que desde os primeiros dias de vida, os bebês demonstram uma notável sensibilidade às características e estruturas fonológicas das línguas naturais. Por exemplo, com quatro dias de vida, a criança já consegue diferenciar a sua língua nativa de uma língua estrangeira e, por volta dos seis meses, é iniciado o estágio no qual as crianças balbuciam sons em que são produzidos apenas sílabas, como por exemplo “ba” e “bi”. Se a criança for estrangeira, ela também apresentará os mesmos sons.

Com 10 meses de vida, os sons transmitidos pelas crianças mudam, pois essas começam apenas a fazer sons que ouvem das pessoas que estão ao seu redor. Sendo assim, nesta idade, os bebês iniciam o mapeamento dos sons ao significado. Com o intuito de identificar palavras no fluxo contínuo das expressões, os bebês utilizam diversas fontes de informações específicas de linguagem, como a entoação das palavras, padrões de distribuição, dados fonéticos e restrições fonotáticas. Essas habilidades que os bebês possuem são fundamentais para aprender o léxico da língua nativa.

Os bebês, até os 12 meses, já conseguem adquirir qualquer idioma humano e a sua habilidade linguística é maleável para se adequar a qualquer estímulo linguístico recebido, por isso que, ao longo dos meses de experiências, essas capacidades acabam se tornando mais refinadas e, conseqüentemente, vão aprendendo outros níveis linguísticos, como por exemplo as unidades da língua que ouvem. Nessa fase, as crianças começam a produzir as suas primeiras palavras, como “papai” e “mamãe”, na qual são produzidos apenas enunciados feitos por uma palavra. É visto também, nessa etapa, que a criança se utiliza de gestos para se comunicar com os seus familiares. Isso ocorre da mesma forma para crianças surdas, uma vez que, nesse estágio, também começam a produzir os seus primeiros sinais.

Quando chega a um ano e meio, observou-se que as crianças iniciam a combinação de palavras, como por exemplo “auau...água” e é nesse momento que elas começam a expandir rapidamente o seu vocabulário, pois todos os dias aprendem novas palavras. Ao completar dois anos, a criança já possui um vocabulário de 400 palavras e é por isso que consegue produzir sentenças simples com mais de duas palavras. É observado que, nesse estágio, as crianças cometem alguns erros, como falar o tempo verbal inadequado, principalmente os verbos que estão no passado, mas, mesmo assim, é importante notar como as crianças desta idade vão expandindo cada vez mais o seu conhecimento na língua.

Por fim, quando a crianças está entre os 3 anos e meio e 4, o vocabulário encontra-se por volta de 1200 palavras e à medida que as crianças progridem, passam a empregar frases que incluem mais de uma oração, como orações relativas e coordenadas. Entre os 4 e 5 anos de idade, as crianças possuem um vocabulário de, aproximadamente, 1900 palavras e já incorporam no seu discurso orações subordinadas, incluindo termos temporais, como “antes” e “depois”.

2.2. Os estágios da aquisição da linguagem - Quadros (2011, 1997)

estágios da aquisição apresentados na seção anterior, vimos a aquisição da linguagem em crianças ouvintes, porém, é importante analisarmos, neste momento, como ocorre aquisição da língua de sinais em crianças surdas. A criança surda brasileira deve ter a Libras como sua primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2). Contudo, com base nos diversos estudos realizados nos últimos anos, crianças surdas, de pais surdos, as quais foram expostas a um *input* linguístico adequado, ou seja, a língua de sinais de forma natural desde o seu nascimento, se comunicar por sinais e sua aquisição da linguagem pode ocorrer da mesma forma que acontece com crianças ouvintes. Isso significa que as pesquisas realizadas sugerem que crianças surdas, cujos pais também são surdos e fazem uso da língua de sinais, adquirem as regras gramaticais desta língua, de maneira bastante semelhante às crianças ouvintes que adquirem línguas faladas.

Diante disso, é importante relatar que, de acordo com os estudos, todos os bebês produzem sons e gestos (balbucio oral e balbucio manual) desde o seu nascimento. Isso significa que esse fenômeno ocorre em bebês surdos ou ouvintes. Trata-se de uma capacidade linguística presente em qualquer criança, a qual é manifestada não só em sons, mas também em gestos. As informações demonstram um progresso simultâneo do balbucio oral e do balbucio manual. Tanto bebês surdos quanto bebês ouvintes exibem ambos até uma fase específica e desenvolvem o balbucio, de acordo com a sua modalidade de língua. Portanto, as pesquisas indicaram que as crianças surdas praticavam o balbucio oral até uma fase específica. As vocalizações são interrompidas em bebês surdos da mesma forma que as produções manuais são interrompidas em bebês ouvintes, já que o estímulo promove o desenvolvimento de uma das formas de balbuciar. É por isso que ambas as formas de balbuciar indicam a existência, no ser humano, de uma habilidade linguística que apoia a aquisição da linguagem, independentemente da modalidade da língua: seja ela oral-auditiva ou espacial-visual.

O estágio de desenvolvimento de um sinal tem início, aproximadamente, aos 12 meses em crianças surdas e se estende até cerca de dois anos. Pesquisas indicam que o início desse estágio ocorre por volta dos seis meses em bebês surdos, que têm pais surdos e estão adquirindo a língua de sinais. Os estudos apontam que crianças com menos de um ano de vida, tanto ouvintes como surdas, possuem o costume de apontar os objetos e pessoas, durante essa fase. Observa-se uma reorganização fundamental em que a criança surda altera a percepção da apontação, inicialmente de natureza gestual (pré-linguística), para compreendê-la como um componente do sistema gramatical da língua de sinais (linguístico).

As primeiras combinações de sinais começam a aparecer por volta dos dois anos nas crianças surdas e, de acordo com as observações realizadas, as sentenças feitas durante esse estágio seguem as estruturas “sujeito e verbo” (SV), “verbo e objeto” (VO) e “sujeito, verbo e objeto” (SVO). Alguns verbos, como “gostar” e “pensar”, em Libras, têm restrições lexicais e fonológicas que dificultam a incorporação de pronomes. Isso indica que as crianças surdas precisam desenvolver duas estratégias para indicar as relações gramaticais: a incorporação de pronomes e a manipulação da ordem das palavras. É observado, ainda, que nessa idade a criança surda comete alguns desvios, assim como encontrados também nas crianças ouvintes. Nesse caso, as crianças surdas, ao se expressarem, utilizam a apontamento direcionada a outras pessoas para se referirem a si mesmas, o que pode parecer um erro. Esse comportamento está associado ao processo de aprendizagem da linguagem e pode refletir a complexidade do desenvolvimento linguístico nesse contexto específico.

Por volta dos dois anos e meio a três anos de idade, de modo geral, as crianças aprendem diversas palavras novas, expandindo, assim, o seu vocabulário rapidamente. Nessa fase, começam a surgir distinções derivacionais, como a diferenciação entre as palavras “cadeira” e “sentar” e, dessa maneira, as crianças começam a empregar formas idiossincráticas para distinguir nomes e verbos. Com isso, a aquisição completa das estruturas morfológicas da língua ocorre em torno dos cinco anos. Durante esse processo, é visto também que as crianças surdas não utilizam os pronomes identificadores, principalmente para pessoas e objetos que não estão presentes. Então, nesse caso, são usados por elas substantivos não-associados com pontos no espaço. Contudo, se o referente estiver presente durante a comunicação, o pronome é usado corretamente para identificar a pessoa ou o objeto no momento da interação.

Quando a criança chega aos três anos em diante, ela inicia o uso do sistema pronominal referente a elementos não presentes no contexto do discurso, entretanto, ainda comete equívocos. Algumas crianças agrupam os referentes não presentes em um único ponto do

espaço. Observa-se que, entre três anos e três anos e meio, as crianças começam a usar concordância verbal com referentes presentes. No entanto, elas flexionam alguns verbos, mesmo quando essa flexão não precisa ser utilizada ou não é aceita dentro da língua de sinais. A identificação dessa ampla flexão dos verbos nesse estágio é reconhecida como supergeneralizações, comparando esse fenômeno a generalizações verbais em línguas faladas, como “fazi”, “gosti” e “sabo”. Também foi observado, nas crianças surdas que fazem uso da Língua de Sinais Americana (ASL), esse uso generalizado, ao notar que, durante esse período, elas utilizam os verbos como se pertencessem a uma única classe verbal, especificamente a classe dos verbos com concordância, denominada por Quadros como verbos direcionais, como “falar”, “dizer” e “gostar.

Uma criança surda desde o nascimento, com a possibilidade de aprender a língua de sinais, com a qual terá contato pelos seus pais surdos, desenvolverá uma linguagem adequada e trará melhores resultados futuramente em relação à língua natural. Além disso, os dados indicam que os alicerces da linguagem não estão centrados na forma do sinal, mas na função linguística que ele desempenha. De acordo com os estudos abordados sobre a aquisição da língua de sinais por crianças surdas, esse processo, o qual é apresentado por estágios, ocorre em um período semelhante ao da aquisição da língua oral por crianças ouvintes.

Como foi mencionado anteriormente, os surdos brasileiros que são filhos de pais surdos, adquirem naturalmente a Libras pelo contato com sinalizadores, sem a necessidade de ensino formal, ou seja, desde o seu nascimento, dentro de casa, desenvolverá a língua usada pelos seus pais surdos, obtendo, assim, resultados melhores futuramente para a linguagem. Portanto, a Libras deve ser considerada a primeira língua desses indivíduos. Por isso, é fundamental que a criança surda tenha de imediato esse contato com a língua de sinais, pois isso facilitará o aprendizado, em seguida, da língua portuguesa escrita. Dessa maneira, para os surdos, a Língua Portuguesa será considerada como a sua segunda língua (L2).

2.3. O ensino da língua portuguesa escrita como L2 - Pereira (2014), Silva (2016), Goldfeld (1997) e (Oliveira, 2018)

De acordo com a autora Pereira (2014) ao longo de muitos anos, os educadores de alunos surdos têm consistentemente se dedicado ao ensino da Língua Portuguesa escrita como L2, embora as metodologias tenham se modificado com o passar do tempo. Por quase um século, os surdos foram compelidos a se comunicar exclusivamente pela Língua Portuguesa oral,

utilizando a audição ou a leitura orofacial. O uso de sinais era proibido, pois se acreditava que poderia prejudicar o desenvolvimento da fala. Infelizmente, isso também ocorreu no Brasil durante muitos anos e a educação de surdos era realizada por apenas abordagem oralista, no qual o ensino e a aprendizagem dentro das escolas eram feitos somente pela Língua Portuguesa oralizada. Nas escolas, o ensino da Língua Portuguesa prevalecia a ideia de que a linguagem era como um código. Isso significa que a língua era vista como um conjunto de regras que os alunos precisavam aprender para compreendê-la e utilizá-la de maneira eficaz. Contudo, diferente dos alunos ouvintes, os alunos surdos chegavam à escola com pouco conhecimento da Língua Portuguesa e, como preceptor de ensino, era dever do professor trazer aprendizados adequados dessa língua.

Por seguir uma metodologia na qual as atividades eram como cópias, ditados, repetições e substituição de elementos na frase, era esperado que os alunos surdos memorizassem as estruturas das frases abordadas e as aplicassem em textos. Porém, isso causou uma grande dificuldade em compreender o conteúdo e, como possuíam pouco conhecimento da língua, isso decorreu a um baixo desenvolvimento no aprendizado, visto que ao ler um texto a presença significativa de palavras desconhecidas desencorajava-os, levando-os a se sentirem desmotivados em relação à leitura. Isso não apenas os afastava da prática da leitura, mas também contribuía para a formação da ideia de que a leitura era extremamente desafiadora, reforçando a percepção da sua suposta incapacidade de ler. Com todas essas dificuldades com a leitura e a compreensão da língua, na escrita de texto também eram encontrados muitos problemas, como o uso de frases simples e curtas, no qual utilizavam com maior frequência nomes e verbos e a falta do uso de vocábulos funcionais, como artigos, preposições e conjunções (Silva, 2016).

Com o passar dos anos, com inúmeros resultados insatisfeitos com o uso do oralismo para a educação dos surdos, chegaram à conclusão que realmente não era eficaz, nem adequado para o aprendizado. Diante disso, comprovaram que o uso da língua de sinais resultou em um grande aumento no desempenho do aprendizado dos surdos, tornando-se, então, a utilização dos sinais como forma de ensino deles. É importante deixar claro, como foi discutido anteriormente, assim como acontece na Língua Portuguesa, que a Libras apresenta diferentes níveis linguísticos, como fonologia, morfologia, sintaxe e semântica, e na língua de sinais, também são identificáveis elementos lexicais. No caso da Língua Portuguesa, esses elementos são conhecidos como palavras; já na Libras são referidos como sinais. A característica distintiva mais proeminente entre a língua de sinais e línguas orais é sua modalidade visual-espacial, pois

a estrutura da Libras ocorre inteiramente de maneira gestual e visual, ao contrário das demais línguas que são predominantemente orais-auditivas, como a Língua Portuguesa. Por isso, há a importância de encontrar um método ou abordagem mais eficaz e adequado para a educação dos surdos e, apesar de ser encontrado algumas semelhanças em relação aos níveis linguístico, é preciso respeitar as particularidades de cada língua, visto que a Língua Brasileira de Sinais é totalmente visual (Silva, 2016).

Ao longo da história, várias abordagens educacionais surgiram globalmente na educação de surdos na tentativa de se desenvolver um ensino de qualidade. Entre elas, podemos destacar três principais: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Essas três abordagens foram amplamente adotadas na vida dos surdos, principalmente na área acadêmica. É importante notar que a decisão sobre qual abordagem seria a mais adequada para colocar em prática, parecia ser benéfico para os surdos, conforme afirma Pereira. Essas abordagens ganharam destaque em períodos distintos, buscando a todo momento soluções para a comunicação dos surdos (Silva, 2016).

De acordo com a autora Silva (2016), é visto um caso que ocorreu no ano de 1968, no qual uma professora e mãe de um aluno surdo, chamada Dorothy Schifflet, desenvolveu uma técnica que integra a Língua de Sinais, leitura labial, treinamento auditivo e alfabeto manual, resultando na criação da Abordagem Total. Em 1970, diversos educadores não estavam concordando com abordagem oralista. Diante disso, foi estudado um novo método para o ensino de surdos. Essa abordagem foi nomeada como Comunicação Total, que tem como definição:

a utilização de qualquer recurso linguístico, seja a língua de sinais, seja a língua oral ou códigos manuais, para facilitar a comunicação com a pessoa surda. A Comunicação Total, como o próprio nome diz, privilegia a comunicação e a interação e não apenas a língua (ou línguas) (Goldfeld, 1997, p. 40).

De acordo com Pereira (2014) as análises feitas na abordagem da Comunicação Total reconheceram que, de fato, não seria o melhor procedimento para o ensino dos surdos. Além disso, a demanda dos surdos pelo reconhecimento da sua língua e cultura foram influências significativas na decisão de admitir que a língua de sinais plenamente é o ideal para o ensino dos alunos surdos. Essa nova abordagem recebeu a denominação de Bilinguismo.

Assim, no final da década de 1970, surgiu o Bilinguismo como uma abordagem educacional, que defende o uso de duas línguas na educação dos surdos: a língua de sinais como primeira língua (L1) e a língua oficial do seu país, no caso dos surdos brasileiros, a Língua

Portuguesa como segunda língua (L2). Como é visto no Decreto n. 5.626, de dezembro de 2005, o Brasil dá o direito aos alunos surdos a uma educação que contemple as duas línguas:

Art 22. I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo (Decreto n. 5.626, de dezembro de 2005) (Brasil, 2005).

De acordo com Goldfeld (1997), a língua de sinais é a única língua que uma pessoa surda pode dominar integralmente, pois é visto que ela atende a todas as suas necessidades de comunicação e cognição, produzindo um grande resultado em vários aspectos da vida em sociedade. Dessa maneira, o Bilinguismo aceita e enaltece o indivíduo surdo na sua plenitude, reconhecendo-o como alguém capaz de pensar e se expressar na sua própria língua. A aprendizagem ocorre continuamente, sendo dever do professor estar atento aos tipos de materiais em uso, ou seja, qual o melhor método para aplicar o conteúdo da disciplina e como apresentará esse material - isso tudo deve ser pensado pelo professor. A experiência visual pode se manifestar em diversos gêneros, independentemente da intenção original.

Nesse sentido, é importante ressaltar que o contato que as crianças ouvintes têm com a escrita acontece, geralmente, desde muito cedo, pois com o uso de livros infantis e com o incentivo desse processo de escrita dentro de casa, é vista uma relação em que a criança possui esse conhecimento prévio antes mesmo de ir à escola. No caso com crianças surdas, esse processo não ocorre de forma natural, resultando, então, em dificuldades na aquisição da escrita e, conseqüentemente, problemas também durante a alfabetização da Língua Portuguesa. Sabendo disso, é visto uma grande dificuldade em produções de textos dos surdos, pois muitos professores seguem um parâmetro de correções iguais aos dos alunos ouvintes e isso acaba gerando obstáculos para que ocorra um progresso nos surdos no letramento (Oliveira, 2018).

Por essas razões, há a intenção de prosseguir com estas pesquisas e afastar-se das concepções tradicionais de que a forma de se ensinar ou corrigir deve ser igual para todos, independentemente da sua situação. É preciso compreender que a forma como os surdos escrevem é diferente das construções linguísticas utilizadas pelos ouvintes, visto que a sua escrita, muitas vezes, é influenciada pela língua de sinais. Por isso, deve ser lembrado, constantemente, que utilizar uma abordagem educacional correta para o ensino de alunos surdos é fundamental, principalmente durante o processo de aprendizagem de escrita na Língua

Portuguesa. Como foi apresentado anteriormente, o bilinguismo proporciona ao aluno a utilização de duas línguas: a língua de sinais e a Língua Portuguesa. Nessa proposta, o bilinguismo possibilita que o aluno surdo aprenda a língua do ouvinte sem perder a sua identidade e, além disso, escolha qual língua utilizará em cada situação linguística. (Silva, 2016).

Com base na autora Oliveira (2018) é essencial também que o professor tenha o conhecimento sobre as diferenças estruturais entre a Língua Portuguesa e a Libras, considerando que cada uma delas contém as suas características individuais. Por esse motivo, no presente trabalho de conclusão de curso, será apresentado, adiante, de que maneira essas diferenças e semelhanças nos níveis linguísticos têm sido organizadas para melhorar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa propõe, a partir de uma revisão bibliográfica, contextualizar o estudo do objeto de análise e compreender como as teorias já existentes tratam o tema, permitindo, assim, que se estabeleça uma investigação empírica, fazendo uso de uma análise qualitativa. Nessa metodologia, apresentaremos como se deu a escolha dos trabalhos que foram discutidos e como se deu a análise desses textos.

3.1 Seleção dos trabalhos

Diante desse pressuposto, foi realizado, então, uma seleção de pesquisas para identificar estudos relacionados à aquisição da língua portuguesa escrita por alunos surdos, pela qual se pretende desenvolver uma compreensão mais profunda sobre a interação entre o conhecimento da Libras e a aquisição da Língua Portuguesa escrita por pessoas surdas. A seleção dos estudos seguiu os seguintes passos:

- a) Inicialmente, foi realizada uma busca em plataformas, como o Google Acadêmico, SciELO, portal de periódicos da Capes, bibliotecas virtuais de universidades federais e revistas científicas, utilizando os termos “escrita de língua portuguesa por surdos”, “aquisição de escrita por surdos”, “estratégias de ensino da língua portuguesa escrita para alunos surdos”, “influência da Língua de Sinais na aquisição da língua portuguesa escrita” e “diferenças linguísticas entre a Língua de Sinais e a língua escrita”;
- b) Dentre os trabalhos encontrados, buscamos aqueles que apresentavam coleta de dados de escrita de surdos;
- c) Dos trabalhos selecionados, conforme o item b, anterior, escolhemos discutir apenas os trabalhos que apresentavam dados de alunos surdos do Ensino Fundamental I, isso é, do primeiro ao quinto anos.

3.2 Análise dos dados

Após a escolha dos artigos, foi necessário verificar se, de acordo com a análise realizada pelos autores, o conhecimento e o uso da Língua de Sinais influenciaram a aquisição da língua portuguesa escrita. Para isso:

- a) Categorizamos os diferentes grupos de participantes das pesquisas em relação ao seu conhecimento de Libras e de Língua Portuguesa escrita;
- b) Analisamos os resultados encontrados nas diferentes pesquisas para verificar a relação entre o conhecimento de Libras e a aquisição de língua portuguesa escrita;
- c) Refletimos e discutimos sobre os dados que foram encontrados no item b, acima.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS ENCONTRADOS

De acordo com Oliveira *et al.* (2018), assim como a Língua Portuguesa, a Libras também possui os níveis linguísticos, como a morfologia, fonologia, sintaxe e a semântica. Na Língua Portuguesa, são encontrados os itens lexicais, que são, basicamente, as palavras e, no caso da Libras, os sinais. A diferença que sobressai entre a Libras e as línguas orais, é o fato de aquela ser de uma modalidade visual-espacial, ou seja, a forma com que a língua de sinais é percebida é completamente visual, ao passo que as línguas orais são auditivas.

Segundo Barros *et al.* (2019), um ponto importante que é encontrado na língua de sinais concerne aos cinco parâmetros necessários para formar um sinal. Primeiramente, temos a configuração de mão, que consiste nas várias formas que a mão pode realizar no momento da execução do sinal. Em seguida, a locação, que é basicamente o espaço em frente ao corpo, em que os sinais são articulados. O movimento seria o sinal, que pode ou não ter um movimento. Temos também, como parâmetro, a orientação manual, que é a direção da palma da mão durante a realização do sinal. Por fim, temos as expressões faciais, que se referem aos movimentos da face, incluindo a cabeça, os olhos, as sobrancelhas e até mesmo o tronco. As expressões faciais possuem um papel fundamental para diferenciar, por exemplo, sentenças interrogativas, negativas e afirmativas em Libras.

Na Língua de Sinais, por outro lado, as unidades fundamentais que compõem os sinais são a configuração das mãos, juntamente com a localização, movimentos e direções em que os sinais são produzidos. Os sinais são produzidos em um espaço neutro em frente ao sinalizador (pessoa). Tanto a morfologia quanto a sintaxe da Libras parecem ser organizadas também em outras partes do corpo, não só o espaço neutro, embora apresentem limitações espaciais. Em contrapartida, na Língua Portuguesa, tanto a morfologia quanto a sintaxe são expressas na forma oral e escrita.

Seguindo as regras gramaticais da Língua Portuguesa, é visto que a sintaxe representa combinações de várias palavras que formarão frases, atentando-se sempre com a concordância, regência e ordenamento. Isso significa que a sintaxe apresenta as regras que indicarão, por exemplo, como as palavras deverão estar posicionadas na frase. No caso da Língua Portuguesa, a representação sintática é encontrada pelos falantes na oralidade ou na escrita.

A Libras exige a compreensão de conceitos que, normalmente, não seguem o mesmo padrão das línguas orais, pois os sinais serão realizados juntamente com expressões faciais que, como é explicado por Quadros (1997), serão consideradas como forma gramatical. Além disso,

é importante notar que na língua de sinais, as pontuações apresentadas na língua escrita serão representadas a partir das expressões faciais, sendo a partir dessas que será possível identificar se a frase está negativa/afirmativa, interrogativa e exclamativa. Por isso, na gramática da Libras, será apresentado, no final das frases, um parêntese, no qual se identifica se a frase é negativa ou não (cf. Quadro 1). A partir do momento em que a frase está identificada, será possível que a pessoa compreenda a forma que deve ser sinalizada, ou seja, a forma adequada de expressão facial para aquela determinada frase.

Quadro 1: Comparação de regras de pontuação entre a Libras e a Língua Portuguesa

LIBRAS	LÍNGUA PORTUGUESA
VOCÊ IR CASA (afirmação)	Você irá para casa.
VOCÊ IR-NÃO CASA (negativa)	Você não irá para casa.
VOCÊ IR PARA CASA (exclamativa)	Você irá para casa!
POR QUE VOCÊ IR NÃO CASA (interrogativa-negativa)	Por que você não irá para casa?
VOCÊ IR CASA (interrogativa)	Você irá para casa?

Fonte: Oliveira (2018, p. 3)

É fundamental ressaltar que a estrutura da Libras contém as suas próprias regras gramaticais, diferentes das regras da Língua Portuguesa. Entretanto, na Língua Portuguesa, devem ser foneticamente produzidos, no caso da produção oral, ou produzidos, no caso da produção escrita. Esses elementos são essenciais para trazer sentido à frase, no caso da Língua Portuguesa, uma vez que eles possuem a função de apresentar coesão e coerência textual.

Em relação à organização sintática, a Libras possui uma flexibilidade na ordem das palavras para formar as frases. Nesse caso, a sentença que se utiliza com mais frequência na língua de sinais é sujeito-verbo-objeto (SVO). Porém, as sentenças também podem ser formadas por: objeto-sujeito-verbo (OSV) e sujeito-objeto-verbo (SOV). Alguns exemplos podem ser vistos no Quadro 2, a seguir. Essa flexibilidade também é encontrada na estrutura da Língua Portuguesa escrita, no entanto, a construção das frases é predominantemente na ordem sujeito-verbo-objeto (SVO).

Quadro 2: Estrutura frasal comparativa

LIBRAS	PORTUGUÊS
EL@ ASSITIR TV. (SVO)	Eles (as) assistem TV. (SVO)
EL@ TV ASSITIR. (SOV)	Eles (as) assistem TV. (SVO)
TV EL@ ASSITIR. (OSV)	TV, eles (as) assistem. (OSV)

Fonte: Adaptado de Oliveira (2018, p. 4)

Em relação à estrutura da Libras, existe uma proposta de transcrição da língua de sinais para a Língua Portuguesa. Isso ocorre, de forma consensual, por um código, que considera o alfabeto da língua escrita. A intenção é que esse sistema exista para facilitar a leitura ao se deparar com a língua. Alguns exemplos são vistos no Quadro 3.

Quadro 3: Transcrição do Português para Libras

PORTUGUÊS	LIBRAS
caderno	CADERNO
biscoito	BISCOITO
régua	RÉGUA

Fonte: Oliveira (2018, p. 4)

Na Libras, diferente da Língua Portuguesa, a letra minúscula indica que a palavra não precisa ser sinalizada, principalmente os advérbios de modo e intensidade, já que esses podem ser realizados pelas expressões faciais e corporais. É possível verificar exemplos disso no Quadro 4.

Quadro 4: Uso da letra minúscula para pontuação e intensificação

LIBRAS	PORTUGUÊS
MENIN@ ANDAR rapidamente	O menino anda muito rápido,
EU SAUDADE VOCÊ muito	Estou com muita saudade de você
VOCÊ MORAR AQUI interrogação	Você mora aqui?

Fonte: Oliveira (2018, p. 5)

Desse modo, os advérbios apresentados em negrito e letra minúscula não são sinalizadas necessariamente no momento da execução. Por exemplo, na segunda frase, o “muito” não será

sinalizado, mas pelas expressões faciais será compreendida essa intensidade na frase. Isso segue da mesma forma para as outras sentenças.

Diante desses fatores que foram apresentados acima, nota-se que existem diferenças marcantes entre as estruturas da Libras e da Língua Portuguesa. Apesar disso, são as línguas que possuem características linguísticas que são encontradas em qualquer outra língua. A Libras é uma língua que possui uma estrutura gramatical própria, como é visto claramente nos Quadros 1, 2, 3 e 4, apresentados anteriormente no texto.

Com base nisso, a Libras é fundamental para os surdos e a sua utilização é muito importante durante o aprendizado na escola, pois possibilitará uma melhor qualidade de ensino, desenvolvendo diversos aspectos cognitivo, sócio-afetivo, emocional e linguístico. Isso tem trazido mudanças na comunidade surda, ampliando as conquistas e expandindo o papel social dos surdos no Brasil. Dessa maneira, estudos apresentados em Ramos (2011), têm mostrado que o ensino da Língua Portuguesa para os surdos é muito importante para o seu desenvolvimento. Ao longo dos últimos anos, muitas escolas têm seguido como modelo a abordagem bilíngue de educação dos surdos, utilizando segunda a Libras como língua de instrução, orientação, comunicação e interação. Isso dará mais preparo para os surdos no aprendizado da segunda língua (L2), que será o português escrito.

A partir da próxima seção, são apresentados os trabalhos de Ramos (2011) e Pereira (2014), que foram selecionados seguindo os critérios apresentados na metodologia. Ambos realizaram coleta e análise de dados de escrita de pessoas surdas, alunos do Ensino Fundamental I. Após o resumo do trabalho desses pesquisadores, apresentamos uma discussão e uma reflexão sobre o tema.

4.1 Ramos (2011)

Neste tópico, será analisado o trabalho que tem como título “O papel da Libras no aprendizado da Língua Portuguesa pelo aluno surdo não oralizado”, da autora Eliane Orlando Monteiro Ramos, no qual discutiremos a importância do ensino da Língua Portuguesa como L2 para os alunos surdos, tendo como principal suporte, a primeira língua deles, a Libras. Dessa maneira, o objetivo do trabalho foi saber, pelos alunos surdos, sobre a compreensão que eles possuem da Língua Portuguesa, após terem aprendido a Libras. Além disso, neste trabalho, foram analisadas as opiniões dos professores a respeito da influência e necessidade da Libras para o ensino da Língua Portuguesa como L2.

Nesta pesquisa, a coleta de dados foi realizada a partir de entrevistas, feitas com professores do Ensino Regular da Rede Estadual de Ensino do estado de São Paulo, que nas suas salas de aula havia alunos surdos que utilizavam a Libras como a sua primeira língua. Nessa entrevista, foi solicitado para que os participantes relatassem as suas experiências vividas dentro da sala de aula e apresentassem o quanto a Libras (L1) influenciou e como foi importante para facilitar o aprendizado da Língua Portuguesa (L2).

A Instituição onde foi feita a pesquisa existe desde 1932 e recebe até hoje alunos da Educação Fundamental II e de Ensino Médio. Desde a década de 70, eles permanecem com o Atendimento Pedagógico Especializado, focados na área da surdez e os atendimentos com os alunos eram feitos na modalidade Classe Especial. Contudo, no ano de 2000, o atendimento mudou para a Sala de Recursos, no qual os alunos que já estavam matriculados na escola, naquela época, ingressariam no Ensino Regular. Esse tipo de mudança provocou muitas expectativas para todos que trabalhavam na escola.

Com essas mudanças dentro da instituição de ensino, houve inseguranças por parte dos profissionais, pois era a primeira vez que os alunos com Necessidades Educacionais Especiais estavam sendo incluídos no Ensino Regular. No entanto, apesar das dificuldades, os professores receberam total orientação para receber e atender esses alunos, buscando compreender sobre as especificidades da surdez e como realizar um ensino de qualidade nas suas salas de aula. Dentre tantos obstáculos, a maior era em relação a comunicação, visto que os professores precisavam passar o conteúdo da disciplina para os alunos surdos.

Nesse momento, a Sala de Recursos foi eficaz para desenvolver o aprendizado e a comunicação dos alunos, visto que a própria instituição buscou e ofereceu Orientações Técnicas e Cursos Básicos de Libras, para facilitar e auxiliar tanto os alunos surdos como também os

professores e a coordenação de toda escola. Nessas Salas de Recursos, os alunos são atendidos de duas a três vezes por semana e tem duração de duas horas e meia, no qual são realizados individualmente e em grupos. Para o aluno não ser prejudicado, esses atendimentos ocorrem em contraturno ao horário das aulas do Ensino Regular.

Na pesquisa, houve quatro professores participantes e nas suas próprias salas de aula havia alunos surdos que já dominavam a Libras e não eram oralizados. Também tiveram como participantes quatro alunos surdos no total, sendo dois ex-estudantes da escola e os outros dois alunos ainda matriculados. Todos eles passaram pela pesquisa, no qual compartilhariam experiências, sobre serem inseridos no Ensino Regular da escola. Os alunos foram entrevistados na Sala de Recursos pela Libras, no qual as respostas foram transcritas em Língua Portuguesa pela entrevistadora que era fluente em Libras. Para realizar esta etapa da entrevista, foi utilizado nas coletas de dados folhas de papel sulfite, canetas e computadores para facilitar no momento da entrevista. Após esse processo, as respostas dos participantes eram transcritas por um Sistema de Notação em Palavras, seguindo de acordo com Felipe (2001).

4.1.1 Identificação dos alunos surdos da pesquisa – Ramos (2011)

Os alunos analisados são apresentados, a seguir:

- a) Ex-aluno V. S. J. 29 anos. Aluno com surdez profunda, causada pela rubéola materna durante a gravidez. Aprendeu Libras com o auxílio de professores da Igreja Batista de Itapetininga, por volta dos 10 e 11 anos de idade. A família não possui muito conhecimento da Língua de Sinais, porém é muito boa sua leitura orofacial, no qual auxilia na comunicação dentro de casa. Tem domínio total da Libras, é casado com uma intérprete e tem um filho ouvinte. Atualmente, dá suporte para o Ministério da Igreja Batista, em que incentiva e insere crianças surdas na Língua de Sinais;
- b) Ex-aluno W. P. S. 30 anos. No primeiro ano de vida, perdeu a audição do ouvido direito, causada pela meningite e no ouvido esquerdo possui anacusia. Aos 12 anos de idades, na Igreja Batista onde frequentava, adquiriu a Libras convivendo com surdos. De início, a família não demonstrou interesse para aprender a Libras, no entanto, com o passar do tempo, a irmã e a mãe aprenderam em um curso oferecido pela Igreja e, atualmente, elas possuem domínio para se comunicar por Libras. W. namora há dois anos com uma moça surda, que também é fluente em Libras;

- c) Aluna J. S. 19 anos - 6º Ano – Ensino Fundamental. Apresenta surdez profunda, causada pela rubéola materna durante a gestação. J. morou na cidade de Itatinga - SP, estudou em uma Classe Especial para Surdos, porém no ano de 2003, mudou-se com a família para a cidade de Itapetininga, onde estudou numa Escola Estadual do Município e frequentava, também, a Classe Especial de Surdos. Em 2009, foi para o Ensino Regular e passou a ser recebida também no Atendimento Educacional Especializado (AEE), dentro da Sala de Recursos. J. e a sua família se comunicam praticamente por Libras;
- d) Aluno G. A. C. 11 anos - 6º Ano - Ensino Fundamental. Surdez profunda, sem diagnóstico certo, mas é possível que a causa seja por medicações durante a gravidez da mãe. Com os seus familiares, sempre se comunicou por gestos caseiros. Possui a leitura orofacial, mas tem também dificuldades. Somente em 2009, quando começou a frequentar a escola, conheceu a Libras, convivendo com J.

4.1.2. Respostas dos alunos e dos professores da pesquisa - Ramos (2011)

O resultado desta pesquisa, que apresenta as respostas dos alunos surdos, comprovou que, de fato, a Libras desempenha um papel fundamental para a educação dos surdos, visto que, ela facilita a compreensão para o aprendizado da Língua Portuguesa. Dessa maneira, são evidenciadas, a seguir, as respostas sobre a importância de aprender tanto a Libras como também a Língua Portuguesa, segundo a opinião dos alunos surdos:

Aluno G. 11 anos

*LIBRAS BO@ SURD@ BO@ DEUS LIBRAS TEM ESCOLA PORTUGUÊS
 IMPORTANTE TEM LÍNGUA DOIS CONVERSA SURD@ APRENDE PALAVRA
 MUIT@ ESCREVE PORTUGUÊS.*

(Graças a Deus os surdos têm a LIBRAS. É uma língua boa. Na escola, é importante o Português. É importante para o surdo ter as duas línguas, para conversar com os surdos e para aprender palavras e escrever em Português).

Aluna J. S. 19 anos.

*LIBRAS IMPORTANTE SURD@LÍNGUA PRÓPRIA TER. LIBRAS BO@ AJUDA
 PORTUGUES MELHOR ENTENDER. PORTUGUES IMPORTANTE SURDO
 ESCREVER, COMUNICAR PESSOAS MUIT@.*

(A libras é importante, porque a língua própria do surdo ajuda a entender melhor o Português. É importante os surdos aprenderem a escrever em Português, para se comunicar com muitas pessoas).

Aluno V. S. J. 29 anos

LÍNGUA SURD@ LIBRAS. PORTUGUÊS BRASIL TOD@. IMPORTANTE LÍNGUA-2 SURD@ TER. LIBRAS-PORTUGUÊS IMPORTANTE TROCAS AJUDAR BO@ PORTUGUÊS DESENVOLVER, LER ENTENDE FÁCIL, PALAVRA CONHECE PORQUE JÁ SINAIS LIBRAS

(A língua do surdo é a Libras, mas o Brasil todo fala Português. É muito importante o surdo ter as duas línguas. As trocas entre LIBRAS e Português ajudam a desenvolver melhor o Português. É mais fácil entender as leituras, porque já se conhece os sinais da LIBRAS).

Aluno W. P. S. 30 anos

COMUNICAR SURD@ BO@ LIBRAS. PORTUGUES ESCOLA APRENDE LER ESCREVER SURDO TAMBÉM IMPORTANTE. DOIS IMPORTANTE APRENDE MENTE DESENVOLVER INTELIGENTE

(Para o surdo se comunicar, é bom a LIBRAS. Também é importante aprender Português na escola, para ler e escrever. As duas línguas são importantes aprender para se desenvolver mentalmente e ser inteligente).

Com base nessas respostas, é possível compreender que, de fato, os surdos consideram a Língua Portuguesa fundamental para o seu desenvolvimento, transformando-os em pessoas mais críticas e intelectuais e, além disso, tendo conhecimento da leitura e da escrita da língua majoritária, auxiliando, também, para serem introduzidos na sociedade.

Durante a entrevista, houve o questionamento sobre a Libras promover um ensino com mais qualidade e facilidade para o aprendizado da Língua Portuguesa. A seguir, são apresentadas as respostas dos alunos:

Aluno G. 11 anos

POUCO PORTUGUÊS SABE HOJE PASSADO MAIS DIFÍCIL PALAVRAS CONHECE NÃO HOJE MELHOR LEMBRA PALAVRA ESCREVER

(Eu sei pouco Português, mas antes era mais difícil, porque não conhecia as palavras. Hoje, com a LIBRAS, eu me lembro melhor das palavras quando vou escrever).

Aluna J. S. 19 anos

BO@ LIBRAS LÍNGUA SURDO NATURAL. DEPOIS PORTUGUÊS MAIS FÁCIL PORQUE JÁ MUIT@ COISAS CONHECER SINAIS LIBRAS. PALAVRAS PORTUGUÊS TEM MUIT@ APRENDER PRECISA SABER-NÃO. EU PASADO POUCO PORTUGUES, HOJE SABE MAIS PALAVRAS, LÊ MÃE BILHETE, ÔNIBUS SOZINH@ SABE LUGAR

(A libras é boa, é a língua natural dos surdos. Depois para aprender Português é mais fácil, porque já se conhece muitas coisas em sinais. Existem muitas palavras em Português que eu preciso aprender. Antes eu sabia pouco Português, hoje sei mais palavras, leio bilhetes da minha mãe, sei tomar ônibus sozinha, sei ler o nome do lugar para onde vai).

V. S. J. 29 anos

BO@ LIBRAS AJUDA MUIT@ ENTENDER MELHOR LIVRO LER PALAVRAS, CONHECER JÁ SINAIS SABE ENTENDER. LIBRAS AJUDA FÁCIL COMUNICAR SURD@ TAMBÉM ESCREVER LÊ ENTENDER MELHOR PORTUGUÊS.

(A Libras é muito boa, ajuda entender melhor as leituras de livros, pois já conheço os sinais das palavras. A Libras facilita a comunicação dos surdos, mas também a ler e escrever melhor em português).

W. P. S. 30 anos

EU LIBRAS FELIZ APRENDER BO@ CONVERSA IGUAL ENTENDE. PORTUGUÊS TAMBÉM GOST@ APRENDER SABE LER ENTENDE, MAS JEITO PRÓPRIO PORTUGUÊS DIFÍCIL. EU LER COISA VÁRI@ NÃO SABE PERGUNTA PESSOAS AMIGOS CERT@.

(Eu fiquei feliz em aprender Libras. Posso conversar com os surdos iguais a mim. Também gosto de ter aprendido o Português, pois aprendi ler e escrever. Mas a estrutura do Português é difícil. Eu leio muitas coisas, mas se não sei, se não entendo, pergunto para as pessoas conhecidas, para os amigos).

De acordo com as respostas, compreende-se que após os alunos terem aprendido a Libras, a Língua Portuguesa se tornou mais fácil para ser compreendida e apesar de ainda encontrarem dificuldades, o conhecimento da língua de sinais é uma das formas de garantir o aprendizado da leitura e da escrita da Língua Portuguesa.

Além da participação dos alunos surdos, houve também entrevistas com os professores, no qual o objetivo era saber a opinião dos docentes em relação à importância do conhecimento da Libras para esses estudantes. Dessa maneira, de acordo com as respostas, podemos afirmar que os educadores reconhecem que a Libras é fundamental para o aprendizado nas suas disciplinas, visto que é um facilitador no momento da compreensão do conteúdo. Além disso,

eles admitem que como sujeito educadores, é extremamente necessário aprender a Libras, para de fato fornecer uma inclusão ideal para os seus alunos.

Com isso, serão apresentadas, a seguir, algumas falas dos professores que participaram dessa pesquisa, em que declaram que a Libras é necessária para o meio acadêmico:

Professora M. E. C. S. - Ensino Fundamental - Ciclo II. Disciplina: Português

(Eu não tenho dúvidas disso. Eu sinto também não dominar a Libras. Acho que eu poderia ajudar muito mais a esses alunos em sala de aula. Para o ano que vem (2011), já está certo de ter curso aqui na escola. Eu quero aprender).

Professora M. A. J. O. - Ensino Fundamental - Ciclo II. Disciplina: Artes

(Totalmente. Eu sou prova de que é preciso haver o entendimento por parte dos dois, tanto do professor como do aluno, pois enquanto só eles sabiam os sinais, a gente se virava e a aula acontecia. Mas depois que eu também aprendi um pouco, nem sou muito fluente, melhorou muito nossa comunicação e eles tiveram, com isso, melhor desempenho).

Professora C. R. - Ensino Médio. Disciplina: Matemática

Eu conheço um pouco, quase nada. Alguns sinais isolados. Não sei bem conversar no jeito certo da língua. Há uns anos atrás eu fiz um curso básico na Igreja Batista, pois eu tinha dois alunos surdos no Ensino Médio. Antes de fazer o curso, a comunicação era muito difícil, a gente não se entendia. Eu me angustiava porque sabia que não conseguia me fazer entender. Eles já conheciam bem a Libras. Eles mesmo me falaram do curso da igreja. Depois do curso, eu conseguia explicar melhor os conteúdos para eles e acho que, a partir daí, passaram a compreendê-los melhor).

Em síntese, a pesquisa apresentou que, apesar dos educadores não possuírem o domínio da Libras, todos concordam que a língua é fundamental para o desenvolvimento dos alunos. Ademais, pudemos observar que a língua de sinais foi um facilitador para o aprendizado da Língua Portuguesa, atuando como meio mais eficaz para trazer qualidade de ensino para esses estudantes.

4.2 Pereira (2014)

Nesta seção será analisado o artigo da autora Maria Cristina da Cunha Pereira, publicado em 2014, e tem como título “O ensino de português como segunda língua: princípios teóricos e metodológicos”. Neste trabalho, foi apresentada uma sugestão que enfatiza a perspectiva discursivo-interacionista da linguagem, na qual a Libras é reconhecida como a língua primária dos alunos surdos. Ao ser considerada como a primeira língua, a Língua Brasileira de Sinais proporciona a estrutura fundamental para o desenvolvimento do conhecimento da Língua Portuguesa. Isso significa que ao aprender a Libras, o entendimento adquirido sobre o mundo e sobre a linguagem estabelecerá os fundamentos para o ensino da Língua Portuguesa aos estudantes surdos.

Para exemplificar os impactos da implementação da abordagem discursivo-interacionista no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua, com a Língua Brasileira de Sinais como língua primária, foram escolhidas as produções escritas de dois alunos do sexto ano do ensino fundamental, identificados como R. e V., para este estudo.

4.2.1 Identificação dos alunos surdos da pesquisa - Pereira (2014)

R. é filho de pais ouvintes e ingressou na escola aos 3 anos e 6 meses, no nível de educação infantil. Como muitas crianças surdas nascidas de pais ouvintes, ele chegou à escola sem ter adquirido nenhuma língua. Na escola, começou a ser exposto à Língua Brasileira de Sinais pela interação com professores surdos e ouvintes e, com o passar do tempo, conseguiu aprendê-la rapidamente, utilizando-a na comunicação. Além disso, durante a Educação Infantil, ele também foi gradualmente introduzido em atividades relacionadas à Língua Portuguesa e demonstrou interesse em aprender. No momento, em que elaborou a produção que está sendo apresentada, ele tinha apenas 11 anos de idade.

V. nasceu de pais ouvintes e possui uma irmã mais velha que é surda que utiliza também da Libras para se comunicar. Ele ingressou na escola aos 9 anos, após frequentar o quarto ano em uma escola convencional. Ele se comunica pela Língua de Sinais e mostra interesse ao aprender a leitura e a escrita. Quando produziu o texto apresentado nesta pesquisa, ele tinha 12 anos de idade.

4.2.2. Análise das produções escritas dos alunos da pesquisa - Pereira (2014)

No momento da produção textual, a professora distribuiu uma folha para cada estudante, na qual havia uma imagem de um gigante em pé dentro de um barco, aparentemente tomando banho. Na ilustração, também estão presentes símbolos musicais e um homem com expressão assustada. Logo abaixo da figura, tinham perguntas que os alunos responderam por Libras. São elas:

1. Onde ele vivia?
2. Com quem ele vivia?
3. O que estava fazendo?
4. Você acha que ele trabalha? Qual é a profissão?
5. Quem era o homem?

Após responderem às perguntas, no dia seguinte, a professora solicitou que cada aluno criasse uma narrativa inspirada na imagem que foi apresentada para eles. A seguir, estão os textos produzidos por R. e V., acompanhados de uma avaliação que aborda o emprego da gramática da Língua Portuguesa e a estrutura do texto.

Figura 1: Produção Textual de R.



Fonte: Pereira (2014, p. 152)

Atendendo ao pedido da professora, R. elaborou um texto estruturado. Nele, há um título que parece ter sido adicionado posteriormente, já que está escrito fora da linha. No texto, R. mesclou a descrição do personagem (o gigante) com narrativas sobre as suas preferências e hábitos.

Quanto ao emprego da Língua Portuguesa, o aluno utilizou frases curtas e de estrutura morfossintática simples, frequentemente formadas por sujeito, verbo e objeto. A conjunção aditiva, presente duas vezes no texto, não conecta orações, mas adiciona elementos.

Além disso, é visto nos enunciados o uso de substantivos e verbos, contudo também se percebem pronomes pessoais, adjetivos e advérbios. Os verbos estão, principalmente, conjugados no presente, com a maioria flexionada na primeira pessoa do singular, enquanto o sujeito das orações requer a terceira pessoa. Em relação à criatividade, ao criar o texto, o aluno utiliza seu conhecimento prévio, indicando que o gigante vive em uma fazenda e aprecia brincar no parque.

Figura 2: Produção Textual de V.



No caso de V., o aluno também elaborou um texto com uma organização clara das ideias. Ele descreveu a cena que observou, em que um gigante é encontrado no mar dentro de um barco, e compartilha as preferências do personagem. Ele utilizou, principalmente, orações curtas e simples, caracterizadas pela estrutura sujeito-verbo-objeto.

Da mesma forma que foi notado na escrita de R., os verbos estão no tempo presente, contudo, eles estão conjugados na terceira pessoa do singular, em concordância com o sujeito das sentenças. Em termos de classes gramaticais, além de substantivos, verbos, pronomes e adjetivos, o aluno inclui algumas preposições, como exemplificado em “para” e “em” (na forma “no”), indicando direção ou localização do movimento.

Em relação à criatividade de V., ele parece utilizar sua bagagem de experiências ao mencionar o desejo do gigante de visitar o Rio de Janeiro e a Amazônia. Vale ressaltar também que, na ocasião, o aluno estava usando gel nos cabelos, o que pode explicar por que ele escreveu que o gigante apreciava gel.

Em ambas as produções dos alunos, é perceptível que estão progredindo no aprendizado da Língua Portuguesa, uma vez que, ambos são fluentes na língua de sinais e é natural que o conhecimento de mundo que demonstram tenha sido adquirido a partir dessa língua. Em relação à Língua Portuguesa, os dois alunos não utilizam da modalidade oral. Por esse motivo, é visto pelas produções textuais que eles só conseguiram constituí-la, por causa da interação da Língua Portuguesa escrita interpretada pela Libras.

4.3. Discussão sobre os trabalhos apresentados neste capítulo: Ramos (2011) e Pereira (2014)

Os trabalhos, descritos acima, abordam a importância da Libras no contexto educacional dos alunos surdos, especialmente no que diz respeito ao aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua (L2).

O artigo de Ramos (2011) foca na análise de um trabalho que discute o papel da Libras no aprendizado da Língua Portuguesa pelos alunos surdos. O objetivo principal é compreender a percepção dos alunos surdos sobre a Língua Portuguesa após terem aprendido a Libras, bem como analisar as opiniões dos professores sobre a influência e a necessidade da Libras no ensino do Português como segunda língua. Essa abordagem apresenta a Libras como uma ferramenta essencial para o aprendizado efetivo do Português, destacando a importância de se considerar a língua de sinais como ponto de partida para o desenvolvimento linguístico dos alunos surdos.

Para o trabalho de Pereira (2014) é enfatizada a perspectiva discursivo-interacionista da linguagem, propondo que a Libras seja reconhecida como a língua primária dos alunos surdos. Destaca-se a ideia de que, ao aprender a Libras, os alunos adquirem um entendimento melhor sobre o mundo e sobre a linguagem, o que serve como base para o desenvolvimento do conhecimento da Língua Portuguesa.

Dessa forma, os artigos afirmam a ideia de que a Libras desempenha um papel crucial no processo educacional dos alunos surdos, especialmente em relação ao contexto do ensino da Língua Portuguesa como segunda língua. É enfatizada também a necessidade de se reconhecer a Libras como a língua primária desses estudantes e de se integrar efetivamente essa língua no currículo educacional, visando proporcionar uma educação inclusiva e de qualidade para essa comunidade linguística específica. Além disso, a partir dessas pesquisas discutidas, foi possível confirmar a hipótese do presente trabalho, visto que o grande objetivo era apresentar se realmente o conhecimento da Libras pode influenciar a aquisição da Língua Portuguesa escrita por alunos surdos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto neste estudo, podemos afirmar que parece haver influência da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no aprendizado da Língua Portuguesa escrita por alunos surdos, e este é um tema de grande relevância no contexto educacional inclusivo. Ao analisar a relação entre as duas línguas, nos dois artigos descritos, tornou-se evidente que a Libras desempenha um papel fundamental na construção das habilidades linguísticas e na compreensão dos alunos surdos em relação à língua escrita, que no caso dos trabalhos é a Língua Portuguesa como L2.

É importante ressaltar que, por ser uma língua visual-gestual, a Libras permite que os alunos surdos compreendam conceitos de forma mais clara e contextualizada, facilitando, assim, o entendimento e a associação de ideias. Consequentemente, essa compreensão prévia realizada por meio da Libras pode fortalecer a base de conhecimento dos alunos e tornar o processo de aprendizado da Língua Portuguesa escrita mais eficaz e de qualidade.

Além disso, como é apresentado nos Quadros 1, 2, 3 e 4 (capítulo 4, p.26-27), a Libras possui uma estrutura própria e, após o aluno apropriar-se dessa língua, o desenvolvimento das habilidades linguísticas necessárias para o aprendizado da Língua Portuguesa escrita parece acontecer de forma mais fácil, é por esse motivo que a criança precisa vivenciar um *input* adequado durante a aquisição da linguagem. Depois de aprender a estrutura gramatical da

Libras, a compreensão desses elementos linguísticos facilitará, futuramente, o aprendizado da gramática da Língua Portuguesa escrita, proporcionando um maior domínio e competência na escrita.

Como foi visto, os dois artigos discutidos reforçam a importância da Libras no processo educacional dos alunos surdos. Ao destacarem a sua relevância no contexto do ensino da Língua Portuguesa como segunda língua, os autores ressaltam a necessidade de reconhecer a Libras como a língua primária desses alunos. Isso significa que, pelos resultados obtidos nesses trabalhos, é possível compreender que a Libras é o ponto principal para transmitir conhecimento de uma língua para outra. Portanto, ao reconhecer e valorizar a Libras, não apenas estamos garantindo oportunidades de aprendizagem, mas também promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e diversificado dentro da escola, trazendo mais conhecimento para os alunos surdos e para os próprios professores.

Portanto, é evidente que a Libras exerce uma influência significativa e positiva no aprendizado da Língua Portuguesa escrita em alunos surdos. Promove-se, assim, um desenvolvimento melhor no ensino da língua escrita, possibilitando uma educação de qualidade para esses alunos e garantindo que todos os estudantes surdos tenham acesso igualitário ao conhecimento e às oportunidades de desenvolvimento linguístico.

Para finalizar o trabalho, é importante também apontar algumas propostas para pesquisas futuras, visto que a partir das discussões feitas acima, é possível observar que ainda é preciso muitos estudos para auxiliar na educação dos surdos. Dessa maneira, é fundamental que os pais ouvintes tenham conhecimento da Libras, para que, assim, ajudem a obter um *input* adequado para o seu filho surdo, pois como foi mencionado no trabalho, isso trará futuramente grandes influências no aprendizado da Língua Portuguesa escrita. Além disso, as escolas e os professores devem compreender a importância do ensino da Libras com língua natural dos alunos surdos, uma vez que notarão como isso facilitará o ensino da Língua Portuguesa para os seus discentes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ayane Nazarela Santos; BARBOSA, Mônica de Gois Silva. Análise da aquisição da língua portuguesa por alunos surdos. *In: IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*, 4., Universidade Federal de Sergipe, 2010. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10210/10/9.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

BARROS, Lyedja Syméa Ferreira; MELO, Manoel Alves Tavares; SENA, Fábila Sousa. O ensino de Libras para crianças surdas. *In: Conedu VI Congresso Nacional de Educação*, 6., 2019, Campina Grande Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA10_ID951_28082019210541.pdf. Acesso em: 28 fev. 2024.

BRASIL. Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 01 nov. 2023.

CORREA, L. M. S. 2018. Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos. *DELTA: Documentação E Estudos Em Linguística Teórica E Aplicada*, 15(3). Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/40377>

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

GROLLA, Elaine. **A aquisição da Linguagem**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2009. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecifico/aquisicaoDeLinguagem/assets/541/Texto-base_Aqus_Ling.pdf. Acesso em: 28 out de 2023.

MOUSINHO, Renata *et al.* Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 25, n. 78, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862008000300012. Acesso em: 28 out. 2023.

OLIVEIRA, Elaine Tótolli; MORITZ, Jaqueline; CEZÁREO, Emanuelle Tótolli de Oliveira. **Uma análise sobre as diferenças estruturais entre a língua portuguesa e a língua brasileira de sinais na produção textual do aluno**. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2018/TRABALHO_EV110_MD1_SA7_ID1164_02082018095632.pdf. Acesso em: 17 out. 2023.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 2, p. 143-157, 2014. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/sXkGQKsnKbhgRBsPD4mvSjy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2023.

QUADROS, Ronice M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. 1997. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536316581/>. Acesso em: 17 out. 2023.

QUADROS, Ronice Muller; PIZZIO, Aline Lemos. **Aquisição da Língua de Sinais**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/aquisicaoDeLinguaDeSinais/assets/748/Texto_Base_Aquisi_o_de_l_nguas_de_sinais_.pdf. Acesso em: 29 jan. 2024.

RAMOS, Eliane Orlando Monteiro. **O papel da Libras no aprendizado da Língua Portuguesa pelo aluno surdo não oralizado**. Brasília: Universidade de Brasília - UNB, 2011. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/2140/1/2011_ElianeOrlandoMonteiroRamos.pdf. Acesso em: 28 fev. 2024.

SILVA, Irany Cristina Gonçalves *et al.* **A relação entre a Libras e o processo de ensino e aprendizagem de estudantes Surdos nas salas regulares bilíngues da rede municipal do Recife**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2016. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39399/2404382/SILVA%3B+SILVA%3B+LIMA%3B+SOUZA+-+2016.2.pdf/1079fa82-66be-4284-9308-0f6ce3fae0ad>. Acesso em: 28 out. 2023.