



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS

ELAINE AMÉLIA DE MORAIS DUARTE

INVESTIGAÇÃO DO LÉXICO, DAS ESTRUTURAS FRASEO
MORFOLÓGICAS NA ESCRITA DE PESSOAS SURDAS POR DIFERENTES
GÊNEROS TEXTUAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA LINGUÍSTICA DE
CORPUS

UBERLÂNDIA/MG
2026

ELAINE AMÉLIA DE MORAIS DUARTE

**INVESTIGAÇÃO DO LÉXICO, DAS ESTRUTURAS FRASEO
MORFOLÓGICAS NA ESCRITA DE PESSOAS SURDAS POR DIFERENTES
GÊNEROS TEXTUAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA LINGUÍSTICA DE
CORPUS**

Tese apresentada à banca examinadora do Curso de Doutorado em Estudos Linguísticos do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Estudos Linguísticos.

Área de concentração: Estudos em Linguística e Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Teoria, Descrição e Análise Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Ariel Novodvorski.

**UBERLÂNDIA/MG
2026**

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

D812 Duarte, Elaine Amélia de Moraes, 1973-
2026 Investigação do léxico e das estruturas fraseo-morfológicas na
escrita de pessoas surdas em diferentes gêneros textuais [recurso
eletrônico] : uma análise a partir da Linguística de Corpus / Elaine
Amélia de Moraes Duarte. - 2026.

Orientador: Ariel Novodvorski.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-
graduação em Estudos Linguísticos.

Modo de acesso: Internet.

DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2026.83>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Linguística. I. Novodvorski, Ariel ,1968-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Estudos
Linguísticos. 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



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos
Linguísticos

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G256 - Bairro Santa Mônica,
Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4102/4355 - www.ileel.ufu.br/ppgel - secppgel@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Estudos Linguísticos				
Defesa de:	Tese- PPGEL				
Data:	Vinte e seis de fevereiro de 2026	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	18:00
Matrícula do Discente:	12213ELI006				
Nome do Discente:	Elaine Amélia de Moraes Duarte				
Título do Trabalho:	INVESTIGAÇÃO DO LÉXICO, DAS ESTRUTURAS FRASEO-MORFOLÓGICAS NA ESCRITA DE PESSOAS SURDAS POR DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA LINGUÍSTICA DE CORPUS				
Área de concentração:	Estudos Linguísticos e Linguística Aplicada				
Linha de pesquisa:	Teoria, descrição e análise linguística				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Pesquisas empírico-descritivas sob a ótica da Linguística de Corpus: do Léxico à Metáfora				

Reuniu-se, por videoconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, assim composta: Professores Doutores, Giselly Tiago Ribeiro Amado (UFU); Mayra Natanne Alves Marra (IFTM); Camila Tavares Leite (UFU); Eliamar Godoi (UFU), e Ariel Novodvorski (UFU), orientador da candidata.

Iniciandos os trabalhos, o presidente da mesa, Dr. Novodvorski, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir, o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às examinadoras, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o

resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutora.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que, após lida e achada conforme, foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Ariel Novodvorski, Professor(a) do Magistério Superior**, em 26/02/2026, às 18:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Camila Tavares Leite, Professor(a) do Magistério Superior**, em 26/02/2026, às 18:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Giselly Tiago Ribeiro Amado, Usuário Externo**, em 26/02/2026, às 18:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mayra Natanne Alves Marra, Usuário Externo**, em 04/03/2026, às 22:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7087442** e o código CRC **D3AAB11E**.

*Erguer a voz é afirmar presença, é recusar o silenciamento.
Quando a voz não é sonora, ela se faz gesto, escrita e sentido.
Na Libras, o corpo se torna língua
e o silêncio se torna discurso.
É forma de sentir, pensar e existir.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder saúde, força e perseverança para atravessar os desafios desta trajetória acadêmica e pessoal.

À Universidade Federal de Uberlândia (UFU), instituição que faz parte da minha vida desde 2009, quando ingressei no curso de graduação em Letras/Língua Portuguesa, ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL), pela oportunidade de formação acadêmica e científica, pelo compromisso com a produção de conhecimento e pelo espaço de reflexão crítica sobre a linguagem e a diversidade linguística.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro concedido por meio de bolsa de estudos até 2023, que foi essencial para a realização desta pesquisa e para a continuidade da minha formação acadêmica.

Expresso minha profunda gratidão ao meu orientador, Prof. Dr. Ariel Novodvorski, referência como professor e pesquisador, por acolher esta pesquisa e por me acompanhar de forma constante e comprometida ao longo de todo o percurso de construção desta tese. Sou grata pelo apoio oferecido nos momentos mais desafiadores, pelos conselhos precisos, pelo incentivo contínuo e pela confiança depositada em meu trabalho, fatores essenciais para que eu seguisse adiante com segurança e perseverança. Agradeço pelos ensinamentos compartilhados ao longo da pesquisa, pela orientação criteriosa e atenta, bem como pela generosidade na indicação de materiais, leituras e bibliografias fundamentais para o amadurecimento teórico e metodológico deste estudo. Registro, ainda, minha gratidão pela disponibilização da licença de um *software* utilizado na pesquisa, recurso indispensável para a realização das análises e para a consolidação dos resultados apresentados. Sou grata pelo acompanhamento rigoroso e responsável, pela escuta sensível, pelo diálogo constante e pela paciência demonstrada diante das incertezas e reformulações que marcaram o processo de investigação. Suas contribuições foram decisivas não apenas para a consolidação desta tese, mas também para meu crescimento intelectual, acadêmico e científico. Sua postura ética, humana e respeitosa, aliada ao rigor acadêmico, fez e continua fazendo toda a diferença em minha trajetória acadêmica.

Às docentes que participaram do exame de qualificação do projeto desta tese, Profa. Dra. Eliamar Godoi e Profa. Dra. Kássia Mariano de Souza, agradeço pelas valiosas contribuições e sugestões apresentadas naquele momento, as quais foram fundamentais para o redirecionamento, o aprofundamento e o avanço desta pesquisa.

Às docentes que participaram do exame de qualificação desta tese, Profa. Dra. Camila Tavares Leite e Profa. Dra. Giselly Tiago Ribeiro Amado, minha sincera gratidão pelas

contribuições acadêmicas que possibilitaram o aprimoramento do trabalho. Agradeço, ainda, pela postura acolhedora, sensível e motivadora adotada durante esse importante momento de avaliação.

À banca examinadora desta tese, composta pelas professoras Profa. Dra. Eliamar Godoi, Profa. Dra. Camila Tavares Leite, Profa. Dra. Mayra Natanne Alves Marra e Dra. Giselly Tiago Ribeiro Amado, pelas valiosas contribuições, reflexões críticas e pela leitura cuidadosa deste trabalho. As considerações apresentadas foram fundamentais para o aprimoramento teórico e metodológico desta pesquisa, contribuindo para o desenvolvimento e o refinamento das análises realizadas. Aos membros suplentes, Profa. Dra. Maria Virgínia Dias de Ávila e Profa. Dra. Kássia Mariano de Souza, pela disponibilidade em participar deste processo acadêmico.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL/UFU), agradeço pelos ensinamentos compartilhados ao longo das disciplinas cursadas, pelas aulas ministradas e pelas contribuições que ampliaram minha formação acadêmica e possibilitaram novas descobertas no campo dos estudos linguísticos.

Aos colegas do Grupo de Estudos Contrastivos (GECON), registro minha sincera gratidão pelo apoio, pela parceria e pela constante partilha de conhecimentos. Agradeço pelas análises colaborativas, pelas trocas teóricas e pelo aprendizado construído coletivamente ao longo das atividades do grupo, que contribuíram de forma decisiva para o amadurecimento desta pesquisa.

Agradeço, de modo especial, ao Prof. Ms. Wagner Nunes, pelas contribuições ao longo da disciplina de Linguística de Corpus. À Ms. Marta Matsimbe e à jornalista Dra. Bianca Mara Guedes, expresso minha gratidão pelos aprendizados, pela escuta e pelo apoio ao longo do percurso.

Estendo meus agradecimentos a todas e todos os integrantes do GECON, que, de diferentes formas, contribuíram para as reflexões e os aprendizados construídos coletivamente, bem como para o espaço de escuta e acolhimento presente nos encontros, fundamentais para o desenvolvimento de um olhar crítico sobre os usos linguísticos e para minha formação acadêmica na pós-graduação.

Aos participantes da pesquisa, expresso meu sincero agradecimento pela colaboração, pela confiança e pelo comprometimento ao longo do estudo, cuja participação foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa e para meu crescimento acadêmico e profissional.

Ao meu marido, Cristiano, pelo companheirismo, pelo apoio incondicional, pela paciência e pela compreensão nos momentos de ausência e cansaço. Sua presença foi essencial para que eu seguisse adiante ao longo desta trajetória. O incentivo constante aos estudos e ao

meu crescimento profissional e acadêmico mostrou-se determinante em cada etapa desse percurso.

Às minhas três filhas, minha maior motivação, pelo amor, pela compreensão e pela inspiração diária. Vocês dão sentido a todas as minhas conquistas. Agradeço à minha filha, Tainá, por compartilhar suas vivências e desafios, por confiar em meus ensinamentos profissionais e por dividir comigo sua experiência como pessoa surda, bem como pelo apoio oferecido como instrutora de sinais sempre que necessário ao desenvolvimento deste trabalho. À Gabriella, agradeço a paciência diante de minhas ausências e pelos conselhos sensíveis e fundamentais ao meu crescimento pessoal, profissional e acadêmico. À caçula Déborah, minha companheira nos momentos mais difíceis, agradeço pela presença constante, pelo apoio e por ser quem é em minha vida. A vocês duas, estendo ainda minha gratidão pelo apoio acadêmico e pela colaboração em atividades de interpretação em Libras, sempre que necessário. Minhas amigas, parceiras e fontes permanentes de força.

Agradeço também ao meu genro, Heitor Gabriel, pela escuta atenta, pela paciência e pelo apoio constantes ao longo desta trajetória acadêmica.

Aos meus pais, Leônidas (*in memoriam*), meu exemplo de ser humano resiliente e perseverante, pela força, pela coragem e pelos valores que sempre me ensinou, os quais permanecem como referência constante em minha trajetória pessoal e acadêmica. Sua memória e seu exemplo seguem presentes como fonte de inspiração, orientando meus passos e fortalecendo minha determinação diante dos desafios. À minha mãe, pela paciência, pela compreensão e pelo apoio constantes, mesmo nos momentos de ausência exigidos por esta trajetória acadêmica. À minha avó materna, Sérvula (*in memoriam*), que de modo terno, exigente e maternal, ensinou-me a ser quem sou e a não desistir dos meus sonhos, transmitindo ensinamentos e valores que permanecem vivos em minha memória e em minha formação como pessoa. A eles, que foram e continuam sendo muito mais do que exemplos em minha vida, expresso meu eterno agradecimento.

Aos meus irmãos e demais familiares, pela compreensão durante minhas ausências e respeito aos momentos de silêncio e dedicação exigidos por esta trajetória acadêmica.

Aos meus pets, cuja companhia silenciosa e afetuosa tornou os momentos de escrita mais leves e acolhedores, especialmente nos períodos de maior exaustão.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta tese, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Esta tese apresenta uma pesquisa sobre a escrita de pessoas surdas sob a perspectiva da Linguística de Corpus (LC), cujo objetivo geral consiste em analisar textos produzidos durante o curso de Português Brasileiro (PB) como língua adicional, a fim de identificar padrões lexicais, gramaticais e morfossintáticos recorrentes, bem como caracterizar os níveis de Interlíngua (IL) e os processos de encapsulamento presentes nessas produções. Como objetivos específicos, destaca-se a constituição de um corpus especializado composto por produções escritas em PB elaboradas por pessoas surdas, com vistas a subsidiar análises linguísticas fundamentadas na LC, bem como a identificação e a descrição sistemática dos traços léxico-gramaticais (a)típicos predominantes nessas produções, considerando a frequência e a distribuição de classes gramaticais, como substantivos, verbos e adjetivos, a fim de mapear padrões de escolha vocabular e possíveis restrições lexicais. Adicionalmente, investiga-se o uso de formas verbais no infinitivo, as inversões na ordem frasal e os processos de derivação nominal por afixação, buscando compreender como tais aspectos podem evidenciar padrões próprios da escrita dos participantes, possivelmente marcados pela influência da Libras. A tese defendida sustenta que a escrita da pessoa surda em PB deve ser reconhecida como uma forma legítima de expressão em língua adicional, respeitando suas particularidades. Para a análise dos padrões linguísticos, buscou-se compreender o funcionamento das produções como IL, valorizando as experiências visuais e gestuais da Libras, além de considerar o encapsulamento como um processo próprio das construções textuais de surdos e não como desvio da norma. A fundamentação teórica contempla a trajetória histórica da educação de surdos e a evolução do PB escrito como língua adicional. Abordam-se os sistemas linguísticos do PB e da Libras, considerando níveis fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. São incorporadas teorias da linguística chomskyana e contribuições de Vygotsky, Bakhtin, Quadros e Pizzio, que sustentam a compreensão dos processos de aprendizagem linguística das pessoas surdas. O conceito de IL é discutido a partir de Schlatter, Garcez, Leffa, Irala e Furlanetto. A abordagem de gêneros textuais apoia-se em Bakhtin, Cristóvão e Dolz. Contemplam-se também os contextos on-line de ensino-aprendizagem e os fundamentos da LC, com foco em fraseologia e lexicologia. A metodologia segue os princípios da LC, empregando o programa *WordSmith Tools* para análise quantitativa por meio das ferramentas *WordList* e *Concord*, que permitem identificar a frequência dos fenômenos linguísticos analisados. Como resultados, revelou-se alta frequência de verbos no infinitivo, que funcionam como estratégias morfossintáticas de simplificação e organização verbal na IL. Além disso, identificou-se que as inversões sintáticas refletem a transferência da Libras, especialmente do padrão tópico-comentário. Verificou-se, ainda, que as nominalizações por derivação sinalizam desenvolvimento morfológico em PB e indicam progressão nos níveis de IL. Considerados em conjunto, esses resultados evidenciam que tais elementos configuram uma gramática bilíngue própria, marcada tanto pela influência da Libras quanto pelo avanço do PB escrito. Nesse sentido, constatou-se que tais fenômenos não devem ser interpretados como desvios, mas como estratégias linguísticas legítimas da IL, que constituem formas complexas, autônomas e sistemáticas de escrita do PB por participantes surdos que o utilizam como língua adicional.

Palavras-chave: português brasileiro; Libras; linguística de corpus; língua adicional; interlíngua.

ABSTRACT

This thesis presents a study on the writing of deaf individuals from the perspective of Corpus Linguistics (CL). Its general objective is to analyze texts produced during a Brazilian Portuguese (BP) course offered as an additional language, in order to identify recurring lexical, grammatical, and morphosyntactic patterns, as well as to characterize the levels of Interlanguage (IL) and the encapsulation processes present in these productions. As specific objectives, the study includes the development of a specialized corpus composed of written productions in BP created by deaf individuals, with the aim of supporting linguistic analyses grounded in CL. It also involves the systematic identification and description of predominant (a)typical lexico-grammatical features in these productions, considering the frequency and distribution of grammatical classes such as nouns, verbs, and adjectives, in order to map patterns of lexical choice and possible lexical restrictions. Additionally, the study investigates the use of infinitive verb forms, syntactic inversions in sentence order, and nominal derivation processes through affixation, seeking to understand how these aspects may reveal patterns characteristic of the participants' writing, possibly influenced by Brazilian Sign Language (Libras). The defended thesis argues that the writing of deaf individuals in BP should be recognized as a legitimate form of expression in an additional language, respecting its particularities. In analyzing linguistic patterns, the study seeks to understand these productions as manifestations of IL, valuing the visual and gestural experiences of Libras, while also considering encapsulation as a process inherent to deaf textual constructions rather than as a deviation from the norm. The theoretical framework encompasses the historical trajectory of deaf education and the development of written BP as an additional language. It addresses the linguistic systems of BP and Libras, considering phonological, morphological, syntactic, semantic, and pragmatic levels. The study incorporates theories from Chomskyan linguistics as well as contributions from Vygotsky, Bakhtin, Quadros, and Pizzio, which support the understanding of linguistic learning processes among deaf individuals. The concept of IL is discussed based on Schlatter, Garcez, Leffa, Irala, and Furlanetto. The approach to textual genres is grounded in Bakhtin, Cristóvão, and Dolz. Online teaching-learning contexts and the foundations of CL are also addressed, with emphasis on phraseology and lexicology. The methodology follows the principles of CL, employing the WordSmith Tools software to conduct quantitative analyses through the WordList and Concord tools, which enable the identification of the frequency of the linguistic phenomena under analysis. Results revealed a high frequency of infinitive verbs, which function as morphosyntactic strategies for simplification and verbal organization in IL. In addition, syntactic inversions were identified as reflecting transfer from Libras, particularly from the topic-comment pattern. It was also found that nominalizations through derivation signal morphological development in BP and indicate progression in IL levels. Taken together, these findings demonstrate that such elements configure a distinctive bilingual grammar marked both by the influence of Libras and by the advancement of written BP. In this sense, these phenomena should not be interpreted as deviations but rather as legitimate linguistic strategies of IL, constituting complex, autonomous, and systematic forms of written BP produced by deaf participants who use it as an additional language.

Keywords: brazilian portuguese; Libras; corpus linguistics; additional language; interlanguage.

RESUMEN

Esta tesis presenta una investigación sobre la escritura de personas sordas desde la perspectiva de la Lingüística de Corpus (LC). Su objetivo general consiste en analizar textos producidos durante un curso de Portugués Brasileño (PB) como lengua adicional, con el fin de identificar patrones léxicos, gramaticales y morfosintácticos recurrentes, así como caracterizar los niveles de Interlengua (IL) y los procesos de encapsulamiento presentes en estas producciones. Como objetivos específicos, se destaca la constitución de un corpus especializado compuesto por producciones escritas en PB elaboradas por personas sordas, con el propósito de respaldar análisis lingüísticos fundamentados en la LC. Asimismo, se propone identificar y describir sistemáticamente los rasgos léxico-gramaticales (a)típicos predominantes en estas producciones, considerando la frecuencia y la distribución de clases gramaticales como sustantivos, verbos y adjetivos, con el fin de mapear patrones de elección léxica y posibles restricciones léxicas. Adicionalmente, se investiga el uso de formas verbales en infinitivo, las inversiones sintácticas en el orden oracional y los procesos de derivación nominal por afijación, buscando comprender cómo estos aspectos pueden revelar patrones propios de la escritura de los participantes, posiblemente influenciados por la Lengua Brasileña de Señas (Libras). La tesis sostiene que la escritura de la persona sorda en PB debe ser reconocida como una forma legítima de expresión en lengua adicional, respetando sus particularidades. Para el análisis de los patrones lingüísticos, se busca comprender el funcionamiento de estas producciones como IL, valorando las experiencias visuales y gestuales de la Libras, además de considerar el encapsulamiento como un proceso propio de las construcciones textuales de personas sordas y no como una desviación de la norma. El marco teórico contempla la trayectoria histórica de la educación de personas sordas y la evolución del PB escrito como lengua adicional. Se abordan los sistemas lingüísticos del PB y de la Libras considerando los niveles fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático. Se incorporan teorías de la lingüística chomskiana y aportes de Vygotsky, Bakhtin, Quadros y Pizzio, que sustentan la comprensión de los procesos de aprendizaje lingüístico de las personas sordas. El concepto de IL se discute a partir de Schlatter, Garcez, Leffa, Irala y Furlanetto. El enfoque de los géneros textuales se apoya en Bakhtin, Cristóvão y Dolz. También se contemplan los contextos en línea de enseñanza-aprendizaje y los fundamentos de la LC, con énfasis en la fraseología y la lexicología. La metodología sigue los principios de la LC y emplea el programa WordSmith Tools para realizar análisis cuantitativos mediante las herramientas WordList y Concord, que permiten identificar la frecuencia de los fenómenos lingüísticos analizados. Como resultados, se reveló una alta frecuencia de verbos en infinitivo, que funcionan como estrategias morfosintácticas de simplificación y organización verbal en la IL. Además, se identificó que las inversiones sintácticas reflejan la transferencia de la Libras, especialmente del patrón tópico-comentario. También se verificó que las nominalizaciones por derivación señalan desarrollo morfológico en PB e indican progresión en los niveles de IL. Considerados en conjunto, estos resultados evidencian que tales elementos configuran una gramática bilingüe propia, marcada tanto por la influencia de la Libras como por el avance del PB escrito. En este sentido, estos fenómenos no deben interpretarse como desviaciones, sino como estrategias lingüísticas legítimas de la IL, que constituyen formas complejas, autónomas y sistemáticas de escritura del PB por participantes sordos que lo utilizan como lengua adicional.

Palabras clave: portugués brasileño; Libras; lingüística de corpus; lengua adicional; interlengua.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1	– Espaço de Sinalização na Libras	57
Figura 2	– Parâmetros fonológicos da Libras	58
Figura 3	– Articuladores das LS	59
Figura 4	– Alfabeto de Libras e Configuração de Mãos	61
Figura 5	– Léxico na Libras	63
Figura 6	– Derivação em Libras	65
Figura 7	– Flexão de pessoa	67
Figura 8	– Flexão de outras pessoas	67
Figura 9	– Flexão do verbo “ <i>entregar</i> ”	68
Figura 10	– Verbos simples	69
Figura 11	– Verbos com concordância	69
Figura 12	– Verbo espacial	70
Figura 13	– Marcação do substantivo “ <i>livro</i> ”	70
Figura 14	– Exemplo de ordens inversas nas frases	72
Figura 15	– Língua adicional	106
Figura 16	– As cinco gerações da Educação a distância	116
Figura 17	– Tela inicial do ensino na plataforma <i>Classroom</i>	132
Figura 18	– Perfil do grupo de <i>WhatsApp</i>	133
Figura 19	– Amostra com a primeira página da atividade inicial	134
Figura 20	– Amostra com a segunda página da atividade inicial	135
Figura 21	– Amostra com a terceira página da atividade inicial	136
Figura 22	– Painel do <i>WordSmith Tools</i>	137
Figura 23	– Organização das pastas e subpastas com as produções	145
Figura 24	– Armazenamento individualizado	146
Figura 25	– Amostra de uma produção digitalizada com os códigos etiquetados	148
Figura 26	– Amostra de uma produção autêntica de um participante	149
Figura 27	– Dados estatísticos gerais do corpus	150
Figura 28	– <i>WordList</i> gerada do corpus	151
Figura 29	– Continuação da <i>WordList</i>	152
Figura 30	– Linhas de concordância com o vocábulo “ <i>não</i> ”	153
Figura 31	– Expansão de uma linha de concordância com o vocábulo “ <i>não</i> ”	154

Figura 32 –	Linhas de concordância com o vocábulo “e”	160
Figura 33 –	Linhas de concordância com o vocábulo “ter”	161
Figura 34 –	Listas de concordância com o vocábulo “ser”	162
Figura 35 –	Listas de concordância com o vocábulo “violência”	163
Figura 36 –	Expansão de uma linha de concordância do vocábulo “violência”	163
Figura 37 –	Linha de concordância com o vocábulo “educação”	165
Figura 38 –	Expansão de uma linha de concordância com o vocábulo “educação”	165
Figura 39 –	Linhas de concordância com o vocábulo “acolhimento”	162
Figura 40 –	Expansão de uma linha de concordância com o vocábulo “acolhimento”	166
Figura 41 –	Linha de concordância com o verbo “precisar”	172
Figura 42 –	Expansão da primeira linha de concordância do verbo “precisar”	173
Figura 43 –	Expansão da segunda linha de concordância do verbo “precisar”	173
Figura 44 –	Expansão da terceira linha de concordância do verbo “precisar”	174

QUADROS

Quadro 1 –	Cinco Hipóteses de Krashen	86
Quadro 2 –	Variações terminológicas e definições de IL	92
Quadro 3 –	Estágios de IL	99
Quadro 4 –	Estágios de IL readaptados para surdos	101
Quadro 5 –	Língua adicional por diferentes contribuições	109
Quadro 6 –	Amostra com 20 vocábulos mais frequentes da <i>WordList</i>	157
Quadro 7	Amostra com 20 vocábulos menos frequentes da <i>WordList</i>	158

TABELAS

Tabela 1 –	Perfil sociológico dos participantes	141
Tabela 2 –	Categorias de escolaridade	147
Tabela 3 –	Categorização dos gêneros textuais produzidos	147
Tabela 4 –	Amostra com as 20 palavras mais frequentes da <i>WordList</i>	153
Tabela 5 –	Amostra com as 20 palavras menos frequentes da <i>WordList</i>	156

Tabela 6 –	Amostra dos verbos no infinitivo com terminações <i>-ar</i> no <i>WordList</i>	167
Tabela 7 –	Amostra dos verbos no infinitivo com terminações <i>-er</i> no <i>WordList</i>	169
Tabela 8 –	Amostra dos verbos no infinitivo com terminações <i>-ar</i> no <i>WordList</i>	170
Tabela 9 –	Distribuição das frases com verbos no infinitivo pelos níveis de IL	176
Tabela 10 –	Distribuição das frases invertidas pelos estágios de IL	193
Tabela 11 –	Lista de nominalizações por prefixos no corpus	205
Tabela 12 –	Lista de nominalizações por sufixos no corpus	207

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP	–	Comitê de Ética em Pesquisa
GECon	–	Grupo em Estudos Contrastivos
IL	–	Interlíngua
IL1	–	Interlíngua Inicial
IL2	–	Interlíngua Intermediário
IL3	–	Interlíngua Avançado
LA	–	Linguística Aplicada
LC	–	Linguística de Corpus
Libras	–	Língua Brasileira de Sinais
LS	–	Língua de Sinais
ODS	–	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
PB	–	Português Brasileiro
PBL2	–	Português Brasileiro como segunda língua
UFU	–	Universidade Federal de Uberlândia
WST	–	<i>WordSmith Tools 6.0</i>

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INTRODUÇÃO	1
1. Apresentação	1
1.1. Perguntas de Pesquisa e Fundamentação da Tese	13
1.2. Objetivos de Pesquisa	15
1.3. Justificativas de Pesquisa.....	16
1.4. Organização da Tese.....	17
ESTADO DA ARTE.....	21
FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	36
3. Apresentação	36
3.1. Histórico da Educação para Surdos e a evolução do PB	37
3.2 Os Sistemas Linguísticos: PB e Libras.....	40
3.3 Aprendizagem de L1 e de L2: Perspectivas Teóricas.....	75
3.4. A Interlíngua (IL)	91
3. 5. O PB como língua adicional para pessoas surdas.....	104
3.6. Encapsulamentos	111
3.7. Os Gêneros Textuais.....	115
3.8. O Uso de Plataformas Digitais	118
3.9. A Linguística de Corpus, Fraseologia e Lexicologia	120
3.10. Observações.....	125
METODOLOGIA DE PESQUISA	130
4. Apresentação	130
4.1. Corpus de Estudo.....	130
4.2. Procedimentos metodológicos.....	139
4.3. Participantes da pesquisa	140
4.4. Contexto do curso.....	143
4.5. Compilação e preparação do corpus.....	144
4.6. Aplicação da etiquetagem do corpus	147
4.7. Levantamento dos dados gerais.....	150
4.8. Observações.....	155
ANÁLISE DO CORPUS DE PESQUISA	157
5. Apresentação	157
5.1. Análise quantitativa do corpus	158
5.2. Análise dos verbos no infinitivo.....	168
5.2.1. Análise quantitativa dos verbos no infinitivo	168

5.2.2. Análise fraseológica com verbos no infinitivo: níveis de IL, tópico-comentário, encapsulamento e fossilização seletiva.....	177
5.3. Análise com inversões em âmbito frasal: níveis de IL, tópico-comentário, encapsulamento e fossilização seletiva.....	194
5.4. Análise das Nominalizações: níveis de IL e encapsulamento	206
5.5. Observações.....	216
CONCLUSÕES FINAIS	219
REFERÊNCIAS	223
APÊNDICES	234
APÊNDICE A – QUADRO COM AS FRASES EXTRAÍDAS DO CORPUS COM VERBOS NO INFINITIVO.....	234
APÊNDICE B – QUADRO COM AS FRASES EXTRAÍDAS DO CORPUS COM AS FRASES INVERTIDAS SINTATICAMENTE.....	270
ANEXOS	297
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	297
ANEXO B - PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES DESTA PESQUISA	299
ANEXO C – 4º OBJETIVO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS/ONU)	365
ANEXO D – 10º OBJETIVO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS/ONU)	365

INTRODUÇÃO

1. Apresentação

Esta tese é resultado de um longo percurso de estudos e reflexões, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia (PPGEL/UFU), vinculado à área de concentração em Estudos em Linguística e Linguística Aplicada e à linha de pesquisa Teoria, Descrição e Análise Linguística.

Subsequentemente, apresentamos a problematização que orienta esta pesquisa, a partir da abordagem da evolução legal da Língua Brasileira de Sinais (Libras), da distinção entre os sistemas linguísticos do Português Brasileiro (PB) e da Libras, bem como da compreensão do PB como segunda língua (L2), dentre outras denominações teóricas possíveis. Expomos, ainda, o percurso que conduziu à delimitação do objeto desta investigação.

Apesar dos avanços legais conquistados nas últimas décadas, as pessoas surdas no Brasil ainda enfrentam desafios significativos, tanto no contexto educacional quanto no mercado de trabalho. No campo da educação, a Libras é reconhecida como primeira língua, enquanto a escrita do PB é adquirida como segunda língua¹ pelas pessoas surdas. Em determinados contextos, essa escrita é compreendida como língua de instrução ou língua adicional², entre outras denominações possíveis, a depender das especificidades de cada situação educacional.

O reconhecimento da Libras como meio de comunicação, instituído pela Lei n.º 10.436/2002, segundo Quadros (2006), representou um avanço significativo ao romper com o modelo oralista³ e possibilitar a adoção da abordagem bilíngue, na qual a Libras é concebida como primeira língua e o PB escrito como segunda língua. O Decreto n.º 5.626/2005, que regulamenta essa lei, estabeleceu diretrizes para a formação de professores e para a inserção da

¹ Refere-se a uma língua que é aprendida em um contexto em que é amplamente utilizada socialmente. Em outras palavras, a pessoa vive em um ambiente onde essa língua é falada cotidianamente. Exemplifica o caso dos surdos no Brasil, onde o português é a língua oficial e predominante, pode-se estar aprendendo o PB como segunda língua. Ver KRIEGER, Maria da Glória; FINARDI, Kyria Rebeca. Língua estrangeira, segunda língua e língua adicional: o papel da motivação na aprendizagem de inglês. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 445–470, 2009.

² É um termo mais abrangente e flexível, utilizado para se referir a qualquer língua aprendida além da(s) primeira(s), sem que seja necessário um contexto de imersão. Esse termo também é mais inclusivo e neutro, sendo muito utilizado em abordagens contemporâneas, pois não hierarquiza as línguas nem exige um determinado grau de domínio ou uso social. O aprendizado de uma língua adicional pode ocorrer em diferentes contextos e com variados objetivos, desde a comunicação até a inserção em diferentes espaços sociais e culturais. Ver COLE, Priscila D. *Línguas adicionais no contexto educacional: uma análise de abordagens contemporâneas e inclusivas*. São Paulo: Editora de Linguística Aplicada, 2017.

³ Abordagem educacional que privilegia o desenvolvimento da língua oral da sociedade majoritária por pessoas surdas, com ênfase na oralização, na leitura labial e no treinamento auditivo, historicamente marcada pela restrição ao uso das línguas de sinais. Essa perspectiva ganhou força a partir do Congresso de Milão de 1880, que institucionalizou a centralidade do método oral na educação de surdos (Skliar, 1998; Quadros, 1997).

Libras nos sistemas educacionais, consolidando a proposta bilíngue na educação de surdos. Posteriormente, a Lei n.º 12.319/2010, ao regulamentar a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras, ampliou o acesso das pessoas surdas ao ensino do PB, contribuindo de modo significativo para sua inclusão educacional e social.

Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei n.º 13.146/2015, reforçou o direito ao uso da Libras como primeira língua e do PB escrito como segunda língua, bem como estabelece a necessidade de adaptações curriculares que considerem as especificidades linguísticas e educacionais das pessoas surdas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, também incorporou diretrizes voltadas à educação bilíngue, orientando a elaboração de currículos que respeitem as particularidades culturais e linguísticas da comunidade surda, com ênfase no ensino do PB como L2.

Outro avanço importante refere-se à Lei n.º 14.191/2021, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para assegurar o direito à educação bilíngue para pessoas surdas como uma modalidade de ensino autônoma, anteriormente incluída no âmbito da educação especial. No mesmo ano, o Ministério da Educação (MEC) lançou a *Proposta de Currículo para o Ensino de PB escrito como segunda língua para Estudantes Surdos*, elaborada por uma comissão composta por 26 pesquisadores, surdos e ouvintes, com reconhecida experiência no ensino de PB para pessoas surdas. A elaboração do documento contou com a participação de 16 instituições das esferas federal, estadual e municipal, entre universidades e institutos. A proposta curricular organiza-se em seis cadernos: o Caderno Introdutório, que apresenta os fundamentos teóricos e metodológicos da proposta; os Cadernos I e II são voltados à Educação Infantil, aos anos iniciais do ensino fundamental e ao primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA); o Caderno III é direcionado aos anos finais do ensino fundamental e ao segundo segmento da EJA; o Caderno IV é destinado ao ensino médio e ao terceiro segmento da EJA; por último, o Caderno V é voltado ao ensino superior. Essa proposta visa orientar o ensino do PB escrito como segunda língua, considerando as particularidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos em diferentes etapas da educação formal.

Mais recentemente, a promulgação da Lei n.º 14.768/2023 representou um avanço significativo para a comunidade surda, ao reconhecer a surdez unilateral total como uma forma de deficiência auditiva e assegurar às pessoas com essa condição os mesmos direitos previstos no Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD). Com essa alteração, a definição legal de deficiência auditiva foi ampliada, passando a incluir a perda auditiva completa em apenas um dos ouvidos, bem como a estabelecer parâmetros específicos para a caracterização dessa condição.

Outros avanços ainda mais recentes referem-se à consolidação de um arcabouço normativo atualizado, que reforça as políticas públicas de inclusão para pessoas com deficiência, impulsionando progressos nas dimensões social, educacional e institucional. Nesse contexto, destacam-se os Decretos n.º 12.686/2025, n.º 12.533/2025 e n.º 12.411/2025 que, embora apresentem enfoques específicos e não centrarem diretamente no ensino do PB, compõem um quadro legal fundamental ao ampliar e garantir as condições de acesso, permanência e êxito das pessoas com deficiência, notadamente as surdas, em diversos ambientes sociais e educacionais.

O Decreto n.º 12.686/2025 redefine a política pública de educação especial no país ao estabelecer a inclusão como princípio fundamental e oficializar a criação de uma Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, com coordenação federativa. Esse instrumento normativo visa assegurar os direitos das pessoas com deficiência por meio da ampliação da oferta de educação inclusiva, da adaptação de recursos e da previsão de suporte técnico e pedagógico às instituições de ensino. Embora não trate especificamente do ensino de PB para estudantes surdos, estabelece bases estruturais e institucionais fundamentais para a implementação de práticas pedagógicas acessíveis e equitativas, que impactam diretamente os processos de escolarização e desenvolvimento do PB escrito.

Complementarmente, o Decreto n.º 12.533/2025 reforça as iniciativas voltadas à inclusão das pessoas com deficiência no serviço público federal, especialmente no que se refere ao ingresso por meio de concursos públicos, ao reafirmar a reserva de vagas e obrigatoriedade de adaptações e condições de acessibilidade nos processos seletivos. Ainda que direcionada ao âmbito do trabalho, essa norma amplia as oportunidades de escolarização e formação profissional das pessoas surdas, evidenciando, de modo direto, a centralidade da escrita como instrumento de participação social e exercício da cidadania.

De modo semelhante, o Decreto n.º 12.411/2025, ao redefinir e fortalecer o papel do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE), amplia os mecanismos institucionais de participação e controle social na formulação, no monitoramento e na avaliação das políticas públicas. Tal fortalecimento da governança participativa é particularmente relevante para a comunidade surda, pois favorece maior representatividade e incidência política na defesa de direitos educacionais, linguísticos e sociais.

Dessa forma, ainda que esses decretos não tenham como foco o ensino do PB, sua incorporação nesta tese justifica-se por constituírem um conjunto normativo recente que consolida avanços estruturais, sociais e educacionais, estabelecendo fundamentos que sustentam e potencializam práticas pedagógicas inclusivas. Tais avanços repercutem

diretamente nas condições de aprendizagem do PB para pessoas surdas, ao promover acessibilidade, equidade e o reconhecimento da diversidade como princípio orientador das políticas educacionais públicas. Nesse horizonte, tais diretrizes convergem com os compromissos estabelecidos pela Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), especialmente o 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável⁴ (ODS), que visa assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, bem como o 10º ODS, ao reforçar a necessidade de redução das desigualdades educacionais e de ampliação do acesso de grupos historicamente marginalizados a oportunidades de aprendizagem e participação social.

Apesar dessas conquistas legais, persistem desafios, especialmente no que se refere ao ensino do PB como L2, tanto na educação básica quanto no ensino superior. A escrita do PB por pessoas surdas tem sido amplamente discutida em pesquisas diversas, que evidenciam a influência da Libras como língua de expressão primária, bem como os desafios no processo de aprendizado do PB enquanto L2.

De acordo com Lacerda e Lodi (2009), o PB escrito por sujeitos surdos apresenta marcas estruturais decorrentes da Libras, cuja organização linguística, de natureza viso-espacial, distingue-se daquela do PB padrão, de modalidade oral-auditiva. As autoras explicam que as diferenças entre as modalidades das duas línguas incidem sobre a produção escrita, resultando em construções coerentes do ponto de vista comunicativo, mas que podem não corresponder às normas do PB, por refletirem a lógica sintática e discursiva da Libras.

Diversas pesquisas e discussões desenvolvidas por diferentes autores acerca do ensino do PB como L2 a pessoas surdas, como Brasil (2005), Lacerda e Lodi (2009), Quadros e Karnopp (2004), Quadros e Schmiedt (2006) e Silva (2001), apontam que a transferência linguística entre a Libras e o PB constitui um fenômeno natural no processo de aprendizagem de L2. Essa transferência exige práticas pedagógicas bilíngues que considerem a Libras como língua de base a compreensão e significação dos processos socioculturais, históricos e ideológicos que perpassam o desenvolvimento do PB escrito de maneira contextualizada e significativa para os estudantes surdos.

De forma análoga, Fernandes (2012) acrescenta que a interferência da Libras na escrita do PB por pessoas surdas, que se manifesta no uso inadequado de preposições, artigos e concordâncias, devendo ser compreendidas como parte natural do processo de aprendizado de uma L2. Tais produções podem ser interpretadas à luz do conceito de IL, proposto por Selinker

⁴ Os ODS integram a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, proposta pela Organização das Nações Unidas em 2015, composta por 17 objetivos voltados à promoção do desenvolvimento social, econômico e ambiental em nível global.

(1972), entendido como um sistema linguístico intermediário no qual a estrutura da Libras influencia a construção do PB, devido à ausência de correspondência direta entre determinados mecanismos morfossintáticos presentes das línguas orais e da língua de sinais (LS). Nessa mesma perspectiva, Fernandes (2003) e Quadros (2006) ressaltam que essas manifestações não se configuram como desvio ou falhas, mas como interferências sistemáticas da estrutura gramatical da Libras ou como estratégias criativas e legítimas de apropriação linguística, comum em contextos bilíngues.

Para Lacerda e Santos (2020) e Quadros e Cruz (2021), a consolidação de uma educação bilíngue de qualidade para surdos, com vistas ao pleno desenvolvimento de sua escrita em PB como L2, apoia-se em dois pilares inter-relacionados. O primeiro refere-se às práticas pedagógicas, que devem valorizar a Libras como língua de instrução e fazer uso estratégico de recursos visuais. O segundo diz respeito às condições institucionais, como a formação especializada de professores bilíngues e a constituição de ambientes escolares inclusivos. Nesse sentido, a BNCC reforça esses dois pilares ao reconhecer a Libras como L1 e o PB como L2, orientando a organização curricular de modo a articular práticas pedagógicas visualmente acessíveis e condições institucionais adequadas, em consonância com as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos.

Diante do exposto, a produção escrita em PB por pessoas surdas se configura como um campo de investigação complexo, que exige uma análise aprofundada das influências da Libras, dos desafios inerentes à aprendizagem do PB como segunda língua e das dimensões pedagógicas e institucionais que atravessam o processo de ensino e aprendizagem.

Mesmo com os progressos observados, subsistem lacunas significativas, sobretudo no que se refere às particularidades lexicais, fraseológicas e morfológicas das produções escritas por essa população. Tais especificidades não constituem um fim em si mesmas, mas atuam como instrumento para identificar e descrever os diversos níveis de IL e os padrões de encapsulamento linguístico, manifestos nessa escrita. Somente por meio de observações sistemáticas e direcionadas possibilita-se compreender as particularidades do desenvolvimento do PB escrito por pessoas surdas.

Para realizar uma análise aprofundada da escrita em PB por pessoas surdas, recorre-se à abordagem teórico-metodológica da LC, que possibilita investigar a frequência de palavras, estruturas frasais e padrões recorrentes, a partir de análises quantitativas e qualitativas. Ambas as perspectivas contribuem para uma compreensão mais abrangente das características que permeiam a escrita de sujeitos surdos. Esse enfoque analítico revelou-se particularmente

relevante para a presente investigação, após um longo processo de reflexão e amadurecimento teórico.

Empiricamente, a LC compõe esta pesquisa por possibilitar a observação direta de dados linguísticos reais, permitindo identificar padrões recorrentes que evidenciam o funcionamento da IL e dos processos de encapsulamento na escrita bilíngue dos participantes.

Considerando que esta pesquisa se constitui também a partir de experiências vividas no campo da educação de pessoas surdas, apresentamos, a seguir, um breve relato autobiográfico que reúne eventos e estímulos que contribuíram para o desenvolvimento da presente investigação.

Tudo começou durante a gestação da minha filha, em 1995, quando contraí rubéola aos cinco meses, sem compreender totalmente os riscos que corríamos. Diante do diagnóstico, fui incentivada pela obstetra a interromper a gestação e pressionada a retirar o feto que, para mim, já era meu bebê. Indignada com a situação, mantive minha decisão e continuei o pré-natal sem maiores impedimentos. Segui adiante até o nascimento de minha filha Tainá, em 5 de março de 1996. O parto apresentou alguns problemas, mas tudo foi resolvido com os cuidados adequados e bastante repouso.

Após um longo período de adaptações, quando ela completou seis meses, descobrimos que havia nascido com catarata congênita no olho direito. Com o passar do tempo, percebi que ela não reagia a estímulos auditivos nem aos sons típicos que chamam a atenção de uma criança ouvinte. Muitas vezes, notei que não respondia sequer ao bater de uma porta; apenas balbuciava como um bebê e não apresentava o desenvolvimento esperado para uma criança de um ano. Preocupada, procurei um otorrinolaringologista, que solicitou o exame BERA⁵, específico para avaliação auditiva e que finalmente trouxe respostas mais precisas sobre sua condição. O diagnóstico indicou surdez congênita profunda bilateral, revelando também que Tainá não conseguiria desenvolver a fala, já que não ouvia o suficiente para produzir palavras. A partir desse resultado, fui orientada a encaminhá-la para atendimento fonoaudiológico e busquei todas as possibilidades existentes como uma tentativa de ajuda. Esse momento representou não apenas um marco em nossa trajetória familiar, mas também o primeiro contato com questões

⁵ Conhecido como PEATE ou Potencial Evocado Auditivo do Tronco Encefálico, é um exame que avalia todo o sistema auditivo, verificando a presença de perda auditiva, que pode acontecer devido a lesão na cóclea, no nervo auditivo ou no tronco encefálico. Apesar de poder ser realizado em adultos, o exame é feito mais frequentemente em crianças e bebês, principalmente quando há algum risco de perda auditiva devido a condições genéticas ou quando há um resultado alterado no teste da orelhinha, que é um teste realizado logo após o nascimento e que avalia a capacidade auditiva do recém-nascido.

Ver LEMOS, Marcela. Exame BERA: o que é, para que serve e como é feito. Revisão médica. Dr.^a Sani Ribeiro. <https://www.tuasaude.com/exame-bera/>

relacionadas ao acesso linguístico e às condições de desenvolvimento da linguagem em contextos de surdez.

Quando completou dois anos, consegui matriculá-la em uma escola da prefeitura de Araguari, cidade onde morávamos na época, que possuía uma sala específica para aulas de Libras destinada a surdos de diferentes idades, embora não oferecesse ensino regular. Solicitei que me permitissem acompanhar algumas aulas para aprender a me comunicar com ela. Esse processo foi fundamental para nossa relação, evoluímos muito no aprendizado da Libras e minha filha passou gradualmente a utilizar diversos sinais. Foi nesse contexto que comecei a compreender, ainda de forma intuitiva, o papel central da língua na constituição das relações sociais e no desenvolvimento cognitivo de pessoas surdas.

Posteriormente, ela foi encaminhada para a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Araguari, onde recebeu atendimento fonoaudiológico e frequentou a escola da instituição, contando com todo o suporte necessário. Permaneceu ali até os sete anos, quando foi direcionada ao ensino regular. No entanto, enfrentamos inúmeras dificuldades nesse percurso, sobretudo pela ausência de recursos pedagógicos adequados e pela falta de suporte especializado, elementos que tornavam o processo de aprendizagem ainda mais desafiador.

Com o tempo, compreendi que, entre tentativas frustradas de uso de aparelhos auditivos e leitura labial, a Libras seria o caminho mais adequado para sua comunicação. Dando um salto na linha do tempo, ao longo de seu desenvolvimento escolar, no ensino médio, as dificuldades linguísticas tornaram-se mais evidentes, sobretudo na escrita do PB.

Em 2007, vivenciamos juntas um momento marcante ao participar de um culto religioso em Libras. Durante aquele encontro, percebi, por alguns instantes, a solidão comunicativa que as pessoas surdas enfrentam em ambientes predominantemente ouvintes. Essa experiência intensificou ainda mais minha compreensão sobre a importância do acesso linguístico.

Em 2014, recordo-me de quando ela voltou para casa triste após receber nota baixa no simulado de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Conversamos sobre os critérios de correção e sobre as particularidades da escrita de pessoas surdas. Mais tarde, analisamos juntas o espelho da redação disponibilizada pelo INEP; foi nesse momento que ela expressou o desejo de aprender e pediu minha ajuda para aprimorar sua escrita, reforçando meu compromisso em apoiá-la.

Confrontada com tais desafios, percebi a necessidade de aprimorar meus conhecimentos nas duas línguas, a Libras e o PB, buscando compreender o contexto de maneira mais estruturada e apoiá-la. Assim, ingressei no curso de Letras/Língua Portuguesa e passei a estudar Libras também sob uma perspectiva acadêmica. Essa motivação nasceu dessa necessidade

pessoal, impulsionou minha trajetória acadêmica e culminou em minha pesquisa de mestrado, intitulada *Tenho uma aluna surda: experiências de ensino de língua portuguesa em contexto de aula particular*⁶, orientada pela profa. Dra. Dilma Maria de Mello. Nesta dissertação investiguei, sob a perspectiva da pesquisa narrativa, o processo de ensino de PB para uma estudante surda que, no caso, era minha própria filha.

Durante essa pesquisa, busquei compreender como poderia ser vivida a experiência de ensino do PB para surdos e quais implicações essa vivência traria para minha constituição pessoal, prática e profissional. Embora houvesse a possibilidade de explorar diversos gêneros textuais, como *e-mails*, HQs e perfis no *Facebook*, o olhar da investigação voltou-se para a minha prática docente, tomando-a como fenômeno narrativo a ser examinado.

Nesse processo, compreendi a escrita como um movimento entre línguas, um vai e vem entre a Libras e o PB, movimento que também se refletia nas minhas próprias formas de escrever e de ensinar. Essa trajetória, marcada por desafios, descobertas e transformações, consolidou não apenas meu aprendizado, mas também meu compromisso afetivo, acadêmico e profissional com a educação de pessoas surdas.

Entendi, porém, que era necessário ir além. Motivada pelo propósito de mergulhar ainda mais na arquitetura gramatical e no funcionamento da Libras, ingressei no curso de Letras-Libras a distância a fim de desvendar as particularidades e os percursos da escrita das pessoas surdas. Simultaneamente, iniciei também o doutorado, buscando ampliar ainda mais essa compreensão. A princípio, o foco da investigação centrava-se na autonomia, analisada sob a perspectiva dos participantes surdos. Essa pesquisa, de abordagem narrativa, contou com três pessoas surdas. Entretanto, mesmo com o projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e com as atividades já iniciadas sob a ótica do ensino por gêneros digitais, uma mudança significativa ocorreu após dois anos e meio de estudos. O contato com a disciplina de LC motivou uma reorientação do percurso investigativo.

Consciente de que tal decisão implicaria reiniciar integralmente o processo investigativo, abrangendo desde a mudança de linha de pesquisa e orientação, passando por novas leituras bibliográficas e pela elaboração de um projeto inédito, até o cumprimento de todos os trâmites éticos e legais para uma nova aprovação, decidi reorientar minha investigação. O foco passou a ser a análise da escrita de pessoas surdas sob a perspectiva teórico-metodológica da LC. Essa abordagem empírica revelou-se fundamental, pois forneceu subsídios descritivos e analíticos essenciais para compreensão de um dos aspectos que mais me

⁶  <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/22153>

instigaram enquanto pesquisadora, as constituições e particularidades da escrita de pessoas surdas.

Reconheço que o objeto de pesquisa escolhido ainda constitui uma fronteira pouco explorada no âmbito da LC, particularmente no que diz respeito à descrição sistemática e à análise aprofundada das especificidades da escrita de pessoas surdas. A existência dessa lacuna acentua a relevância de investigações que contribuam tanto para a ampliação do conhecimento linguístico teórico quanto para a fundamentação de práticas educacionais relacionadas ao ensino de PB enquanto língua adicional para essa população.

A partir dessa trajetória pessoal e acadêmica, delineamos as perguntas de pesquisa que orientam este estudo, bem como a tese a ser defendida, os objetivos e as justificativas que fundamentam esta investigação.

É fundamental que a análise das produções escritas dos participantes seja compreendida como um instrumento de investigação dos usos do PB por pessoas surdas, voltado à identificação e à descrição dos diferentes níveis de escrita existentes, sem caráter comparativo ou corretivo. Tal análise visa compreender a diversidade linguística que se manifesta nessas produções, reconhecendo-a como manifestações legítimas de uso da língua e passíveis de análise em condições de legitimidade. Essa perspectiva apoia-se nos argumentos de Perini (2019), que concebe a norma culta como uma referência útil para a avaliação da escrita nesses contextos, por permitir a identificação dos desafios enfrentados pelos usuários em sua trajetória de letramento.

Ao tomar o PB padrão como referência analítica, buscamos observar e descrever as particularidades da escrita de pessoas surdas, com foco nos aspectos lexicais, sintáticos e morfossintáticos presentes em suas produções. Essa abordagem possibilitou uma investigação sistemática dos padrões que emergem nas produções escritas dos participantes, contribuindo para a compreensão das dinâmicas linguísticas que caracterizam esse grupo e fornecendo subsídios para reflexões acerca do PB enquanto língua adicional, especialmente em sua modalidade escrita.

Importa salientar que esta pesquisa não se apoia, como percurso epistemológico, em explicações tradicionais sobre a aprendizagem de L1 por pessoas surdas, especialmente aquelas fundamentadas em perspectivas inatistas ou em modelos exclusivamente cronológicos do desenvolvimento linguístico. Em contrapartida, adotamos a perspectiva de que a L1 se configura como uma experiência passível de ocorrer em diferentes momentos da trajetória da vida de sujeitos surdos, inclusive de forma tardia, não por escolha individual, mas em decorrência da ausência de acesso e de oportunidades linguísticas desde os primeiros anos de

vida. Dessa forma, ao abordar a L1 de pessoas surdas, adotamos um olhar ampliado, atento às condições históricas, sociais e educacionais que determinam o contato com a língua, buscando aprofundar a compreensão desse conceito a partir de uma perspectiva inclusiva e situada.

Cabe destacar, ainda, que esta investigação não adota a concepção de PB como L2, mas como língua adicional, por compreendermos que essa perspectiva reconhece e valoriza as particularidades linguísticas dos sujeitos surdos. Conforme Lodi (2021), o termo língua adicional apresenta maior abrangência por não estabelecer hierarquia nem linearidade⁷ entre os idiomas que compõem o repertório linguístico do usuário. No caso das pessoas surdas, cuja L1 é a Libras e cujo contato com o PB ocorre de forma diversa e descontínua, consideramos que essa noção se mostra mais adequada, uma vez que possibilita considerar as diferentes trajetórias linguísticas, os contextos de uso e os modos de apropriação do PB, sobretudo em sua modalidade escrita.

Nesse contexto, a concepção de língua adicional pressupõe que o ensino do PB se desenvolva em diálogo com a L1 dos participantes, respeitando suas experiências visuais, linguísticas e suas formas singulares de percepção e produção de sentidos. Longe de desconsiderar o papel central da Libras no desenvolvimento linguístico e cognitivo, buscamos integrá-la, promovendo uma aprendizagem acessível, culturalmente situada e sensível às especificidades da comunidade surda.

Inicialmente, o projeto de pesquisa tinha como intuito analisar a produção escrita em PB de participantes surdos maiores de 18 anos, cuja escolarização se restringia ao ensino médio, com vistas à compreensão de suas habilidades linguísticas nessa língua. Nesse recorte inicial, incluímos apenas três participantes, antes da redefinição do percurso epistemológico da investigação. Entretanto, ao longo da reelaboração de um novo projeto, identificamos a necessidade de ampliar o escopo da investigação.

Assim, a amostra inicial seria composta por nove participantes surdos, todos maiores de 18 anos e com escolarização limitada ao ensino médio. Posteriormente, foram incorporados ao corpus mais cinco participantes, com diferentes níveis de conclusão do ensino fundamental. Na etapa subsequente, incluímos mais quatro participantes, cuja formação acadêmica variava entre ensino superior incompleto e graduação concluída. Essa ampliação teve como finalidade diversificar o perfil dos participantes, resultando em um total de 18 participantes surdos na amostra final da pesquisa.

⁷ Constitui um princípio das línguas orais-auditivas, conforme proposto por Saussure (1916), uma vez que os elementos linguísticos se organizam de forma sequencial no tempo.

Paralelamente, ampliamos o conjunto de gêneros textuais a serem propostos, produzidos e analisados, contemplando não apenas o dissertativo-argumentativo, mas também outros gêneros de natureza argumentativa e interpretativa comumente exigidos em processos seletivos regionais. Essa ampliação permitiu uma abordagem mais ampla dos fenômenos linguísticos presentes na escrita dos participantes, favorecendo a diversidade de estilos e níveis de proficiência, bem como uma análise mais profunda e contextualizada de suas produções.

Cumpramos destacar ainda que esta pesquisa não teve como foco o ensino de gêneros discursivos, mas utilizamos tais gêneros como instrumentos metodológicos para a coleta de dados. A adoção dessa diversidade textual ampliou as possibilidades de análise e ofereceu aos participantes maior flexibilidade em suas produções, permitindo uma compreensão mais consistente de suas competências linguísticas em PB, considerando as especificidades de uso de cada gênero.

Todos os procedimentos éticos foram observados, em conformidade com a Resolução n.º 466/2012 e a Resolução n.º 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). As informações exigidas foram submetidas ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), incluindo a descrição detalhada da metodologia, os procedimentos de obtenção do consentimento livre e esclarecido, bem como a explicitação dos possíveis benefícios e riscos da pesquisa. Após a devida tramitação e apreciação pelo CEP, o projeto foi aprovado em 17 de março de 2025, conforme parecer consubstanciado n.º 7.444.860, vinculado ao CAAE 86106824.7.0000.5152.

Após a aprovação, o convite para participação na pesquisa foi amplamente divulgado por diversas plataformas, incluindo as redes sociais *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp*. O material continha informações centrais sobre o estudo e os contatos da pesquisadora, permitindo que os interessados manifestassem espontaneamente seu desejo de participar. Após o aceite, foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em formato virtual, possibilitando a assinatura eletrônica e o arquivamento seguro do documento, com cópia disponibilizada a cada participante.

O grupo do curso de PB para pessoas surdas foi composto por 18 participantes, sendo oito do gênero feminino e 10 do gênero masculino, com idades entre 18 e 62 anos. A maioria reside em Uberlândia (MG), enquanto os demais são provenientes de Araguari (MG), Brasília (DF), Catalão (GO) e Curitiba (PR). Todos declararam fluência em Libras e apenas um fazia

uso de implante coclear⁸. As demais informações referentes ao perfil sociolinguístico dos participantes são apresentadas na seção de metodologia de pesquisa.

O curso de PB como língua adicional iniciou em formato virtual, por meio da plataforma *Google Classroom*, posteriormente, passamos a adotar um modelo híbrido. Nesse estágio, 14 participantes passaram a participar de forma presencial e virtual, enquanto os demais permaneceram exclusivamente no formato remoto, todos mantinham interação por meio do aplicativo *WhatsApp*. Ao longo de 40 horas, distribuídas em aulas de uma hora e meia, realizadas duas vezes por semana, os participantes produziram textos em diferentes gêneros, tais como redações dissertativo-argumentativas, atividades interpretativas, resumos, cartas e editoriais, totalizando 177 produções textuais. Os detalhes adicionais sobre o curso são aprofundados na seção metodológica.

À medida que a investigação avançava, percebemos a necessidade de reorganizar o percurso metodológico para alinhá-lo aos princípios da LC, conforme delineado por Berber Sardinha (2004), que define como uma abordagem teórico-metodológica fundamentada na coleta e análise de corpora, a partir dos conjuntos de textos autênticos, orais ou escritos. Essa perspectiva possibilitou investigar fenômenos linguísticos, como frequência lexical, padrões sintáticos e estruturas gramaticais, com apoio de ferramentas tecnológicas como o *WordSmith Tools* (WST). Segundo Novodvorski e Finatto (2014), esse *software* permite lidar com grandes volumes de dados, oferecendo precisão e rigor às observações empíricas.

A partir desses pressupostos, empregamos os métodos e instrumentos da LC na análise da escrita dos participantes, mediante a criação de um corpus representativo de suas produções textuais. Após o término do curso, digitamos todas as produções conforme suas versões originais, organizamos o material e o inserimos no WST, o que possibilitou realizar, em um primeiro momento, a análise quantitativa por meio das ferramentas *WordList* e *Concord*. Em seguida, realizamos as análises qualitativas, segundo os fenômenos linguísticos observados.

A pesquisa foi conduzida em duas etapas complementares. A primeira conduzimos o levantamento da frequência lexical, para mapear as palavras mais utilizadas e suas distribuições no corpus. Na segunda etapa, analisamos fenômenos linguísticos específicos, como o uso recorrente de verbos no infinitivo, a presença de estruturas com inversão sintática, possivelmente influenciadas pela Libras e a formação de nominalizações por meio de afixos, como prefixos e sufixos. Os resultados dessas análises foram complementados por

⁸ Dispositivo eletrônico implantado cirurgicamente que estimula diretamente o nervo auditivo por meio de sinais elétricos, possibilitando a percepção de sons em pessoas com perda auditiva severa ou profunda que não obtêm benefícios suficientes com aparelhos auditivos convencionais (Nidcd, 2023; Who, 2021).

procedimentos estatísticos, que nos permitiram verificar a significância dos padrões identificados.

Dessa forma, com o avanço da pesquisa e especialmente após a primeira qualificação, percebemos a necessidade de analisar também os diferentes níveis de IL e aspectos relacionados ao encapsulamento presentes na escrita dos participantes. Em vista disso, o estudo possibilitou realizar uma análise empírica aprofundada das características da escrita de pessoas surdas, fornecendo uma compreensão mais ampla das particularidades linguísticas presentes em suas produções textuais.

Antes da apresentação das perguntas de pesquisa que orientam este estudo, destacamos nosso compromisso com a promoção da acessibilidade informacional e da educação inclusiva, em consonância com os princípios do 4º ODS, que preconiza também a ampliação do acesso equitativo ao conhecimento e às oportunidades educacionais, incluindo o uso de recursos acessíveis e tecnologias assistivas. Nesse sentido, adotamos o procedimento de acompanhar todas as figuras, quadros e tabelas ao longo do texto com descrições detalhadas, posicionadas abaixo de cada elemento visual e apresentadas em *itálico*. Essa organização visa facilitar a compreensão dos usuários de leitores de tela ou de outras tecnologias assistivas, como pessoas com baixa visão, cegas ou com outras necessidades específicas, garantindo o acesso à informação de forma ampla e equitativa. Esclarecemos ainda que, uma vez explicitados os critérios de organização e formatação, tais informações não serão repetidas individualmente em cada figura, quadro ou tabela, sendo mantido um padrão único ao longo da tese.

Antes de prosseguir, ressaltamos que, em consonância com modelos contemporâneos de escrita acadêmica, este trabalho prioriza a exposição direta da tese a ser defendida, em vez da formulação de hipóteses de pesquisa a partir da análise do objeto de investigação. Com base nesse percurso, a próxima subseção apresentamos as perguntas que fundamentam esta pesquisa, bem como a tese que a sustenta.

1.1. Perguntas de Pesquisa e Fundamentação da Tese

Nesse contexto, delineamos as seguintes perguntas de pesquisa, que orientam a análise das dimensões lexicais, sintáticas e fraseo-morfológicas nas produções escritas dos participantes surdos:

- Quais padrões (a)típicos de escolha lexicogramatical se apresentam com maior frequência e como estão distribuídos nas produções escritas dos participantes surdos, especialmente no uso de substantivos, verbos (infinitivo) e adjetivos?

- De que forma a ocorrência de inversões na ordem frasal nas produções analisadas impactam a estrutura sintática dos textos?
- Quais processos de derivação nominal por afixação (prefixação e sufixação) são utilizados pelos participantes e como tais recursos contribuem ou dificultam a construção de sentido nos textos produzidos?

Diante dessas perguntas, fundamentamos a tese desta investigação acadêmica.

A metodologia desta pesquisa fundamenta-se na LC que é concebida como uma abordagem empírico-descritiva voltada à observação sistemática da língua em uso. Embora priorize o rigor descritivo e a análise quantitativa, a LC utilizada não é estritamente positivista, mas um referencial flexível que nos permite realizar tanto descrições precisas quanto análises contextuais, conforme os objetivos e o posicionamento epistemológico da investigação.

No âmbito desta pesquisa, acionamos a LC com um compromisso ético voltado à inclusão linguística. A proposta não se baseia na formulação de hipóteses, mas sustentamos uma tese que orienta a análise de que a escrita do PB por pessoas surdas deve ser compreendida como uma forma legítima de IL, em um estágio linguístico próprio e dinâmico, situado entre a Libras como L1 e o PB enquanto língua adicional. Essa IL expressa um percurso singular de aprendizado e uso do PB, fortemente influenciado pelas estruturas visuais e gestuais da Libras. Diante do exposto, a escrita dos participantes não deve ser avaliada a partir de um modelo normativo, mas entendemos em sua especificidade, sem se propor a substituição da Libras nem a negação de seus modos próprios de significação.

Ainda assim, partimos do reconhecimento de que determinados fenômenos linguísticos podem se manifestar nas produções analisadas, como repetições lexicais, uso excessivo de nominalizações, omissão ou inadequação de derivações nominais, simplificações morfossintáticas como o uso do infinitivo no lugar de formas conjugadas e desvios na ordem frasal padrão. No entanto, não partimos da suposição de que tais ocorrências sejam universais, mas da observação criteriosa dos dados coletados, visando identificar como, com qual frequência e intensidade esses fenômenos se manifestam nas escritas dos participantes desta pesquisa.

Buscamos mapear e descrever, a partir de um corpus representativo, os traços característicos da produção escrita dos participantes surdos, considerando suas especificidades linguísticas e contextuais. Essas particularidades refletem fatores como a experiência de contato com a Libras, o grau de surdez e a idade de exposição ao PB, evidenciando a diversidade de trajetórias e modos de apropriação da língua.

Sustentamos como tese que a escrita da pessoa surda em PB representa uma forma legítima de expressão em uma língua adicional, a ser compreendida em seu contexto, sem se limitar à avaliação por modelos normativos. Ao identificar e analisar padrões recorrentes, buscamos evidenciar as características da IL, respeitando suas particularidades. Mais do que apontar supostos desvios, nosso intuito é compreender os modos linguísticos utilizados nessas produções, ancorados nas experiências visuais e gestuais mediadas pela Libras. Neste contexto, a LC oferece ferramentas teórico-metodológicas consistentes para a sustentação da tese apresentada.

Na próxima subseção, expomos os objetivos que orientam e delimitam o desenvolvimento desta pesquisa.

1.2. Objetivos de Pesquisa

A partir das perguntas levantadas e referida tese a ser defendida, apresentam-se os objetivos que fundamentam esta pesquisa. O objetivo geral é analisar a escrita em PB dos participantes surdos, com base na LC, com o propósito de identificar padrões lexicais, gramaticais e morfossintáticos recorrentes, bem como caracterizar o nível de IL e os processos de encapsulamento presentes nas produções.

Os objetivos Específicos são:

- Constituir um corpus especializado de textos em PB escritos por pessoas surdas, a fim de subsidiar análises linguísticas fundamentadas na LC;
- Identificar e descrever sistematicamente os traços léxicogramaticais (a)típicos predominantes nas produções, observando frequência e distribuição de classes como substantivos, verbos e adjetivos, com vistas a mapear padrões de escolha vocabular e possíveis restrições lexicais;
- Investigar o uso de formas verbais no infinitivo, as inversões na ordem frasal e os processos de derivação nominal por afixação, a fim de compreender como esses aspectos revelam padrões próprios da escrita dos participantes.

Após a apresentação dos objetivos propostos, são expostas as justificativas que fundamentam esta pesquisa, organizadas a partir de diferentes perspectivas.

1.3. Justificativas de Pesquisa

Esta pesquisa se apoia em três eixos interligados de justificativa: pessoal, social e acadêmico, que se articulam para possibilitar uma análise aprofundada da escrita do PB por pessoas surdas enquanto língua adicional.

Reconhecemos a Libras como L1 da comunidade surda no Brasil, destacando sua natureza visuo-espacial, oficializada pela Lei n.º 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto n.º 5.626/2005. Considerando suas especificidades linguísticas e culturais, buscamos compreender os desafios enfrentados por pessoas surdas na produção escrita em PB, analisando as implicações desses desafios nos âmbitos pessoal, social e acadêmico.

A finalidade principal é examinar textos escritos por surdos antes e após um processo de instrução formal, por meio de um corpus composto por diferentes gêneros discursivos. Essa abordagem nos permite investigar de forma sistemática os fenômenos linguísticos recorrentes nas produções dessa população.

Do ponto de vista pessoal, esta pesquisa surge da experiência da pesquisadora no ensino de PB a uma pessoa surda, bem como das inquietações despertadas pelas dificuldades observadas nessas práticas. O contato direto com os participantes e a constatação de obstáculos persistentes em suas produções reforçam a necessidade de conduzir uma investigação teórico-metodológica consistente.

Em âmbito social, dialogamos com os ODS da ONU, particularmente ao 4º ODS, ao discutir o acesso de pessoas surdas aos processos de aprendizagem do PB escrito, e ao 10º ODS, ao refletir sobre as barreiras linguísticas e educacionais que historicamente impactam essa comunidade. Ainda nesse plano, buscamos contribuir para o fortalecimento de uma educação bilíngue inclusiva e de qualidade, ao oferecer subsídios para a formulação de políticas e práticas educacionais que ampliem as possibilidades de participação de pessoas surdas em contextos acadêmicos e profissionais, nos quais a proficiência na escrita em PB frequentemente se constitui como requisito. Ao reconhecer padrões próprios de expressão na escrita desses sujeitos, valorizamos as especificidades linguísticas da comunidade surda e reafirmamos a importância de articular o ensino do PB ao fortalecimento da Libras, favorecendo processos mais efetivos de inclusão linguística e educacional.

Sob a perspectiva acadêmica, justificamos a investigação pela escassez de estudos que abordam a escrita de pessoas surdas pela perspectiva da LC. A construção de um corpus específico permitirá identificar padrões recorrentes nas produções desse grupo, oferecendo subsídios para futuras pesquisas. A combinação de análises quantitativas e qualitativas

contribui significativamente para o avanço teórico-metodológico no campo dos estudos sobre a escrita do PB por surdos, aprofundando a compreensão de seus desafios e características específicas.

Ao integrar as dimensões pessoais, sociais e acadêmicas, buscamos ampliar a compreensão sobre a escrita do PB como língua adicional por pessoas surdas, valorizando suas particularidades linguísticas. Consideramos também a presença de traços de IL nas produções analisadas, o que evidencia a importância de reconhecer os caminhos próprios de apropriação do PB por esse grupo.

Na subseção subsequente, é apresentada a organização desta tese, explicitando a estrutura das seções e a disposição dos conteúdos que a compõem.

1.4. Organização da Tese

Nesta subseção, buscamos detalhar a organização geral deste texto, que se propõe a analisar as produções escritas de sujeitos surdos no contexto do ensino de PB como língua adicional.

Para tanto, realizamos uma pesquisa de abordagem empírico-descritiva, fundamentada na LC, com foco na investigação do léxico, das unidades fraseológicas e de aspectos morfológicos. A análise apoiou-se em um corpus composto por textos produzidos pelos participantes durante o curso, nos quais os gêneros textuais trabalhados serviram também funcionaram como instrumentos de coleta de dados.

Este texto foi organizado em seções que abrangem desde a introdução até as considerações finais, conferindo uma estrutura sistemática à tese. Cada seção inclui uma apresentação introdutória, na qual expomos os conceitos e discussões que orientam a análise contida em seu interior, além das observações conclusivas que sintetizam e destacam os aspectos mais relevantes ao longo do estudo.

Essa organização possibilita um desenvolvimento progressivo, que se inicia pela introdução, segue pela fundamentação teórica e a metodologia, no qual o corpus foi constituído a partir das produções escritas dos participantes surdos durante o curso, abrangendo os gêneros textuais trabalhados que também serviram como instrumentos de coleta de dados. A partir da constituição e da organização dos dados, procedemos à análise e concluímos com as considerações finais. Embora cada seção possa ser lida de forma independente, todas se articulam entre si, compondo um panorama coerente e dinâmico da pesquisa.

Organizamos a introdução para fornecer ao leitor uma visão geral e progressiva da pesquisa, dividida em subseções que tratam dos elementos centrais do estudo. Essa estratégia é considerada adequada e bem estruturada, mesmo no contexto de uma tese de doutorado. Nesta etapa, apresentamos um breve relato autobiográfico com as experiências que motivaram a escolha do tema, articulando vivências pessoais e inquietações acadêmicas que orientaram o percurso inicial do trabalho. Além disso, detalhamos o caminho metodológico percorrido, desde a elaboração do projeto até a realização do curso ministrado aos participantes, incluindo a descrição dos procedimentos, materiais e fundamentos necessários à compreensão do estudo. Como também, apresentamos as perguntas de pesquisa e a tese defendida, que funcionam como eixo orientador de toda a investigação, sustentando as análises e interpretações apresentadas ao longo desta investigação. Ademais, explicitamos os objetivos do estudo, que consistem em constituir um corpus especializado de escrita do PB composto pelas produções dos participantes surdos desta pesquisa e analisar essas produções com base na LC, com o propósito de identificar o uso de formas verbais no infinitivo, inversões na ordem frasal e processos de nominalização, bem como caracterizar o nível de IL e os processos de encapsulamento. As justificativas da pesquisa apoiam-se em dimensões pessoais, sociais e acadêmicas, reconhecendo a relevância da escrita em PB por pessoas surdas.

Na seção subsequente, realizamos uma breve revisão da literatura, abordando o PB como segunda língua e como língua adicional, bem como o uso da LC em estudos linguísticos. Essa seção é fundamental para o entendimento do objeto de estudo e das subáreas exploradas em trabalhos relacionados à área, fornecendo o suporte teórico necessário para o desenvolvimento desta tese quanto para a análise das produções dos participantes. Optamos por apresentar a revisão da literatura em uma seção separada, considerando sua extensão e relevância para a pesquisa. Assim, essa organização permite que o leitor tenha acesso a um bloco de conteúdo central e autônomo, facilitando a compreensão dos principais conceitos trazidos nesta investigação.

A terceira seção é dedicada a fundamentação teórica, desenvolvendo as bases conceituais que sustentam este estudo. Abordamos temas relacionados ao entendimento dos sistemas linguísticos do PB e da Libras, na obtenção da L1 e no aprendizado de uma L2. Entre os tópicos discutidos, destacamos o conceito de IL, compreendido como um estágio intermediário entre L1 e L2, analisado a partir de diferentes perspectivas teóricas, especialmente no contexto da aprendizagem por pessoas surdas, com ênfase nos níveis de IL identificáveis e nos processos de encapsulamento linguístico.

Exploramos, ainda, o ensino de PB como língua adicional para pessoas surdas, com ênfase nas especificidades linguísticas e nos desafios enfrentados por esse grupo no processo de aprendizado de uma língua oral-auditiva. Essa discussão contempla também a abordagem dos gêneros textuais, destacando seu potencial metodológico como instrumento de coleta e análise de dados no contexto da escrita por surdos, inclusive em ambientes online.

A fundamentação inclui a LC, com foco em fraseologia e lexicologia, apresentando as ferramentas e metodologias utilizadas na análise das produções textuais dos participantes, com destaque no uso do *software* WST como recurso principal na investigação do corpus.

Na metodologia, descrevemos detalhadamente os procedimentos adotados para a coleta e análise dos dados, seguindo uma abordagem empírico-descritiva, com a coleta de produções textuais elaboradas por participantes surdos. O corpus foi organizado e preparado para análise, incluindo a atribuição de códigos que garantem a não identificação dos participantes, assegurando o cumprimento dos princípios éticos da pesquisa.

Para a análise, concentramos na frequência lexical e na identificação de padrões fraseológicos presentes nas produções escritas dos participantes ao longo do processo investigativo. Inicialmente, realizamos um levantamento quantitativo detalhado da frequência lexical, a fim de mapearmos as palavras mais recorrentes e sua distribuição no corpus.

Em seguida, investigamos fenômenos linguísticos, como o uso de verbos no infinitivo, considerando suas terminações *-ar*, *-er* e *-ir*. A identificação dessas ocorrências foi realizada por meio da ferramenta *WordList* do programa WST e os dados obtidos foram organizados em tabela, dispostos em ordem alfabética para melhor visualização e análise.

Posteriormente, procedemos à análise qualitativa, selecionando, aleatoriamente frases representativas dos gêneros produzidos pelos participantes. Nesta etapa, analisamos as motivações para o uso da estrutura, identificamos os níveis de IL correspondentes e examinamos o encapsulamento presente nas produções, o que possibilitou uma interpretação aprofundada dos fenômenos linguísticos observados.

Logo após, investigamos as inversões sintáticas, também selecionadas aleatoriamente frases invertidas em todas as produções dos participantes. Essa escolha decorreu da limitação temporal disponível para uma análise mais aprofundada. Observamos as motivações para o uso, identificamos os níveis de IL e examinamos o processo de encapsulamento associados a esse fenômeno

Como terceiro tópico de análise, consideramos os vocábulos nominalizados formados por meio de afixos, prefixos e sufixos, identificados por meio da *WordList* gerada pelo programa WST. Organizamos esses vocábulos em tabelas, dispostos em ordem alfabética,

acompanhados de observações e categorizados conforme o tipo de derivação: prefixal e sufixal. Em seguida, analisamos o fenômeno à luz dos níveis de IL e do aspecto de encapsulamento presentes nas produções dos participantes.

Apresentamos os resultados das análises à luz da fundamentação teórica, o que permitiu identificar e comprovar os padrões característicos da escrita dos participantes desta pesquisa.

Ao final do trabalho, disponibilizamos as referências bibliográficas, em conformidade com as normas acadêmicas vigentes, assim como os apêndices e os anexos necessários para a garantir a ética e a transparência no processo de coleta e análise dos dados. No apêndice A, apresentamos uma tabela contendo algumas frases com verbos no infinitivo produzidas pelos 18 participantes, das quais 230 foram selecionadas para análise. No apêndice B, disponibilizamos outra tabela com 180 frases em ordem invertida, também provenientes dos 18 participantes, selecionadas a partir das produções individuais. O Anexo A contempla o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), enquanto o Anexo B reúne todas as produções textuais dos participantes desta pesquisa.

Importa destacar que digitalizamos integralmente essas produções, preservando-as em sua forma original, sem qualquer modificação, o que garante a fidedignidade e a autenticidade do material. Esse procedimento se justifica pelo fato de que parte dos participantes elaborou seus textos manualmente, posteriormente fotografados, enquanto outros os produziram diretamente pelo aplicativo *WhatsApp*. Assim, optamos por padronizar a apresentação dos anexos, assegurando a integridade ética das produções e respeitando as formas em que foram originalmente elaboradas.

Logo após o encerramento desta parte introdutória, precedemos à apresentação do Estado da Arte em seção à parte, destacando os principais estudos e referenciais que fundamentam esta pesquisa. Diferentemente das demais seções, esta não traz uma apresentação introdutória nem as observações conclusivas, pois se configura como um bloco autônomo, destinado a contextualizar e situar o objeto de estudo no âmbito da produção científica da área.

ESTADO DA ARTE

Nesta seção, reunimos uma revisão da literatura com estudos sobre a escrita do PB por pessoas surdas, com base na coleta de dados e na análise de corpus sob diferentes perspectivas. Em seguida, examinamos pesquisas que investigam o PB como língua adicional para surdos, considerando distintas abordagens teórico-metodológicas. Destacamos, ainda, estudos que abordam os gêneros textuais, fundamentados na teoria de Bakhtin, entre outros referenciais, como suporte para o desenvolvimento da escrita em PB.

Ainda que as pesquisas e estudos referenciados não se concentrem diretamente na aplicação da LC ao objeto de investigação, constituem aportes relevantes para a compreensão da escrita de pessoas surdas, especialmente por considerarem a Libras como L1 e o PB escrito como segunda língua. Essa perspectiva mostra-se essencial para a adequada contextualização dos fenômenos linguísticos observados nas produções escritas dos participantes, respeitando as particularidades existentes em contextos de surdez.

No âmbito destas investigações, Almeida (2007), em sua dissertação de mestrado, apresenta uma análise das ILs de aprendizes surdos na escrita do PB. A pesquisa, baseou-se em dados coletados ao longo de quatro sessões de entrevistas dirigidas e teve como objetivo examinar o uso das flexões verbais do PB pelos participantes, bem como identificar uma possível ordem de aquisição dessas formas.

O estudo contou com a participação de alunos do Ensino Fundamental de Brasília (DF), todos com surdez profunda congênita e usuários da Libras. O corpus analisado foi composto por textos escritos por 16 surdos, todos filhos de pais ouvintes. Para a análise dos dados, Almeida (2007) investigou inicialmente a influência da Libras nas produções escritas e examinou o uso dos verbos "*ser*", "*estar*", "*ficar*" e "*ter*". Os resultados indicaram que as ILs apresentavam predominância do uso dos verbos no infinitivo, com a marcação temporal realizada por meio de outros recursos linguísticos, como advérbios ou expressões lexicais indicativas de temporalidade. Além disso, a autora identificou baixa distinção entre as pessoas do discurso e reduzida concordância entre verbo e sujeito, sendo recorrente o uso da terceira pessoa do singular em diferentes contextos.

Almeida (2007) também analisou a ocorrência de omissões dos verbos "*ser*" e "*estar*", bem como os processos de substituição entre diferentes categorias gramaticais, além de outros aspectos relacionados à estrutura gramatical. A autora concluiu que os alunos do 5º ao 8º ano já haviam internalizado, em certa medida, o uso das flexões verbais na escrita do PB.

Santos (2009) realizou uma análise aprofundada sobre a aprendizagem da escrita por pessoas surdas, com foco na estrutura morfossintática das produções textuais de alunos de uma escola em Salvador/BA, que constituíram o corpus de sua pesquisa.

A investigação revelou que os verbos nas produções analisadas não apresentam determinados elementos esperados na norma padrão do PB. O autor identificou diversas alterações morfossintáticas que não decorriam de fatores patológicos, mas de um processo cognitivo no qual os estudantes surdos transferiam a estrutura linguística da Libras para a escrita em PB.

Além disso, Santos (2009) constatou que a aquisição da Libras desempenhou um papel essencial na aprendizagem da escrita em PB por alunos surdos. O autor ressaltou, ainda, que o nível de proficiência em ambas as línguas exerce influência direta sobre a qualidade das produções textuais, evidenciando a importância do bilinguismo na construção da competência escrita desses sujeitos.

Os resultados das pesquisas mencionadas evidenciam a complexidade do processo de aquisição da escrita em PB por pessoas surdas, ao destacar a influência da Libras na estruturação textual. Tanto Almeida (2007) quanto Santos (2009) demonstram que as produções escritas dos participantes apresentam características morfossintáticas particulares, decorrentes de processos de transferência linguística entre Libras e PB.

A análise das ILs e das estruturas verbais em Almeida (2007) revelou padrões específicos, como a predominância do uso do infinitivo e a marcação temporal por meio de advérbios ou expressões lexicais. Ademais, a autora identificou dificuldades na concordância verbal e na diferenciação entre as pessoas do discurso. Santos (2009), por sua vez, reforçou a centralidade da Libras na aprendizagem da escrita em PB, apontando que o grau de proficiência em ambas as línguas exerce impacto direto sobre a qualidade da produção textual de pessoas surdas.

Dessa forma, os estudos analisados corroboram a necessidade de abordagens pedagógicas bilíngues que considerem as particularidades linguísticas de estudantes surdos. A compreensão das dificuldades e dos padrões de escrita desses indivíduos permite o desenvolvimento de estratégias mais eficazes para o aprendizado da escrita do PB, contribuindo para a ampliação de suas habilidades comunicativas e acadêmicas.

Nesse mesmo horizonte investigativo, Batista (2011), em sua dissertação de mestrado, teve como objetivo descrever as especificidades da escrita de pessoas surdas, visando ao desenvolvimento de metodologias adequadas para lidar com essas particularidades. O estudo fundamentou-se nas contribuições de Quadros e Karnopp (2004), Fernandes (2010) e Soares

(1999), dentre outros pesquisadores da área, incluindo uma revisão bibliográfica abrangente sobre a Libras, a surdez e a escrita do PB por indivíduos surdos. A autora compreendeu que as particularidades na escrita desses sujeitos são vistas como construções linguísticas inerentes aos usuários nativos de Libras.

A pesquisa, de natureza qualitativa, explicativa, interpretativa e documental, baseou-se na análise de um corpus composto por 12 redações de vestibular produzidas por candidatos surdos que pleiteavam ingresso no curso virtual de Letras-Libras da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) no ano de 2010. O gênero textual solicitado na prova foi a carta pessoal.

A partir das análises das redações, Batista (2011) identificou diversas dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos participantes, possivelmente relacionadas aos processos inadequados de aquisição da Libras, decorrentes do atraso na exposição a essa língua ou da imposição do PB, uma língua oral-auditiva, como principal meio de comunicação. A autora ressaltou que a oralidade e a escrita constituem dimensões complementares da comunicação e da prática social; contudo, a escrita do PB não se desenvolve de maneira natural para indivíduos surdos.

No âmbito da investigação, Batista (2011) formulou três hipóteses centrais. A primeira propunha que os surdos tendessem a transferir para a escrita estruturas morfossintáticas da Libras, fenômeno associado a estágios iniciais de letramento em PB. A segunda hipótese apontava que as metodologias de ensino do PB para surdos não contemplavam, de maneira eficaz, as necessidades de jovens e adultos concluintes do ensino médio cuja língua natural é visuoespacial, o que impactava suas produções textuais. A terceira hipótese sugeria que a abordagem tradicional de ensino do PB para surdos, tratada de maneira equivalente à língua falada, comprometia a qualidade da produção escrita desses estudantes.

Os resultados confirmaram as hipóteses formuladas, demonstrando que as especificidades da escrita de indivíduos surdos são diretamente influenciadas pela Libras. A análise dos textos revelou que muitos participantes ainda se encontravam em estágios iniciais em letramento em PB como L2. De modo geral, as produções apresentavam verbos predominantemente no infinitivo, dificuldades na concordância verbal e ausência de elementos de coesão. Embora a estrutura sujeito-verbo-objeto (SVO) fosse a mais recorrente, também foram observados casos de topicalização frasal, fenômeno presente tanto em produções de surdos quanto de ouvintes, podendo ser interpretado como a inserção de adjuntos adverbiais de lugar ou tempo. Quanto à ortografia, a acentuação mostrou-se, geralmente, adequadamente aplicada.

Batista (2011) concluiu que, ao interagir com o PB, seja na leitura ou na escrita, pessoas surdas enfrentam desafios semânticos, uma vez que a compreensão textual ultrapassa a simples decodificação, exigindo a construção ativa de sentido. De forma análoga, a escrita em PB configura-se como um processo de produção significativa na língua-alvo, demandando a adoção de estratégias pedagógicas que favoreçam a apropriação da escrita como um meio legítimo e eficaz de expressão.

Almeida (2016), por sua vez, analisou o processo de escrita do PB como segunda língua por participantes surdos em contextos interacionais e dialógicos, no decorrer de oficinas realizadas entre os anos de 2013 e 2014. A pesquisa centralizou-se no trabalho de reescrita coletiva de uma história de aventura, buscando compreender as interações interdiscursivas entre a Libras e o PB escrito.

Sob a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem proposta por Bakhtin, Almeida (2016) investigou práticas e formações discursivas mobilizadas durante a reescrita do texto. O corpus da pesquisa foi constituído por episódios selecionados das oficinas, considerando-se o contexto comunicativo em que ocorreram. Os trechos analisados foram aqueles que apresentaram enunciações significativas quanto às estratégias de produção, revisão e reflexão sobre a língua. Para fins analíticos, as interações em Libras foram transcritas para o PB escrito, possibilitando a observação dos processos envolvidos na construção textual.

Os dados foram examinados a partir de três eixos principais: a interação entre pares surdos, a interação entre surdos e educadores ouvintes, e os aspectos linguísticos relacionados à produção textual, com ênfase nos indícios de autoria. Almeida (2016) tratou explicitamente o PB como segunda língua, destacando que o ensino-aprendizagem deve ser mediado pela Libras. Neste sentido, a autora ressaltou a importância de que os espaços educacionais destinados a estudantes surdos sejam organizados para garantir a interação verbal em Libras, condição fundamental para o desenvolvimento da proficiência na escrita do PB.

Ferreira (2016), em sua dissertação de mestrado, investigou a estrutura sintática do PB na IL de aprendizes surdos do PB como segunda língua, analisando a influência da Libras como primeira língua no processo de aquisição. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola para surdos na cidade de Uberaba/MG e contou com a participação de 19 alunos surdos, com idades entre 10 e 20 anos, matriculados entre o 4º e o 9º ano do ensino fundamental. Os estudantes foram organizados em dois grupos: o grupo A, composto por alunos do 4º e 5º anos, e o grupo B, formado por alunos do 8º e 9º anos.

A coleta de dados realizada por Ferreira (2016) fundamentou-se na análise da produção escrita dos estudantes, utilizando temas livres e imagens como estímulo à escrita. Para examinar

a realização sintática dos argumentos nas sentenças em PB e a influência da Libras na IL dos participantes, o autor recorreu à aplicação de questionários, entrevistas e análise textual, contando com o apoio de professores surdos e intérpretes de Libras para a interpretação e validação dos dados.

Os resultados indicaram que a maioria das sentenças produzidas pelos participantes seguiam padrões estruturais comuns na escrita de surdos, como (VO, V, SV), tais como a ordem (SVO), predominante no PB. No entanto, observou-se uma ausência significativa de pronomes pessoais nas posições de sujeito e objeto. Os estudantes do grupo A apresentaram uma maior incidência de sentenças com argumentos nulos e verbos isolados, o que indicou um domínio ainda incipiente das categorias gramaticais. Em contraste, os estudantes do grupo B demonstraram uma maior capacidade de preencher as posições de sujeito e objeto, bem como um uso mais diversificado de verbos, sugerindo um avanço na estruturação oracional e ampliação do repertório lexical.

Com base em seus achados, Ferreira (2016) concluiu que o desenvolvimento linguístico dos estudantes surdos está diretamente relacionado ao nível de escolarização. Ou seja, quanto mais avançado o estágio acadêmico, maior o domínio das estruturas gramaticais, ainda que sua aquisição ocorra de forma gradual e seletiva. Ademais, o estudo evidenciou a necessidade de desenvolver metodologias de ensino que viabilizem um acesso mais estruturado e sistemático ao *INPUT*⁹ linguístico, uma vez que os dados indicaram que a exposição ao PB no contexto educacional analisado não foi suficiente para promover o pleno desenvolvimento do uso de pronomes pessoais nas sentenças produzidas.

Conforme observado, os estudos de Batista (2011), Almeida (2016) e Ferreira (2016) oferecem contribuições significativas para a compreensão da escrita de pessoas surdas e dos desafios enfrentados no aprendizado do PB como segunda língua, sobretudo no que diz respeito à mediação exercida pela Libras.

Na sequência, destaca-se uma investigação voltada à análise da escrita de surdocegos, um grupo relevante para os objetivos deste estudo, especialmente no que se refere aos resultados obtidos em produções de pessoas também com surdez.

Cader-Nascimento *et al.* (2016) investigaram a expressão linguística de indivíduos surdocegos no contexto da produção textual, relacionando-as às suas condições sensoriais. O estudo analisou cinco trechos de textos escritos por surdocegos, com o intuito de compreender as possibilidades de expressão linguística de seus perfis sensoriais e linguísticos. A metodologia

⁹ Processo de entrada, ou seja, são os dados linguísticos produzidos onde a criança convive, sendo os dados dirigidos ou não a ela. (Chomsky, 1981).

adotada envolveu a descrição das formas de expressão observadas, bem como a análise detalhada dos excertos comentados dos textos produzidos.

Os resultados evidenciaram que o contato dos participantes com textos em Braile ou em formatos ampliados foi crucial para a aprendizagem das estruturas textuais e o enriquecimento do vocabulário. Observou-se que a ausência de contato direto com os textos dificultou o acesso à escrita do PB. Ademais, o estudo demonstrou que, nos casos em que os surdocegos que utilizavam a Libras, suas produções escritas apresentam características semelhantes às de pessoas surdas. Os autores concluíram que, independentemente das particularidades sensoriais e linguísticas, todos os surdocegos necessitam de suporte adicional na aprendizagem do PB como segunda língua, de modo análogo às necessidades das pessoas surdas.

Viana (2017) conduziu uma pesquisa voltada à análise da escrita do PB por surdos usuários da Libras em redes sociais, com ênfase no uso verbal na estrutura frasal. O estudo investigou interações escritas em um grupo do *WhatsApp* composto por 20 participantes surdos, que utilizavam tanto a Libras quanto o PB escrito. As interações ocorreram diariamente, com base em temas do cotidiano e foram analisadas segundo uma abordagem fenomenológica, estruturada em dois momentos: análise ideográfica e análise nomotética.

A análise dos dados resultou na categorização do uso verbal em cinco eixos: verbo no infinitivo, verbo auxiliar seguido de verbo principal, verbo com marcas de oralidade, verbo empregado de forma inadequada e verbo com flexão adequada. Os resultados indicaram que o *WhatsApp* se configura como uma ferramenta relevante para o desenvolvimento da proficiência em PB como L2 por usuários surdos.

Viana (2017) constatou que os participantes demonstraram apropriação do PB como segunda língua por meio da plataforma digital, evidenciada pelo uso de flexões verbais adequadas que favorecem a compreensão das sentenças. Além disso, as produções analisadas incorporaram elementos característicos do PB falado, incluindo marcas de oralidade. O estudo ressaltou, ainda, a necessidade de novas investigações que aprofundem a relação entre a Libras e o PB, visando à ampliação da proficiência escrita e à promoção da inclusão linguística em uma sociedade majoritariamente ouvinte.

Soares (2018) investigou os efeitos de processos cognitivos gerais na representação morfossintática do PB na escrita de universitários surdos. Partindo da constatação de que a ordenação de itens nas produções escritas desses estudantes frequentemente se afastava dos padrões construcionais do PB, a pesquisa teve como objetivo fornecer subsídios para o ensino do PB como segunda língua para surdos, denominado pela autora como PBL2. A hipótese central sustentava que a compreensão dos efeitos dos processos cognitivos gerais e específicos

envolvidos no uso reiterado de línguas poderia contribuir para práticas pedagógicas mais eficazes.

A análise envolveu produções escritas e a aplicação de uma atividade de leitura do tipo *cloze*, examinando um total de 1.144 construções nominais. Os resultados indicaram que as dificuldades enfrentadas por aprendizes surdos adultos no desenvolvimento da escrita em PB estavam associadas, em grande medida, à diferença tipológica entre as línguas, à ativação de processos cognitivos e à metodologia de ensino adotada. Entre os processos cognitivos predominantes, destacaram-se a categorização, o *chunking*, a analogia, a memória enriquecida e a associação transmodal, variando em intensidade entre os participantes.

Soares (2018) apontou, ainda, que a fragilidade desses processos entre surdos de primeira geração pode estar relacionada à limitação de interações sociais diversificadas e frequentes, fator essencial para sua ativação. Para que tais processos operem de forma plena, torna-se imprescindível a exposição prolongada à língua, tanto na modalidade de L1 quanto na de L2. Embora não tenha oferecido respostas conclusivas para todas as questões levantadas, o estudo forneceu evidências relevantes para o aprimoramento das habilidades de leitura e escrita de pessoas surdas. A complexidade inerente à linguagem¹⁰ e à cognição humana, contudo, permanece como um desafio, conforme discutido por Morin (2001), ao tratar da desordem, da incerteza e da ambiguidade nos processos linguísticos.

Carvalho (2020), por sua vez, analisou a influência de modelos propostos por políticas educacionais e linguísticas na educação bilíngue de surdos, com foco no desenvolvimento da escrita em PB. A pesquisa, de abordagem qualitativa, baseou-se em revisão bibliográfica e em estudo comparativo entre dois sistemas de ensino bilíngue para surdos: um centrado em classes inclusivas e outro em classes bilíngues. A análise dos dados foi conduzida por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin, e dos estágios de IL propostos por Selinker.

O estudo envolveu estudantes surdos e professores de PB em quatro turmas do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, em escolas públicas dos municípios de Recife e Jaboatão dos Guararapes (PE). Os resultados indicaram que não houve diferença significativa na aquisição da escrita entre os dois modelos de ensino analisados, sugerindo que nenhuma das abordagens impactou de forma determinante a aprendizagem da escrita no grupo investigado. Diante disso,

¹⁰ Neste trabalho, compreende-se a linguagem como a capacidade humana de significar, organizar o pensamento e construir sentidos, condição fundamental para a constituição do sujeito e para a produção de significados. Conforme Saussure (1916/2006), o pensamento, sem a linguagem, permanece como uma massa amorfa, sendo estruturado por meio dos sistemas simbólicos. Benveniste (1966/2005) reforça essa concepção ao afirmar que é na e pela linguagem que o sujeito se constitui, o que evidencia seu papel central na organização do pensamento e da experiência humana.

Carvalho (2020) ressaltou a necessidade de refletir criticamente sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos na escrita do PB, com vistas ao aprimoramento da qualidade textual e das práticas pedagógicas destinadas ao ensino de surdos.

As pesquisas de Viana (2017), Soares (2018) e Carvalho (2020) contribuem para uma compreensão ampliada dos desafios enfrentados por pessoas surdas na aquisição do PBL2, ao oferecerem perspectivas complementares. Em conjunto, esses estudos evidenciam a necessidade de aprofundar investigações sobre ensino bilíngue, metodologias de ensino do PB como L2 e uso de tecnologias no processo de aprendizagem, reforçando a urgência de ações que considerem as especificidades da aprendizagem de surdos, com vistas à inclusão linguística e ao fortalecimento da competência escrita dessa população.

Silva (2020) investigou a manifestação da IL na produção escrita de surdos bilíngues, com ênfase no gênero redação do ENEM. O estudo teve como objetivo identificar a influência da Libras, considerada a L1 dos participantes, na escrita do PB como L2, com foco específico no uso de conectivos. De natureza documental, a pesquisa desenvolveu-se em três etapas: identificação de desvios sintáticos em relação à norma-padrão do PB, quantificação das ocorrências e comparação dessas produções com as regras sintáticas da Libras.

Os resultados apontaram que a IL se manifestava de forma recorrente, sobretudo na omissão de conectivos, refletindo diferenças estruturais entre a Libras e o PB. Assim, Silva (2020) demonstrou que a influência da Libras na escrita em PB se organiza a partir de padrões sintáticos específicos, reforçando a necessidade de abordagens pedagógicas que contemplem tais particularidades linguísticas.

Sousa *et al.* (2020) analisaram a organização dos elementos da textualidade em comentários escritos por pessoas surdas no *Facebook*, considerando o PB como segunda língua (L2). A metodologia adotada envolveu a coleta de um corpus composto por sete trechos do gênero comentário e a realização de uma análise qualitativa e descritiva. Os resultados revelaram que, embora a escrita dos participantes ainda se distanciasse da norma-padrão do PB, eram mobilizados elementos da textualidade, como situacionalidade, intencionalidade e coerência. Contudo, observaram-se dificuldades na construção da coesão textual. Apesar dessas limitações, os participantes demonstraram capacidade de construção de sentido por meio de estratégias como a recategorização de referentes, evidenciando uma interação comunicativa eficaz no contexto digital.

Silva (2021), por sua vez, investigou a expressão escrita de surdos sinalizantes em um projeto de extensão universitária desenvolvido na Universidade Federal do Pará (UFPA), visando compreender as habilidades textuais e discursivas de concluintes do ensino médio. A

pesquisa examinou a IL presente nas produções escritas, analisando marcas linguísticas da Libras refletidas na sintaxe e no vocabulário empregados. Foram identificadas ocorrências de cópias de trechos de textos motivadores, bem como o uso de um vocabulário pré-estabelecido e familiar aos participantes. Além disso, o estudo apontou a presença de estágios sucessivos da IL, os quais explicam a ausência de padrões gramaticais consolidados.

A pesquisa de Silva (2021) sustenta que a análise da escrita de surdos sinalizantes pode contribuir para a legitimação de suas formas de expressão linguística e para o aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas ao ensino do PB como L2. Ao reconhecer as especificidades linguísticas desses sujeitos, possibilita-se desenvolver estratégias de ensino mais eficazes e inclusivas.

Em conjunto, as pesquisas de Silva (2020), Sousa et al. (2020) e Silva (2021) evidenciam a presença recorrente da IL na escrita de pessoas surdas, demonstrando que suas produções textuais refletem influências estruturais da Libras. A ausência de padrões gramaticais fixos e as dificuldades na coesão textual configuram aspectos frequentes, mas não inviabilizam a construção de sentido nos textos produzidos. Esses estudos também ressaltam a necessidade de abordagens pedagógicas específicas, que considerem as particularidades linguísticas e cognitivas das pessoas surdas, promovendo um ensino do PB como L2 mais adequado e efetivo.

Kleppa *et al.* (2022) analisaram a escrita do PB de uma pessoa surda, investigando a influência da Libras como L1 na escrita do PB como L2, à luz do conceito de IL. A pesquisa baseou-se em interações realizadas na plataforma de mensagens *WhatsApp* entre uma pessoa surda e um interlocutor ouvinte. O corpus foi constituído por cláusulas que apresentavam desvios morfossintáticos em ao menos um dos seguintes aspectos: morfologia verbal, ordem das palavras, uso de conectivos e ortografia.

Para uma caracterização mais abrangente da escrita no *WhatsApp*, os autores também analisaram a produção escrita do interlocutor ouvinte, que igualmente apresentou formas desviantes no PB, possibilitando uma análise comparativa entre os perfis. Os resultados indicaram que, enquanto a escrita da pessoa surda revelava dificuldades mais acentuadas na morfologia verbal e na ordem das palavras, frequentemente resultando em construções pouco coesas, em razão da ausência de conectivos e do uso recorrente de verbos no infinitivo, a escrita do interlocutor ouvinte apresentava desvios predominantemente ortográficos. O estudo destacou, assim, a necessidade de estratégias pedagógicas que considerem tais especificidades e reforçou a IL como um fenômeno inerente ao processo de aquisição de uma segunda língua.

Toffolo (2022) concentrou sua investigação no desenvolvimento da consciência morfológica de estudantes surdos, com vistas ao aprimoramento de suas habilidades de escrita.

O estudo foi realizado com 17 alunos surdos profundos do Ensino Fundamental II, matriculados em escolas públicas de Minas Gerais, e identificou como principais dificuldades os erros de flexão verbal, a construção inadequada de locuções verbais, a ausência de verbos e o uso incorreto dos tempos verbais.

A autora formulou a hipótese de que tais dificuldades decorrem da natureza predominantemente visual do processamento do PB por pessoas surdas, sem o suporte de um sistema fonológico, aliada ao conhecimento limitado do vocabulário e das regras de flexão verbal, influenciado pela Libras. Como proposta de intervenção, sugeriu o uso de recursos visuais e de estratégias pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da consciência morfológica. A abordagem incluiu a apresentação sistematizada de regras e generalizações, favorecendo a ampliação do vocabulário e a melhoria da ortografia. Toffolo (2022) concluiu que o envolvimento ativo dos estudantes em atividades que explorem explicitamente as formas linguísticas do PB é fundamental para a aquisição da escrita e para a inclusão social e acadêmica desses sujeitos.

Silva *et al.* (2023) investigaram a escrita de uma pessoa surda na plataforma *Facebook*, para analisar a presença dos Elementos da Textualidade responsáveis pela coesão e coerência do discurso. O corpus foi constituído por uma publicação na referida rede social, buscando responder à questão de como se configura a produção textual e discursiva de uma pessoa surda em ambientes digitais.

Adotando uma abordagem qualitativa e descritiva, os autores identificaram a presença de diversos Elementos da Textualidade, ainda que de forma incidental, como a reiteração de termos, o uso de perguntas para retomada de informações e a introdução de novos elementos discursivos. Os pesquisadores ressaltaram que o objetivo do estudo não foi atribuir juízo de valor negativo à escrita da pessoa surda, mas compreender suas especificidades, considerando a influência da Libras na organização do PB escrito. Concluiu-se que o *Facebook*, enquanto espaço comunicativo, favorece a expressão livre e a interação rápida entre os usuários, configurando-se como um ambiente relevante para futuras investigações sobre a escrita de pessoas surdas.

Os estudos analisados reforçam, de modo convergente, a necessidade de estratégias pedagógicas que considerem as especificidades da escrita de pessoas surdas. Kleppa *et al.* (2022) evidenciam a influência da Libras na escrita do PB e a importância do conceito de IL para a compreensão dos desafios linguísticos enfrentados. Toffolo (2022) destaca o papel central da consciência morfológica no aprimoramento da escrita, propondo abordagens visuais e a sistematização de regras gramaticais. Silva *et al.* (2023), por sua vez, demonstram que a

produção textual de pessoas surdas em redes sociais mobiliza elementos da textualidade, ressaltando a relevância dos ambientes digitais para a análise da escrita e das interações discursivas. Em conjunto, essas pesquisas contribuem para uma compreensão mais aprofundada da escrita de pessoas surdas e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas e linguisticamente fundamentadas.

Antes de aprofundar a discussão sobre o ensino de PB como língua adicional para pessoas surdas, faz-se necessário destacar duas pesquisas essenciais para este estudo. A primeira investiga a interpretação do PB para a Libras, enquanto a segunda pesquisa explora uma abordagem analítica fundamentada na LC, fornecendo subsídios metodológicos para a análise de dados desta investigação. Ambas oferecem contribuições significativas para a presente pesquisa, a medida que a interpretação para Libras constitui uma ferramenta essencial no ensino de PB como L2 para surdos.

Rodrigues (2013), em sua tese, conduziu um estudo empírico-experimental como reflexão sobre certas características processuais relacionadas ao desempenho cognitivo de intérpretes de Libras. Para tanto, analisou a interpretação de um texto oral em PB para Libras realizada por dois grupos distintos: o Grupo A, formado por bilíngues nativos em Libras, conhecidos como CODAs (filhos de pais surdos), e o Grupo B, composto por bilíngues não nativos. A coleta de dados utilizou gravações em vídeo, posteriormente transcritas com o auxílio do *software* ELAN (EUDICO *Linguistic Annotator*).

À luz da Teoria da Relevância, Rodrigues (2013) investigou como os intérpretes, orientados pela busca de uma semelhança interpretativa, processam informações codificadas de maneira conceitual e procedimental. A análise evidenciou a importância de um monitoramento metacognitivo consciente durante o processo de interpretação em Libras.

Os resultados do estudo demonstraram que a interpretação de uma língua oral, como o PB, para uma língua gesto-visual, como Libras, é significativamente influenciada pela diferença de modalidade entre as línguas. Tal fator impacta diretamente a busca por semelhanças interpretativas no processo intermodal, exigindo maior esforço cognitivo por parte dos intérpretes.

Souza (2023), em sua tese de doutorado, apresentou uma pesquisa inovadora que integrou Toponímia, Libras e LC, com o propósito de investigar como o léxico toponímico do estado de Goiás é representado em Libras. O estudo buscou compreender o processo de nomeação de cidades por meio da coleta, descrição, análise e registro dos sinais toponímicos, explorando as influências linguísticas e extralinguísticas envolvidas nesse processo.

O corpus da pesquisa foi construído a partir de entrevistas realizadas com pessoas surdas, nativas ou residentes em Goiás, bem como de informações coletadas em sites com materiais didáticos de Libras. A partir do corpus principal, Souza (2023) organizou três subcorpora: a transcrição das entrevistas para o PB, que facilitou a identificação do léxico toponímico; a análise fonético-fonológica dos sinais toponímicos em Libras, permitindo a investigação das motivações subjacentes à criação dos sinais; o corpus de etiquetagem dos topônimos, que corroborou a hipótese da influência do PB no processo de nomeação em Libras, sobretudo por meio de empréstimos linguísticos.

Com o auxílio do *software WordSmith Tools* versão 6.0, Souza (2023) realizou uma análise contrastiva entre os topônimos em PB e em Libras, evidenciando os fatores e influências presentes em ambas as línguas. A pesquisa seguiu a taxonomia de Dick (1990), entre outros estudos de referência na área, para a classificação dos topônimos. Ademais, a autora elaborou um modelo de ficha lexicográfico-toponímica bimodal, destinado à organização e ao armazenamento dos dados analisados, além de desenvolver uma ferramenta lexicográfica online que registra os 112 sinais toponímicos coletados e descritos.

As conclusões de Souza (2023) indicaram que a motivação para a nomeação de cidades, tanto em PB quanto em Libras, é majoritariamente influenciada por fatores antropoculturais, evidenciando a estreita relação entre os sujeitos nomeadores e aspectos sociais, culturais e religiosos. Entre as principais contribuições do estudo, destaca-se o delineamento do perfil toponímico do estado de Goiás em Libras, a demonstração da viabilidade da aplicação da LC em análises toponímicas nessa língua e o fortalecimento do campo de estudos linguísticos sobre a Libras no contexto goiano, abrindo novas perspectivas para pesquisas futuras sobre o léxico toponímico em comunidades surdas.

A pesquisa a seguir aborda o ensino do PB como língua adicional para estrangeiros. Embora o foco central desta investigação não recaia especificamente sobre o ensino de PB como L2, mas sobre a análise de diferentes gêneros textuais com vistas a uma coleta diversificada de dados, a concepção do PB enquanto língua adicional revela-se fundamental. Tal perspectiva oferece subsídios teóricos e metodológicos relevantes para a compreensão dos desafios e das possibilidades do ensino de PB para pessoas surdas, contribuindo para a construção do referencial teórico e metodológico desta pesquisa. Ainda que não se volte exclusivamente para o público surdo, o estudo apresenta contribuições significativas para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem do PB em contextos de diversidade linguística. Ao enfatizar o papel dos gêneros textuais, essa investigação estabelece uma base teórica e prática pertinente para o ensino do PB como língua adicional, funcionando como um referencial relevante para a

discussão aqui proposta. Posteriormente, serão apresentadas outras pesquisas que tratam diretamente do PB enquanto língua adicional, as quais dialogam de forma mais estreita com os objetivos deste estudo.

Júnior (2016) investigou o ensino-aprendizagem do PB para estrangeiros de sete nacionalidades distintas: Bolívia, Colômbia, Congo, Cuba, Estados Unidos, Peru e Timor-Leste. O curso de Português para Estrangeiros (PLE), ofertado presencialmente em 2015, foi desenvolvido em parceria com o coordenador do projeto de extensão da Casa da Cultura do Campus, vinculado à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (FALE/UFAL), e contou com a participação de estudantes de intercâmbio, graduação e pós-graduação da instituição.

Em sua pesquisa de mestrado, Júnior (2016) analisou o ensino-aprendizagem do PB como habilidade adicional para falantes de espanhol, inglês e francês residentes no Brasil. O estudo, realizado na UFAL, concentrou-se no desenvolvimento linguístico-discursivo e na ampliação das perspectivas críticas de estudantes universitários participantes de um curso fundamentado no Letramento Crítico. Embora não tenha como foco específico o ensino de PB para surdos, a investigação mostra-se relevante por abordar a aprendizagem da língua por falantes de diferentes línguas maternas, ancorando-se na teoria dos gêneros discursivos de Bakhtin (2014), que concebe a linguagem como um fenômeno dinâmico, histórico e interacional.

O objetivo central da pesquisa foi promover uma formação integral dos aprendizes, contemplando não apenas o aprimoramento das competências linguísticas, mas também o desenvolvimento de uma postura crítica diante de seu papel social. Os resultados indicaram avanços significativos nas competências linguísticas e discursivas dos participantes, bem como a incorporação de práticas reflexivas que passaram a ser mobilizadas em suas produções orais e escritas.

Em consonância com essa perspectiva, Müller (2016) investigou a aprendizagem do PB em contextos de educação bilíngue no Rio Grande do Sul, com ênfase nas práticas discursivas adotadas nesse cenário educacional. O autor destaca que, diante das dificuldades enfrentadas por estudantes surdos tanto em escolas especiais quanto em contextos inclusivos, associadas à ineficácia de abordagens oralistas e bimodais, observa-se a emergência de um novo paradigma educacional: a educação bilíngue, gradualmente implementada em instituições voltadas à comunidade surda.

Para Müller (2016), o PB escrito deve ser concebido como língua adicional à Libras. No âmbito pedagógico, tal concepção demanda práticas discursivas que enfatizem a educação

linguística e o letramento em PB para surdos, implicando revisão curricular, produção de materiais didáticos adequados e adoção de abordagens teórico-metodológicas compatíveis com as especificidades linguísticas desse público. A análise dessas práticas evidenciou que o ensino do PB está diretamente relacionado às representações sociais do sujeito surdo, às concepções de ensino de línguas e às experiências escolares vivenciadas.

Alberto (2018), por sua vez, examinou o ensino de PB como língua adicional para surdos, com foco nos recursos pedagógicos disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) para professores. O autor analisou as obras *Ideias para ensinar português para alunos surdos* (Quadros; Schmiedt, 2009) e *Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica* (Salles *et al.*, 2004). Os resultados indicaram que a maioria das atividades propostas não atribuía centralidade ao uso de textos no ensino. As tarefas de leitura mostravam-se, em geral, superficiais e breves, enquanto as atividades de produção escrita eram escassas. Ademais, constatou-se a ausência significativa da Libras como língua de instrução, o que contradiz os princípios da educação bilíngue para surdos.

Embora os materiais apresentassem uma proposta abrangente, Alberto (2018) evidenciou a presença de concepções desatualizadas sobre o ensino de línguas. A organização das atividades em forma de projetos, frequentemente, resultava em tarefas fragmentadas, sem progressão didática que favorecesse a construção integrada do conhecimento.

De modo geral, os estudos de Júnior (2016), Müller (2016) e Alberto (2018) abordam diferentes perspectivas do ensino-aprendizagem do PB como língua adicional. Enquanto Júnior (2016) enfatiza o desenvolvimento discursivo e crítico de aprendizes estrangeiros, Müller (2016) destaca a centralidade das práticas discursivas e da adaptação curricular na educação bilíngue para surdos. Alberto (2018), por sua vez, problematiza os materiais didáticos disponíveis, evidenciando lacunas metodológicas e a necessidade de uma abordagem mais consistente, que valorize o uso da Libras e a produção textual. Em conjunto, esses estudos oferecem subsídios teóricos e metodológicos relevantes para a presente investigação.

Demambro (2019) investigou o ensino do PB como língua adicional a partir de práticas sociais e de multiletramentos, analisando as interações e transformações no aprendizado de estudantes surdos do 9º ano em uma escola pública bilíngue em São Paulo. A pesquisa utilizou entrevistas, questionários, observações de aula e interações presenciais e digitais, mediadas pelo *WhatsApp*. Os resultados evidenciaram o desenvolvimento do pensamento crítico, a construção colaborativa do conhecimento e o questionamento de práticas pedagógicas tradicionais.

Furlaneto (2020) realizou estudo semelhante ao investigar o ensino do PB como língua adicional em uma escola pública da região Centro-Oeste do Brasil. A partir de observações e

participação em aulas, a autora constatou que o ensino seguia predominantemente um modelo tradicional de leitura e escrita. No entanto, quando a prática pedagógica passou a considerar a linguagem como prática social, os alunos demonstraram maior engajamento e produção de sentidos mais significativos, especialmente quando suas identidades foram reconhecidas no processo de ensino-aprendizagem.

Coelho (2022) ampliou essa discussão ao analisar o ensino do PB e do inglês como línguas adicionais para estudantes surdos, com foco nos letramentos críticos e visuais. Realizada em uma escola bilíngue da região Centro-Oeste, a pesquisa revelou que tais letramentos favoreceram a produção textual, a compreensão leitora e o engajamento dos estudantes em práticas colaborativas mediadas pela Libras.

Soler e Martins (2022), por meio de uma revisão bibliográfica, investigaram a relação entre a Libras, enquanto língua materna, e o PB como língua adicional. As autoras destacaram a escassez de pesquisas que tratem do PB nessa perspectiva e defenderam a integração do ensino da língua às experiências e identidades dos sujeitos surdos, ressaltando a necessidade de materiais didáticos adequados.

No que concerne ao ensino do PB mediado pelos gêneros discursivos, destacam-se pesquisas que evidenciam sua relevância como estratégia pedagógica. Silva (2014), ao fundamentar-se na teoria Bakhtiniana, demonstrou que o trabalho com gêneros discursivos favorece o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas dos alunos. Bevilaqua (2020) e Silva (2023) reforçam essa perspectiva ao evidenciarem o papel dos gêneros e dos multiletramentos na construção de sentidos e no engajamento dos estudantes.

Para o fechamento desta seção, ressaltamos que as pesquisas apresentadas, embora se apoiem em diferentes abordagens teóricas e metodológicas, oferecem contribuições significativas para a compreensão do PB como L2 ou língua adicional. Ainda que a presente investigação se caracterize como qualitativa e quantitativa, com foco na LC e na análise da escrita de pessoas surdas, os estudos discutidos fornecem uma base teórica consistente ao abordarem o ensino mediado por gêneros discursivos e a concepção do PB como língua adicional, aspectos centrais para a análise proposta.

Logo em seguida, apresentamos a seção seguinte com os fundamentos teóricos, que fundamentam esta investigação.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

3. Apresentação

Esta seção delineia os princípios que sustentam a presente investigação, explorando conceitos essenciais para a compreensão do objeto em estudo. Como subseção, apresentamos uma visão histórica da educação de surdos, enfatizando os movimentos, paradigmas e transformações que configuram esse domínio acadêmico.

Na sequência, analisamos a evolução do PB escrito enquanto língua de instrução para essa comunidade, com ênfase em seu desenvolvimento e nas especificidades que emergem no processo de ensino e aprendizagem. Posteriormente, dedicamos à descrição dos sistemas linguísticos do PB e da Libras, com o propósito de evidenciar seus contrastes e particularidades, especialmente nos níveis gramaticais, conforme analisados em estudos linguísticos.

Adicionalmente, apresentamos uma revisão da literatura referente às teorias, princípios e conceitos que fundamentam a aprendizagem de línguas, tanto em contextos de L1 quanto de L2, os quais sustentam esta investigação. Diante da diversidade de abordagens teóricas existentes nesse campo, mobilizamos, de maneira articulada, contribuições da linguística de orientação chomskyana, bem como aportes de Vygotsky (1993), Bakhtin (1994), Quadros (1997) e Quadros e Pizzio (2011), entre outros pesquisadores cujos trabalhos se dedicam à compreensão dos processos de uso da Libras e da aprendizagem do PB escrito por pessoas surdas.

Na continuidade, discutimos sobre o conceito de Interlíngua (IL), tomando como base as contribuições de distintos estudiosos, entre os quais se destacam Schlatter e Garcez (2009a), Leffa e Irala (2014), conforme mobilizados por Furlanetto (2020), além de outros pesquisadores que aprofundam a compreensão desse constructo teórico. Essa subseção contempla, ainda, a análise dos níveis de desenvolvimento da IL e dos mecanismos de encapsulamento, que caracterizam esse processo dinâmico de aprendizagem linguística.

Incluímos, igualmente, uma reflexão sobre o PB enquanto língua adicional no contexto da educação de pessoas surdas, considerando as especificidades linguísticas, cognitivas e socioculturais que atravessam os percursos de aprendizagem desse público. No que concerne aos gêneros textuais, ancoramos na perspectiva Bakhtiniana (Bakhtin, 2006), sendo complementada pelas contribuições de Cristóvão (2001) e Dolz (2004), cujos estudos oferecem subsídios para a compreensão do papel dos gêneros na constituição das práticas discursivas e nos processos de aprendizagem da língua.

Na sequência, abordamos o conceito de contexto on-line, considerando sua constituição histórica e as análises desenvolvidas por Nogueira (2015) e Rodrigues e Mill (2020), entre outros pesquisadores que investigam os modos de interação, circulação e produção discursiva em ambientes digitais. Discutimos também a LC, com ênfase nos conceitos de fraseologia e lexicologia, à luz de estudos que evidenciam a relevância dessas abordagens para a descrição do uso da língua em contextos reais de comunicação.

Na subseção seguinte, delineamos o percurso histórico da educação de pessoas surdas, articulando ao desenvolvimento do PB escrito por essa população, traçando um caminho que permite compreender a constituição do objeto em estudo e suas implicações nos campos educacional e linguístico.

3.1. Histórico da Educação para Surdos e a evolução do PB

A trajetória da educação de pessoas surdas é marcada por avanços e retrocessos, acompanhando as distintas concepções sobre a surdez e sua relação com a linguagem ao longo do tempo. Desde a Antiguidade, como observa Lane (1989), os surdos foram amplamente marginalizados, sendo vistos como indivíduos incapazes de aprender e, por isso, privados de direitos básicos e de participação social plena. Entretanto, como apontado por Stokoe (1960), há registros que revelam que determinadas sociedades já utilizavam sistemas gestuais rudimentares para possibilitar a inclusão dos surdos em práticas comunitárias, demonstrando que, mesmo em contextos de forte exclusão, surgiam iniciativas que reconheciam a importância da comunicação visual para essa população.

No Renascimento, ainda segundo expõe Stokoe, (2002), surgiram as primeiras tentativas sistemáticas de educação para surdos. *Pedro Ponce de León*, um monge beneditino espanhol, desenvolveu um método baseado em gestos e escrita para instruir jovens surdos. Stokoe, (1960) expõe ainda que, posteriormente, *Juan Pablo Bonet* publicou um trabalho sobre o ensino para surdos, introduzindo um alfabeto manual. Essas iniciativas influenciaram o desenvolvimento de abordagens educacionais em outros países.

De acordo com Skliar, (1997), o século XVIII foi decisivo para a Educação de Surdos, com a atuação do abade *Charles-Michel de l'Épée*, que fundou a primeira escola pública para surdos em Paris, adotando um método baseado no uso da LS natural dos alunos. Esse modelo foi levado aos Estados Unidos por *Laurent Clerc* e *Thomas Gallaudet*, resultando no desenvolvimento da Língua de Sinais Americana (ASL). No entanto, ainda segundo o autor, no final do século XIX, o Congresso de Milão (1880) decretou que a Educação de Surdos deveria

seguir exclusivamente o método oralista, proibindo o uso dos sinais em várias instituições ao redor do mundo, o que teve um impacto negativo duradouro.

Segundo Quadros e Campello, (2023), a Educação de Surdos no Brasil iniciou-se oficialmente em 1857, com a fundação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), por Dom Pedro II.

No ano anterior, em 1856, já havia sido constituído um programa de ensino de Libras para alunos surdos no Colégio Vassimon, onde foram atendidos dois alunos, um menino de 10 anos e uma menina de 12 anos. O Marquês de Abrantes, responsável por acompanhar o trabalho do Professor *Huet*, escreveu uma carta a Dom Pedro II em 6 de abril daquele ano, relatando os êxitos do ensino e o cumprimento das tarefas propostas. Em seguida, empenhou-se na formação de uma comissão composta por pessoas influentes para viabilizar a criação do Instituto de Educação de Surdos-Mudos.

Segundo Quadros e Campello (2023), que trazem dados da pesquisa do Dr. Arnaldo de Oliveira Bacellar (1926), afirmam que a base da Libras foi a Língua de Sinais Francesa (LSF), já que não há registros anteriores ao seu uso no Brasil. Inicialmente, a instituição adotava métodos baseados na LSF, que influenciou a formação da Libras brasileira. No entanto, Perlin (2010) aponta que, seguindo as tendências internacionais, o oralismo foi amplamente adotado a partir do século XX, restringindo o uso da Libras e privilegiando a leitura labial e a fala.

O reconhecimento da Libras como uma língua legítima resultou da luta histórica da comunidade surda aliada aos avanços nas pesquisas linguísticas. Esse reconhecimento se consolidou com a promulgação da Lei n.º 10.436/2002, que oficializou a Libras como meio de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil. Tal marco legal foi decisivo para transformar a compreensão do PB escrito nesse contexto, sobretudo no que se refere ao ensino voltado para surdos.

Vale ressaltar que, em 2005, a regulamentação da referida lei, por meio do Decreto n.º 5.626/2005, foi fundamental para a consolidação das pesquisas sobre Libras no país. Com essa legislação, foi instituído o curso de Letras-Libras na Universidade Federal de Santa Catarina, em mesmo ano, sendo posteriormente implantado também na Universidade Federal de Goiás e na Universidade Federal da Paraíba. De acordo com Quadros e Silva, (2023), o reconhecimento da Libras como língua nacional impulsionou significativamente os estudos linguísticos sobre essa língua.

Em relação ao PB como língua de instrução, esse ensino foi, durante muito tempo, interpretado sob a ótica oralista. Como destacam Quadros e Schmiedt (2006) em seus estudos sobre a educação de surdos, tal perspectiva gerou desafios significativos, uma vez que

desconsiderava a Libras como língua natural desses sujeitos, impondo barreiras importantes ao processo de aprendizagem.

Segundo Gesser (2009), com o avanço da abordagem bilíngue, a Libras passou a ser reconhecida como a primeira língua dos surdos, e o PB começou a ser ensinado como segunda língua. Esse entendimento foi consolidado com políticas educacionais que passaram a valorizar a presença da Libras na escola e a adequação do PB às especificidades linguísticas dos surdos.

Quadros, Machado e Silva (2025) destacam, como um avanço significativo para a comunidade surda, o desenvolvimento de estudos voltados ao uso da Libras, que resultaram, a partir de 2014, na constituição de um corpus da língua. Esse processo possibilitou a criação do Inventário Nacional de Libras (INDLibras), organizado pelo Ministério da Cultura, por meio do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), a partir da sistematização desses corpora. O INDLibras decorre do Decreto n.º 7.387/2010 e reúne produções provenientes de diferentes regiões do país, sendo construído de forma progressiva. Conforme assinalam Quadros *et al.* (2020), o INDL contribui para a consolidação da Libras como uma língua que integra o patrimônio da diversidade linguística brasileira.

Nos últimos anos, a compreensão do PB como língua adicional tem adquirido maior destaque, especialmente por reconhecer a diversidade linguística existente na comunidade surda. Em contraste com a perspectiva anterior, que estabelecia o PB como única língua de instrução, essa abordagem, segundo discute Fernandes (2018), busca garantir o acesso a recursos linguísticos que ampliem as oportunidades acadêmicas, profissionais e sociais das pessoas surdas, ao mesmo tempo, em que preserva e valoriza sua identidade linguística. Esse processo de reconceituação também passou a se refletir no âmbito jurídico.

A legislação brasileira acompanhou tais avanços, resultando na promulgação da Lei n.º 14.191/2021, que institui a educação bilíngue de surdos como modalidade específica dentro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Conforme Brasil (2021), tal reconhecimento reforça o direito dos surdos à educação em Libras e ao ensino do PB de maneira acessível, contextualizada e adequada às suas necessidades linguísticas e pedagógicas.

Cabe destacar ainda a Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos, lançada em 2021 pela DIPEBS/SEMESP/MEC, amplamente discutida na introdução deste trabalho. Retomamos aqui apenas sua relevância geral, visto que o documento se consolidou como um marco na educação bilíngue ao estabelecer orientações que reconhecem a diferença linguística dos estudantes surdos e direcionam o ensino do PB escrito em todas as etapas da educação básica e do ensino superior.

No âmbito da Libras, incluem ainda a partir do INDLibras, mais recentemente, segundo

Quadros, Machado e Silva (2025), estudos em diversas Universidades, dentro e fora do país, que proporcionaram a confecção de duas versões da Gramática da Libras, a primeira publicada em 2021, com versão em Libras com tradução simultânea em PB. A segunda, em 2023, com uma versão impressa em dois volumes sobre o histórico da Libras, a apresentação dos estudos linguísticos e apresenta um mapeamento de pesquisas de 2002 a 2020.

Essa trajetória evidencia a relevância e importância da Libras, bem como de compreensão do PB não apenas como língua de instrução ou segunda língua, mas como língua adicional, perspectiva que amplia as possibilidades de participação dos surdos na sociedade.

Nesse sentido, a abordagem do PB como língua adicional constitui um avanço necessário, pois reconhece a pluralidade das experiências linguísticas das pessoas surdas e considera suas especificidades no processo de apropriação da escrita. Assim, ao discutimos o PB sob essa perspectiva, é possível analisar com maior profundidade as implicações linguísticas envolvidas na produção escrita de surdos, aspecto desenvolvido ao longo deste trabalho investigativo.

Em seguida, apresentamos discussões teóricas relacionadas aos sistemas linguísticos do PB e da Libras, para oferecer uma compreensão mais detalhada e sistemática de ambas as línguas. Nesta próxima subseção, aprofundamos aspectos estruturais, funcionais e específicos de cada sistema linguístico, de modo a fundamentar a análise realizada posteriormente nesta pesquisa.

3.2 Os Sistemas Linguísticos: PB e Libras

A Linguística, enquanto ciência que estuda as línguas humanas, apresenta diferentes abordagens teóricas e concepções sobre seu objeto de estudo. Para Quadros e Karnopp (2007, p. 24), “é o estudo da língua natural humana, ou seja, uma ciência que descreve as línguas em todos os seus aspectos e formula teorias de como elas funcionam”, enfatizando o caráter descritivo e explicativo diante da diversidade linguística e da complexidade dos usos da língua.

É fundamental, portanto, delimitarmos o conceito de língua a partir das contribuições de diferentes autores. Saussure (1916, p. 15) define a língua como “um sistema de signos que expressam ideias”, configurando-a como um sistema social estruturado no qual palavras, sons ou gestos mantêm relações que permitem a construção de significados. Assim, a língua não se reduz a um conjunto de palavras isoladas, mas consiste em uma organização sistemática que possibilita a comunicação entre os indivíduos.

Chomsky (1957) propõe uma concepção distinta, compreendendo a língua como um

conjunto de regras mentais que permite ao falante produzir e interpretar infinitos enunciados. Para o autor, a língua reflete uma capacidade inata do ser humano, vinculada aos processos cognitivos que geram e interpretam estruturas linguísticas. Nesse sentido, Chomsky (1957, p. 13) esclarece que “a análise linguística deve separar sequências gramaticais de não gramaticais”.

Autores como Bakhtin (2003) e Marcuschi (2001) destacam o caráter social, histórico e interacional da língua. Segundo Bakhtin (2003, p. 190), a língua “não é um sistema neutro de formas; ela é inteiramente encharcada de intencionalidade e avaliação, carregando sempre a marca da voz do sujeito que fala, suas intenções, seus valores e sua visão de mundo”. De modo similar, Marcuschi (2001, p. 17) afirma que “a língua é antes um fenômeno histórico e social do que um conjunto de regras estruturais”, defendendo que ela deve ser compreendida como um processo vivo e mutável, que se realiza nas interações e varia conforme os contextos de uso, os interlocutores e as práticas sociais.

Complementando essas perspectivas, Perini (2006) apresenta uma abordagem descritiva, entendendo a língua como a explicitação das relações entre formas e significados percebidos pelos sentidos, pela audição quando falada e pela visão quando escrita. Para o autor, a língua constitui um sistema de relacionamentos entre formas e significados, sendo que cada língua apresenta formas e significados próprios.

Quadros e Karnopp (2007) reforçam que a língua pode se manifestar por diferentes modalidades. Entre elas, a oral-auditiva, presente em línguas como o PB, o espanhol e o inglês; e a visuo-espacial, característica das LS, como a Libras, a Língua de Sinais Americana (ASL) e a Língua de Sinais Francesa (LSF). Essas definições ampliam a compreensão de que todas as línguas possuem sistemas próprios, que podem apresentar elementos semelhantes ou distintos entre si.

Sob a perspectiva de Quadros e Karnopp (2007), a língua não se limita à produção de sons, podendo se constituir também por meio de gestos, expressões faciais e movimentos corporais. Com base nos aportes da Linguística Estruturalista e das Ciências da Linguagem, este estudo adota o uso do termo língua para designar sistemas linguísticos específicos, historicamente constituídos e socialmente compartilhados, organizados por regras próprias e realizados em distintas modalidades.

Ainda segundo Quadros e Karnopp (2007), tanto o PB quanto a Libras são línguas naturais, completas e complexas, compartilhando igual status linguístico. Suas diferenças modais vão além da percepção sensorial, refletindo em todo o sistema linguístico, desde os aspectos fonológicos até o nível pragmático. Quadros e Silva (2023) destacam que as LS e as

línguas faladas compartilham características linguísticas semelhantes, de modo que uma gramática pode abranger propriedades comuns a ambas, independentemente da modalidade.

Dessa forma, adotamos neste estudo uma concepção de língua que integra o caráter estrutural e sistemático, ressaltado por Saussure, ao caráter social, histórico e interacional, enfatizado por Quadros e Karnopp (2007). Sendo assim, a língua é, portanto, simultaneamente um sistema organizado de forma dinâmica, inseparável das práticas concretas dos sujeitos que a utilizam, especialmente no caso de pessoas surdas, cujas trajetórias linguísticas atravessam diferentes modalidades, contextos educacionais e processos de aprendizagem.

Considerando essas compreensões, Silva (2018) aponta que, em relação às semelhanças, tanto as LS quanto as faladas apresentam restrições quanto ao deslocamento sintático de seus constituintes. Em relação ao aspecto morfológico, Silva (2018) observa que ambas recorrem a mecanismos equivalentes de criação lexical, abrangendo a flexão, ligada à organização sintática, bem como a derivação é voltada à formação de novas palavras.

No plano fonológico, há igualmente aspectos comuns, pois em ambos os sistemas a organização resulta da articulação de unidades mínimas sem valor semântico. No que concerne à diferença, Silva (2018) explica que se refere ao modo de realização, sendo que nas LS essas unidades são produzidas e percebidas visualmente, enquanto nas línguas orais o processo ocorre por meio da audição.

No que tange às diferenças, Silva (2018), apoiando-se em Sandler e Lillo-Martin (2006), destaca elementos inerentes à modalidade das LS, como o uso do espaço gramatical, a simultaneidade¹¹ na transmissão de informações e a presença de iconicidade, envolvendo tanto aspectos lexicais quanto gramaticais.

Outro aspecto distintivo é o uso dos classificadores nas construções morfológicas. De acordo com Silva (2018), esses são usados para representar relações espaciais, movimentos, formas e dimensões de objetos por meio de configurações manuais específicas.

Segundo Silva (2018), baseada em Supalla (1986), as LS apresentam três tipos principais de classificadores, os especificadores de tamanho e forma, os semânticos ou de entidades e os de manipulação. O primeiro representa as características físicas dos objetos; os semânticos, aqueles que fornecem uma representação icônica mais geral e abstrata. Já os de manipulação, como os que indicam as formas das mãos ao interagir com um objeto enquanto

¹¹ Constitui um princípio central das LS, uma vez que, em função de sua modalidade visual-espacial, permite a articulação concomitante de múltiplas informações linguísticas, por meio de parâmetros manuais e não manuais, diferentemente das línguas orais, como o PB, que organizam a informação de forma predominantemente linear (Quadros; Karnopp, 2004).

referente. Diferentemente dos sinais convencionais, no qual os parâmetros possuem valores puramente fonológicos, cada componente mínimo carrega dentro dos classificadores um significado próprio.

Ainda conforme Silva (2018), os parâmetros como locação e movimento exercem funções semânticas específicas nessas construções, podendo indicar a posição espacial ou diferentes tipos de movimento, classificados como raiz estática, contato ou raiz ativa.

À luz dessas discussões, consideramos que a compreensão das modalidades linguísticas não deve limitar a identificação de diferenças sensoriais entre línguas orais e LS. Torna-se necessário reconhecer que tais modalidades influenciam a própria constituição estrutural das línguas, determinando formas específicas de organização fonológica, morfológica, sintática e discursiva. Entendemos, que uma abordagem analítica que integre tanto as convergências quanto as particularidades contribui para uma visão mais abrangente da natureza das línguas naturais.

Assim, adotamos nesta tese a perspectiva de que o PB e a Libras, enquanto línguas completas, devem ser analisadas considerando suas propriedades compartilhadas, sobretudo, suas especificidades estruturais decorrentes de suas modalidades distintas. Diante do exposto, será possível compararmos os dois sistemas, mostrando o que ambas têm em comum e o que as diferencia, sendo o PB oral-auditivo, enquanto a Libras é visuo-espacial. Essa comparação permite aprofundar ainda mais a compreensão das particularidades de cada língua.

Em seguida, procedemos à descrição separado do sistema linguístico do PB, organizado por uma perspectiva que contempla aspectos fonológicos, morfossintáticos, lexicais-semânticos e pragmáticos, permitindo uma visão articulada de como esses componentes estruturam o funcionamento da língua.

3.2.1 Sistema do PB

No que se refere ao sistema do PB, Pasquale e Ulisses (2008, p. 20-21) esclarecem que “o plano fonológico é constituído por fonemas, compreendidos como as menores unidades sonoras responsáveis pela distinção de significado entre as palavras”. Embora não possuam sentido isoladamente, esses sons desempenham um papel fundamental na distinção entre palavras, como exemplificado pelos pares *"taco"* e *"saco"*, que se distinguem apenas fonema inicial /t/ e /s/, respectivamente. Pasquale e Ulisses (2008, p. 21) destacam, ainda, que não há correspondência unívoca entre sons e grafias no PB, uma vez que o mesmo fonema pode ser representado por diferentes sequências gráficas, como ocorre com o fonema /s/ nos vocábulos

“sapato”, “cenoura” e “nossa”.

De acordo com Perini (2006), a fonética dedica-se ao estudo físico-articulatório dos sons da fala, enquanto a fonologia se ocupa da organização desses sons no sistema linguístico, considerando seu funcionamento distintivo. Nessa perspectiva, a fonologia do PB configura-se como um componente abstrato que organiza as relações entre unidades distintivas e estabelece restrições para sua combinação em estruturas maiores. Para Pasquale e Ulisses (2008, p. 21), esse funcionamento ocorre por meio da oposição fonológica entre /p/ e /b/, cuja distinção pelo traço de sonoridade resulta em pares como “*pelo*” e “*belo*”. Conforme os autores, esse sistema opera segundo princípios internos relativamente estáveis, o que possibilita uma análise contrastiva mais precisa com a Libras, evidenciando convergências e especificidades decorrentes das diferentes modalidades linguísticas.

No âmbito da morfologia do PB, Câmara Jr. (1977) define os elementos mórficos como unidades constituídas por sons portadores de significado, ressaltando que a segmentação sonora nem sempre coincide com a segmentação semântica. Os morfemas correspondem, assim, às menores unidades linguísticas dotadas de sentido. De modo convergente, Perini (2005) caracteriza a morfologia como o campo dedicado ao estudo dos morfemas e de suas combinações na formação das palavras. Bechara (2009, p. 50) exemplifica esses processos ao demonstrar que vocábulos como “*florzinha*” resultam da adição do sufixo diminutivo *-inha* ao substantivo “*flor*”, enquanto “*injustiça*” deriva da base “*justiça*” por meio do prefixo de negação *in-*. Em contrapartida, segundo o autor, palavras como “*pássaro*” constituem unidades lexicais simples, não passíveis de segmentação em morfemas com significado autônomo.

Bechara (2009) ressalta que a morfologia também se dedica à análise das flexões que expressam categorias como número, gênero, tempo, pessoa e modo. Nesse sentido, a compreensão do funcionamento morfológico do PB exige o conhecimento dos mecanismos de pluralização, marcação de gênero e estabelecimento de relações entre vocábulos, como ilustrado por Bechara (2009, p. 411) nos pares “*menino*” e “*meninos*” e “*professor*” e “*professora*”.

Somado a isso, Bechara (2009) aponta que a formação de novas palavras no PB ocorre por meio de processos de derivação e composição. Segundo Pasquale e Ulisses (2008, p. 85), a derivação prefixal consiste na adição de prefixos ao radical, alterando o sentido da palavra sem, necessariamente, modificar sua classe gramatical, como em “*capaz*” e “*incapaz*” em “*legal*” e “*ilegal*”, indicando oposição ou ausência da qualidade expressa pelo radical, ou em “*passar/superar*”. A derivação sufixal, de acordo com Pasquale e Ulisses (2008, p. 91-97), por sua vez, frequentemente implica mudança de classe, como em “*rápido*” e “*rapidamente*” e

“*fraco*” e “*fraqueza*”. Cunha e Cintra (2017) acrescentam que os prefixos apresentam maior autonomia histórica, ao passo que os sufixos são altamente produtivos na formação de substantivos, adjetivos e advérbios.

Como apontam Pasquale e Ulisses (2008, p. 82-97), a derivação parassintética caracteriza-se pela adição simultânea de prefixo e sufixo a uma base lexical, sem que haja a ocorrência de uma forma intermediária, como em “*golpe*” para “*golpear*”, “*pedra*” e “*pedrada*” ou “*joelho*” e “*ajoelhar*”. Esses mecanismos evidenciam o funcionamento sistemático da morfologia do PB, que organiza e expande o léxico por meio de operações próprias da língua. Já a composição, conforme Pasquale e Ulisses (2008, p. 105), envolve a união de dois ou mais vocábulos, podendo ocorrer por justaposição, como se observa em “*guarda-chuva*”, ou por aglutinação, como em “*planalto*”.

No que concerne às nominalizações, Pasquale e Ulisses (2008, p. 85-86) observam que esse processo converte palavras de outras classes em substantivos, geralmente por meio da afixação, seja pela combinação de prefixos e sufixos, como em “*organizar*” e “*desorganização*”, pela combinação exclusiva de sufixos, como em “*feliz*” e “*felicidade*”. Rio-Torto *et al.* (2013, p. 118-120), destacam que tais mecanismos desempenham papel central na expansão do léxico nominal do PB, conforme se observa em formações como “*rápido*” e “*rapidez*”, “*ensinar*” e “*ensino*”.

A morfologia verbal do PB, segundo Brechara (2009), caracteriza-se por um sistema flexional completo, responsável pela expressão das categorias de modo, tempo, número e pessoa. Essa perspectiva é corroborada por Cunha e Cintra (2017), que ressaltam o papel central do verbo como núcleo do predicado e destacam a complexidade de seu sistema flexional no âmbito do PB. Em relação à categoria de pessoa gramatical, distinguem as categorias de singular e plural, materializadas por desinências que se articulam ao radical verbal, aspecto já evidenciado por Mattoso Câmara (1970) ao enfatizar o caráter sistemático e organizado da morfologia do PB.

Para além das formas verbais finitas, Mattoso Câmara (1970) destaca merecem destaque as formas nominais do verbo, infinitivo, gerúndio e particípio, que desempenham funções relevantes na organização sintático-semântica das orações. Segundo Canever (2017), Brechara (2009) e Cunha e Cintra (2017) e outras gramáticas normativas chamam atenção para o comportamento particular do infinitivo, que pode ocorrer tanto na forma impessoal quanto pessoal, sendo esta última uma propriedade singular do PB, na medida que admite flexão de pessoa e número.

Para Cintra e Cunha (2017, p. 502-503), bem como Cavener (2017, p. 8), o infinitivo

impessoal é admitido quando o sujeito é genérico, indeterminado ou coincide com o sujeito da oração principal, não havendo necessidade de marcação explícita de pessoa e número, como se observa em exemplos como “*Jurar falso é grande crime*”, “*Fumar é nocivo à saúde*” e “*Viver é lutar*”.

O infinitivo pessoal, segundo amplamente descrito por Bechara (2009, p. 221) e Cunha e Cintra (2017, p. 494), é licenciado quando há necessidade de explicitar ou diferenciar o sujeito da oração infinitiva, especialmente quando este não coincide com o sujeito da oração principal, conforme ilustram os enunciados “*Trabalha, meu filho, para agradar a Deus*” e “*O professor pediu para os alunos entregarem o trabalho*”. Nesses casos, a flexão do infinitivo contribui para a clareza referencial e para a organização sintática do enunciado.

Ademais, Cunha e Cintra (2017, p. 491) delineiam que o infinitivo é amplamente aceito após determinadas preposições e locuções prepositivas, tais como “*para*”, “*por*”, “*sem*”, “*antes de*”, “*depois de*”, dentre outras, como é visto em “*Saiu sem avisar*”. Como também, Cavener (2017, p. 8-9) esclarece terem em certos casos valor imperativo, como em “*Marchar!*” ou o infinitivo com a preposição “*a*” para indicar uma ação em andamento, como em “*Olha, viuvinha, já estamos a ouvir teus passos nos surdos corredores da memória...*” ou quando é regido pela preposição “*de*” que serve como complemento nominal a adjetivos como fácil, possível, como em “*Há decisões fáceis de manter, lembranças difíceis de afastar*”.

Cavener (2017, p. 10) ressalta que o infinitivo também é utilizado em casos com verbos causativos, como “*deixar*”, “*mandar*” e “*fazer*”, bem como verbos sensitivos, como “*ver*”, “*ouvir*”, “*sentir*” e de seus sinônimos, após um sujeito acusativo, como em “*Esta viu-os ir pouco a pouco*”. Nesse sentido, Travaglia (2016, p. 28-29) esclarece que os auxiliares acurativos “*combinam com o infinitivo*” ou com o gerúndio do verbo principal para determinar com mais rigor os aspectos do momento da ação verbal que não se acham bem definidos na divisão geral de tempo presente, passado e futuro, como “*começar a escrever*”, “*tornar a escrever*” e “*acabar de escrever*”.

Entretanto, para Bechara (2009, p. 224), o uso do infinitivo é submetido a rígidas restrições morfossintáticas. Primeiramente, em construções com verbos auxiliares modais ou aspectuais, o infinitivo não pode ocorrer flexionado, como em “*Eles vão viajar*”. Outra restrição importante ocorre, quando a flexão é redundante, sobretudo quando o sujeito já está expresso e coincide com a oração principal. Assim, Cunha e Cintra (2017, p. 494) exemplificam essa questão em “*Nós queremos viajar amanhã*”, em oposição a “*Nós queremos viajarmos amanhã*”.

Conforme afirmam Bechara (2009, p. 224) e Cunha e Cintra (2017, p. 491), o infinitivo

não pode funcionar como núcleo de orações principais independentes, que exigem verbo finito, como em “*Eu trabalho muito*”, nem em contextos que demandam codificação morfológica explícita de tempo, como em “*Ontem eles viajaram*”. Esses fatos confirmam que o uso do infinitivo no PB é rigidamente condicionado pelos princípios gramaticais da língua.

Quanto à conjugação, a tradição gramatical, seguida por Brechara (2009) e sistematizada por Cunha e Cintra (2017, p. 401), reconhece a existência de três conjugações distintas no PB. A primeira conjugação, formada por verbos terminados em *-ar*; a segunda conjugação, composta por verbos terminados em *-er* e alguns em *-or*. Como a terceira conjugação, que reúne os verbos terminados em *-ir*. Cada uma dessas conjugações apresenta paradigmas próprios de flexão, que contemplam os tempos presente, pretérito e futuro, distribuídos pelos modos indicativo, subjuntivo e imperativo. Nessa perspectiva, Bechara (2009) ressalta que tal organização morfológica possibilita compreender a produtividade verbal, bem como os padrões de regularidade e irregularidade que caracterizam o sistema verbal do PB.

Desse modo, os estudos mencionados convergem ao evidenciarmos que o sistema verbal do PB articula regularidades estruturais e particularidades flexionais, como a existência do infinitivo pessoal e de variações paradigmáticas, constituindo um conjunto complexo e altamente funcional no interior da gramática da língua.

No que se refere ao significado ou à dimensão semântica dos verbos, Cunha e Cintra (2017, p. 462-463) propõem uma classificação que distingue os verbos de ação, que exprimem movimento ou atividade, seja de natureza física ou mental, como “*correr*”, “*escrever*” e “*pensar*”. Em contraste, exemplificam também que os verbos de estado indicam condição ou situação relativamente estável, como nos casos de “*ser*”, “*estar*” e “*permanecer*”.

Para Brechara (2009, p. 263), os verbos de processo são aqueles que expressam a passagem de um estado para outro, como em “*adoecer*” e “*amadurecer*”. O autor também identifica os verbos de ocorrência, nos quais o evento se realiza independentemente da vontade do agente, como ocorre em “*chover*” e “*nevar*”.

Do ponto de vista morfológico, Bechara (2009, p. 268-269) classifica os verbos em regular, quando seguem os paradigmas previstos pela conjugação a que pertencem, como “*amar*”, “*vender*” e “*partir*”; os irregulares, quando apresentam na raiz ou nas desinências, como “*ser*”, “*estar*”, “*ter*” e “*vir*”. O autor observa ainda a existência dos verbos defectivos, que não dispõe de todas as formas flexionais possíveis, como “*abolir*” e “*falir*”, bem como de verbos abundantes, caracterizados pela coexistência de mais de uma forma de particípio, como “*aceitado/aceito*” e “*pagado/pago*”.

Do ponto de vista do comportamento sintático, Cunha e Cintra (2017, p. 401-403) distinguem os verbos intransitivos (VI), que não exigem complemento, como “*dormir*” e “*chegar*”. Conforme os autores, os verbos transitivos diretos (VTD), que requer objeto direto como “*coer*” e “*comprar*”; os verbos transitivos indiretos (VTI), que exigem complemento introduzido por preposição, como “*gostar de*” e “*precisar de*”, bem como os transitivos diretos e indiretos (VTDI), que selecionam simultaneamente os dois tipos de complemento, como em “*dar algo a alguém*” ou “*entregar algo para alguém*”. Os autores também destacam os verbos de ligação, cuja função é relacionar o sujeito a um predicativo, como em “*ser*”, “*estar*”, “*permanecer*” e “*parecer*”, dentre outros verbos.

No que se refere à formação, Brechara (2009, p. 279-281) explica que os verbos podem ser classificados em simples, quando constituídos por um único radical, como “*ver*”, “*ler*” e “*falar*”; os derivados, quando formados por meio da adição de prefixos ou sufixos, como “*refazer*” e “*enlouquecer*”. Como também, os compostos, resultantes da combinação de dois verbos ou da união de um radical com forma verbal, como “*sobressair*”, “*sobreviver*” e “*pôr do sol*”. Deste modo, a morfologia verbal se mostra fundamental para a compreensão das variações estruturais e funcionais observadas no uso da língua em diferentes contextos discursivos.

No âmbito da sintaxe, Castilho (2010) define essa área da linguística como o estudo da organização estrutural das frases, abrangendo os princípios que regem a combinação das unidades que as compõem. Tal campo dedica-se à análise das funções, das formas e dos elementos do discurso, investigando tanto a estrutura interna das sentenças quanto as relações que se estabelecem entre seus constituintes. De modo semelhante, Fernandes (1994) compreende a sintaxe como o campo responsável pela análise da estrutura interna das sentenças e das relações estabelecidas entre seus elementos. Na tradição gerativista, Chomsky (1957) também destaca que a sintaxe se ocupa das regras que permitem a formação de sentenças bem estruturadas em uma língua.

De acordo com Pasquale e Ulisses (2008), a sintaxe corresponde ao domínio da gramática responsável por examinar o modo como as palavras se articulam no interior das orações e como essas se relacionam na formação dos períodos. Nesse processo de organização de palavras e orações, constrói o discurso, ou seja, emprega a língua de maneira funcional para atender às diversas necessidades de comunicação e expressão. Assim, o domínio da sintaxe constitui um recurso essencial para explorar, de forma eficaz, as múltiplas possibilidades de combinação linguística.

Segundo Quadros, Machado e Silva (2025), embora se dediquem de forma aprofundada

às questões relacionadas à Libras, os autores também analisam o PB, buscando compreender de modo articulado ambos os sistemas linguísticos. Para esses autores, a sintaxe investiga de que maneira diferentes categorias de palavras se organizam para formar unidades superiores, denominadas sintagmas, entre os quais se destacam, sobretudo, o sintagma nominal e o sintagma verbal. Os autores ressaltam, ainda, a importância dos sintagmas adverbiais e adjetivais, que se articulam aos sintagmas nucleares com a função de acrescentar informações complementares e ampliar o conteúdo semântico das expressões. A título de exemplificação, conforme Quadros, Machado e Silva (2025, p. 79), a construção “*O estudante dedicado realizou a atividade*”, em que o sintagma nominal corresponde a “*O estudante dedicado*”, tendo como núcleo o substantivo “*estudante*”, enquanto o sintagma verbal é constituído por “*realizou a atividade*”, cujo núcleo é o verbo “*realizou*”.

Conforme expõem Quadro, Machado e Silva (2025), cada tipo de sintagma possui um núcleo específico; no sintagma nominal, o núcleo é constituído pelo substantivo, enquanto, no sintagma verbal, o núcleo corresponde ao verbo. Por sua vez, os sintagmas adverbiais, relacionam-se com os verbos, acrescentando informações circunstanciais que especificam aspectos como tempo, modo, intensidade, finalidade e lugar, entre outras. Como exemplificam Quadros, Machado e Silva (2025, p. 79), em “*Ela caminhou rapidamente pela praça*”, o advérbio “*rapidamente*” atua como núcleo do sintagma adverbial, modificando o verbo “*caminhou*” ao indicar modo, ao passo que o segmento “*pela praça*” acrescenta a circunstância de lugar.

No que se refere aos sintagmas adjetivais, Quadros, Machado e Silva (2025) esclarecem que os adjetivos exercem a função de modificar os nomes, expressando características como estado, qualidade ou grau. Para Quadros, Machado e Silva (2025, p. 80), construções como em “*uma rua muito movimentada*”, o adjetivo “*movimentada*” se configura como o núcleo do sintagma adjetival, sendo intensificado pelo advérbio “*muito*”. Além disso, Quadros, Machado e Silva (2025, p. 80) esclarecem que os adjetivos podem se manifestar sob a forma de locuções adjetivas, como em “*um aluno fora do comum*”, ou por meio orações subordinadas adjetivas, a exemplo de “*o livro que comprei ontem*”, cuja oração “*que comprei ontem*” desempenha função modificadora de natureza adjetiva.

No que tange à estrutura canônica do PB, Perini (2005) observa que a organização predominante segue a ordem sujeito-verbo-objeto (SVO), considerada o padrão básico de disposição dos constituintes. Entretanto, Perini (2005) ressalta que essa ordem pode sofrer variações em função do contexto discursivo e da intenção comunicativa do falante. Ainda assim, em sua configuração mais recorrente, cada elemento da oração desempenha uma função

específica que contribui para a construção global do sentido. Conforme Perini (2005, p. 157) exemplifica, na sentença “*O menino derrubou a mesa*”, que o sujeito designa o agente da ação, o verbo expressa o processo realizado e o objeto corresponde à entidade que recebe ou sofre os efeitos desse processo.

Perini (2005) destaca ainda que, embora exista certa flexibilidade na disposição dos termos, o PB preserva uma lógica interna de organização sintática, responsável por articular os papéis desempenhados pelas palavras na oração. Para o autor, essa capacidade de articular elementos formais aos sentidos expressos constitui uma das funções centrais da sintaxe.

Nesse sentido, Cunha e Cintra (2017) esclarecem que a frase consiste em um enunciado dotado de sentido completo, podendo ser formada por uma única oração ou por várias articuladas entre si. Os autores explicam que sua estrutura se organiza em três grupos de termos como essenciais, integrantes e acessórios. Os termos essenciais constituem a base da oração e compreendem o sujeito e o predicado. Segundo Cunha e Cintra (2017, p. 160), tal organização pode ser observada na sentença “*A professora explicou o conteúdo*”, cujo sintagma “*a professora*” exerce a função de sujeito, enquanto o seguimento “*explicou o conteúdo*” corresponde ao predicado, responsável por atribuir uma informação ao sujeito. Nessa estrutura, o núcleo do sujeito é o substantivo “*professora*”.

Segundo Cunha e Cintra (2017, p. 153-162), os termos integrantes correspondem aos complementos verbais e nominais, cuja presença é necessária para plena constituição do sentido de determinados verbos ou nomes. Essa relação pode ser observada em enunciados como “*O aluno precisa de ajuda*”, no qual o segmento “*de ajuda*” desempenha a função de complemento do verbo “*precisa*”. De modo análogo, em “*A certeza de sua presença*”, a expressão “*de sua presença*” atua como complemento nominal, completando o sentido do substantivo “*certeza*”.

Nessa perspectiva, Cunha e Cintra (2017, p. 163-172) esclarecem ainda que os termos acessórios englobam os adjuntos adnominais, os adjuntos adverbiais e o aposto. Tal classificação pode ser ilustrada em “*As crianças curiosas observaram atentamente o experimento*”, cujo termo “*curiosas*” funciona como adjunto adnominal, caracterizando o substantivo “*crianças*”, enquanto “*atentamente*” atua como adjunto adverbial, modificando o verbo “*observaram*”. Cunha e Cintra (2017, p. 172) esclarecem, no enunciado, “*Brasília, capital do Brasil, foi planejada*”, no qual a expressão “*capital do Brasil*” desempenha a função de aposto, além de ser acrescentada uma informação explicativa ao nome “*Brasília*”.

Além disso, Cunha e Cintra (2017) distinguem a ordem direta da ordem indireta nas orações. Na ordem direta, os componentes da frase seguem, em geral, a sequência sujeito, verbo, complementos e adjuntos. Em contrapartida, a ordem indireta ocorre quando essa

sequência é alterada, frequentemente por razões estilísticas ou para conferir ênfase a determinado elemento da oração. Essas diferenças podem ser observadas, nos exemplos trazidos por Cunha e Cintra (2017, p. 176-181), em “*A criança leu o livro com atenção*”, na qual apresenta ordem direta, bem como em “*Com atenção, a criança leu o livro*”, cujo adjunto adverbial é antecipado, evidenciando o modo como a ação foi realizada. Os autores ressaltam que tais variações sintáticas são recorrentes e contribuem não apenas para a expressividade, mas também para o impacto semântico do enunciado, evidenciando a flexibilidade e a riqueza estrutural da língua.

Entretanto, segundo Dias (2015, p. 35), o tópico é um fenômeno presente em todas as línguas, embora sua manifestação varie de acordo com cada língua, como ocorre no PB. A autora distingue entre as estruturas “sujeito > predicado” e “tópico > comentário” e destaca outras formas de organizar a frase, como “tema > rema”, “dado > novo” e “foco > pressuposição”. Nessa perspectiva, o tema representa a informação com menor dinamismo comunicativo, enquanto a rema carrega maior dinamismo; o dado corresponde a informações já conhecidas e o novo é aquilo que se introduz como objeto de atenção. Sendo assim, para Dias (2015, p. 36) “o tópico atua como veículo da informação já conhecida, mas não exclui a possibilidade de conter também um objeto”.

Dias (2015) ressalta também que, além das distinções terminológicas que vão de tema a pressuposição, há um debate sobre os traços formais que caracterizam o tópico, como será apresentado a seguir.

Se, de um lado, sustenta-se que a posição à esquerda da sentença corresponderia à posição mais natural para acolher o tópico, de outro, tem-se considerações acerca de algumas línguas que usam mecanismos prosódicos para marcá-lo. Desse modo, não é suficiente considerar como marca formal de tópico apenas a posição na sentença, faz-se necessário que consideremos os indícios que as línguas apresentam, demonstrando o quão natural e, podemos dizer, esperado é que esse mecanismo ocorra na primeira posição (Dias, 2015, p. 47).

No PB, por exemplo, observamos que o tópico frequentemente aparece no início da sentença, mas pode ser destacado também por entonação ou pausas, confirmando que a posição linear sozinha não define sua função discursiva. Essa observação, para Cunha e Cintra, 2017. p. 473) reforça a necessidade de analisar múltiplos indícios linguísticos para identificar o tópico de forma precisa, como em “*Essa menina, eu não sei o que fazer com ela*”, na qual a sequência inicial é destacada como tópico e a oração restante funciona como comentário.

Dias (2015, p. 38) recupera também a definição de Perini em que “tópico é um elemento da sentença cuja função é delimitar o assunto principal do enunciado”. Dias (2015) destaca também que o tópico se relaciona a propriedades de natureza tanto sintática quanto discursiva,

podendo estar ligado apenas ao contexto do discurso ou também ao conteúdo da sentença que constitui o comentário.

Nesse contexto, Dias (2015, p. 55) ressalta a distinção entre a estrutura “tópico > comentário” e “sujeito > predicado”. A partir dessas noções de sujeito e de tópico, identificamos diferentes tipos de língua com essas construções, como aquelas que destacam principalmente o sujeito; as que evidenciam o tópico; as que utiliza ambas as estratégias e as que fazem uma fusão entre os conceitos de sujeito e tópico.

Dias (2015) demonstra que, no PB, as construções de tópico–comentário não constituem um fenômeno homogêneo, mas se realizam por meio de diferentes mecanismos de organização informacional, nos quais um referente é destacado como tópico e, posteriormente, retomado ou comentado. Nos exemplos apresentados pela autora, observamos que o tópico não é definido apenas por critérios sintáticos, mas sobretudo por sua função discursiva de introduzir, manter ou reativar um referente no fluxo da interação.

A partir do enunciado “*Ele não tá bebendo mais, mas perturbar, ele continua sim perturbando a gente*”, Dias (2015, p. 69) explica que o sintagma verbal “*perturbar*” surge como um tópico anacolítico, antecipado de forma não integrada sintaticamente à oração subsequente. Esse deslocamento cria um ponto de ancoragem discursiva que orienta o comentário posterior “*ele continua sim perturbando a gente*”, evidenciando a função do tópico como organizador temático do enunciado, ainda que com ruptura estrutural.

Dias (2015, p. 69) por meio do enunciado, “*Interesse monetário, eu acho que isso existe...*”, esclarece que o sintagma nominal “*interesse monetário*” ocupa a posição de tópico deslocado à esquerda, sendo retomado posteriormente pelo pronome demonstrativo “*isso*”. O tópico, nesse caso, estabelece o domínio semântico sobre o qual o falante constrói sua avaliação, funcionando como base referencial para o comentário opinativo;

Dias (2015, p. 69) também no exemplo, “*A carne eu já deixo de um dia pro outro...*”, observa um caso clássico de topicalização, no qual o objeto direto “*a carne*” é antecipado para a posição inicial da sentença, rompendo a ordem canônica do PB. Essa antecipação confere destaque informacional ao referente, que passa a ser o foco do comentário subsequente, sem prejuízo da interpretação semântica.

Dias (2015, p. 69), em “*Olha só, eu moro em casa. A casa tem o problema da liberdade...*”, identifica um tópico-sujeito, cujo sintagma “*a casa*” assume formalmente a posição de sujeito gramatical, mas exerce predominantemente a função discursiva de tópico. Esse enunciado, conforme a autora, não descreve apenas uma ação, mas introduz um referente temático “*casa*” que passa a estruturar o desenvolvimento discursivo, evidenciando a

sobreposição entre sujeito sintático e tópico discursivo.

Desse modo, os exemplos analisados confirmam a observação de Dias (2015) no qual o tópico, no PB, deve ser compreendido como uma categoria funcional e discursiva, cuja realização pode envolver diferentes estratégias formais. Essa diversidade reforça a ideia de que a construção tópico–comentário não se limita a um padrão estrutural fixo, mas reflete modos variados de organização da informação na língua em uso.

No âmbito lexical e semântico, conforme postula Saussure (1916), o PB utiliza predominantemente signos linguísticos arbitrários, cuja forma não mantém uma relação natural ou necessária com significado. Para Saussure (1916, p. 101), a semântica ocupa-se do “estudo do sentido presente nas palavras, expressões e enunciados, investigando como o significado é criado, compreendido e negociado em diferentes contextos comunicativos”.

De acordo com Cançado (2008, p. 16-17), a semântica é “o ramo da linguística voltado para a investigação do significado das sentenças” e “da interpretação de expressões linguísticas”. Essa dimensão pode ser compreendida a partir do conhecimento linguístico que o falante do PB possui sua própria língua, o que permite reconhecer que duas formas distintas podem descrever a mesma situação. Segundo Cançado (2008, p. 16), exemplos desse uso são vistos em “*O João acredita, até hoje, que a terra é quadrada*” e “*O João ainda pensa, atualmente, que a terra é quadrada*”. Cançado (2008, p. 16) ressalta ainda que a semântica se dedica “ao significado das sentenças” consideradas, em muitos casos, de forma relativamente independente do contexto imediato de uso.

No plano vocabular, conforme expõem Cunha e Cintra (2017), igualmente Saussure (1916), mencionam que o PB é constituído por signos linguísticos convencionais e arbitrários, não havendo uma relação natural entre o som da palavra e o conceito que representam. Deste modo, a escolha de um determinado termo para expressar uma ideia resulta de um consenso social estabelecido no interior da comunidade linguística. Para Saussure (1916, p. 83), essa característica pode ser ilustrada pelo conceito de “*árvore*”, cujo significado decorre de uma convenção compartilhada pelos falantes e não um vínculo intrínseco entre a forma sonora e o objeto designado.

Na visão de Quadros e Karnopp (2007), a semântica dedica-se ao estudo dos significados tanto em sua dimensão literal quanto não literal, abrangendo desde o vocábulo isolado até enunciados mais complexos, passíveis de múltiplas interpretações. Quadros e Karnopp (2007, p. 22) destacam que determinadas palavras, como “*manga*”, apresentam mais de um sentido, o que caracteriza um fenômeno de ambiguidade lexical.

No plano da sentença, Quadros e Karnopp (2007, p. 22) esclarecem que a ambiguidade

pode emergir em estruturas como “*João disse a Pedro que sua mulher foi para o hospital*”, na qual o pronome possessivo “*sua*” pode referir-se tanto a “*João*” quanto a “*Pedro*”. Já no nível discursivo, elementos referenciais como “*ele*”, “*essa*” ou “*seu*” também podem gerar ambiguidades, a depender do contexto e das relações estabelecidas com os referentes mencionados.

A semântica abrange ainda, conforme Quadros e Karnopp (2007, p. 22), as relações de oposição e semelhança de sentido, como antonímia e sinonímia. Exemplos dessas relações podem ser observadas nos pares “*bonito*” e “*feio*”, bem como “*quente*” e “*frio*”, que apresentam oposição semântica, enquanto vocábulos como “*bonito*” e “*belo*” compartilham significados semelhantes. Dessa forma, a análise semântica busca compreender e sistematizar os traços distintivos e recorrentes da língua, considerando as variações que ocorrem em diferentes níveis de descrição.

Em contrapartida, a dimensão pragmática é manifestada por meio da entoação, das pausas e dos marcadores discursivos, elementos que contribuem diretamente para a construção da intenção comunicativa. Conforme Cançado (2008, p. 17), a pragmática é a área que “estuda os usos situados da língua e lida com certos tipos de efeitos intencionais” (Cançado, 2008, p. 18), tendo como “objeto de estudo o uso das palavras e das sentenças inseridas em determinado contexto”. Para Silva (2014) os elementos prosódicos, como a entonação, o ritmo e o acento, desempenham papel fundamental na construção de sentidos, contribuindo para a expressão de atitudes do falante, como dúvida, certeza, ironia e surpresa, bem como para a organização do discurso oral.

Fiorin (2016) esclarece que a pragmática se dedica ao estudo da linguagem em uso em situações concretas de interação, considerando os contextos de produção dos enunciados e os sentidos que deles emergem. Nessa perspectiva, a análise da língua é voltada para a relação entre linguagem e contexto, bem como para os princípios que orientam os atos comunicativos. O autor destaca, ainda, temas centrais da pragmática, como a dêixis, compreendida como o conjunto de expressões cujo significado depende diretamente da situação enunciativa, incluindo pronomes pessoais e advérbios de tempo e lugar.

Em consonância com essa abordagem, Koch (2015) enfatiza que a construção de sentidos resulta de práticas interacionais situadas, nas quais os elementos linguísticos são interpretados à luz do contexto sociocomunicativo. Para Barreto (2024), a pragmática investiga fenômenos como a dêixis, a implicatura, a pressuposição, os atos de fala e a organização da conversação, entendendo-os como estratégias mobilizadas pelos falantes de uma língua para alcançar objetivos comunicativos nas interações sociais.

Conforme exemplifica Barreto (2024, p. 47), em enunciados como “*Eu te encontro aí amanhã*”, a interpretação dos elementos dêiticos “*eu*”, “*aí*” e “*amanhã*” depende do contexto compartilhado entre os interlocutores. Do mesmo modo, Quadros e Karnopp (2007) explicam que as pressuposições correspondem a informações assumidas como verdadeiras para que um enunciado seja plenamente compreendido. Assim, ao se afirmar “*João morreu em um acidente de carro*”, Quadros e Karnopp (2007, p. 23) pressupõem que João estava vivo anteriormente, ainda que essa informação não seja explicitamente enunciada.

As implicaturas, por sua vez, referem-se a significados implícitos que não são expressos de forma direta no enunciado. Nesse sentido, Barreto (2024, p. 93) exemplifica esse fenômeno por meio de um diálogo em que o falante A afirma: “*A Maria é tão superficial...*”, ao que o falante B responde: “*Está um dia magnífico, que tal um passeio à beira-rio?*”. Nesse intercâmbio, evidencia-se que o interlocutor B evita dar continuidade ao tema introduzido por A, produzindo uma implicatura de mudança abrupta de tópico.

Somam-se a esses fenômenos os atos de fala, que, de acordo com Marcuschi (2006, p. 59; 72), constituem ações realizadas por meio da linguagem, como “*prometer*”, “*afirmar*”, “*solicitar*” ou “*indagar*”. Assim, ao se enunciar “*Você esteve aqui?*”, realiza-se um ato de indagação que convoca o interlocutor à produção de uma resposta.

Quadros e Karnopp (2007) abordam ainda a estrutura conversacional, entendida como a organização dos turnos de fala e do fluxo da interação verbal. Conforme exemplifica Marcuschi (2006, p. 59; 72), em sequências como “*Você vem amanhã?*” e “*Sim, chegarei cedo*”, observa-se a continuidade temática e a ocorrência de respostas preferidas, elementos essenciais para a condução e a coerência da interação comunicativa.

Com base nas discussões apresentadas, compreendemos o PB como um sistema linguístico complexo e organizado, cuja análise requer a articulação entre os diferentes níveis da língua, os quais operam de modo interdependente, assegurando simultaneamente coerência estrutural e flexibilidade no uso. Observamos regularidades que sustentam o entendimento mútuo entre os falantes, como os contrastes fonológicos, os processos de formação de palavras e os padrões sintáticos mais recorrentes, ao mesmo tempo, em que se reconhecem variações condicionadas por fatores contextuais, semânticos e pragmáticos. Dessa forma, o PB ultrapassa uma perspectiva estritamente normativa e se configura como um sistema dinâmico, orientado pelas intenções comunicativas e pelas situações concretas em que o discurso é produzido.

Na sequência, apresentamos a análise da Libras à luz desses mesmos parâmetros descritivos, o que nos possibilita uma abordagem comparativa que evidencia tanto contrastes quanto aproximações entre os dois sistemas linguísticos, respeitando e preservando suas

especificidades estruturais e funcionais.

3.1.2. Sistema da Libras

Quadros e Karnopp (2007) afirmam que o sistema linguístico da Libras possui princípios estruturais compatíveis aos das línguas orais, constituindo-se como um conjunto de símbolos convencionais organizados em um léxico e regido por um sistema de regras que orienta seu uso. O léxico corresponde ao repertório de sinais da língua, enquanto as regras gramaticais determinam as possibilidades de combinação desses elementos para a construção de enunciados significativos, garantindo comunicação sistemática e inteligível.

Para Quadros e Karnopp (2007, p. 47), a “forma da Libras é determinada tanto por uma gramática universal inata quanto pela interação entre a percepção visual e os movimentos gestuais”. Essa perspectiva evidencia que a Libras, assim como qualquer língua natural, é organizada a partir de princípios linguísticos universais, possuindo estrutura gramatical, padrões de combinação e restrições formais comparáveis aos observados nas línguas orais.

No que se refere à sua organização interna, Quadros e Karnopp (2007) descrevem a Libras como um sistema fonológico de natureza visuo-espacial, em que os parâmetros fonológicos de configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação da palma e expressões faciais, substituem os fonemas das línguas orais. Esses funcionam como unidades mínimas distintivas e combinam segundo regras próprias que garantem a clareza dos sinais. Ancorada na percepção visual e na produção gestual, a gramática da Libras estrutura-se a partir desses elementos, que desempenham papel central na formação, combinação e interpretação dos sinais.

Em relação ao sistema fonológico da Libras, Quadros, Machado e Silva (2025) esclarecem que não se limita à descrição dos órgãos físicos envolvidos na produção dos sinais, como mãos, braços ou face, mas focaliza, sobretudo, as propriedades formais e distintivas que constituem cada sinal. Assim, a fonologia da Libras centra-se na organização e na combinação dos parâmetros fonológicos em sua função contrastiva, isto é, em sua capacidade de estabelecer distinções de significado no interior do sistema linguístico, de modo análogo ao papel desempenhado pelos fonemas nas línguas orais.

Nesse sentido, Quadros e Karnopp (2007) compreendem os articuladores e o espaço de sinalização não apenas como elementos fisiológicos, mas como componentes linguísticos sistematizados, fundamentais para a estruturação fonológica da língua. Tais elementos participam diretamente da organização formal dos sinais, uma vez que parâmetros como

configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressões não manuais são articulados no espaço de sinalização e contribuem para a distinção de unidades mínimas da língua ou fonemas. Conforme Quadros e Karnopp (2007), esses espaços são apresentados, segundo se observa na figura 1.



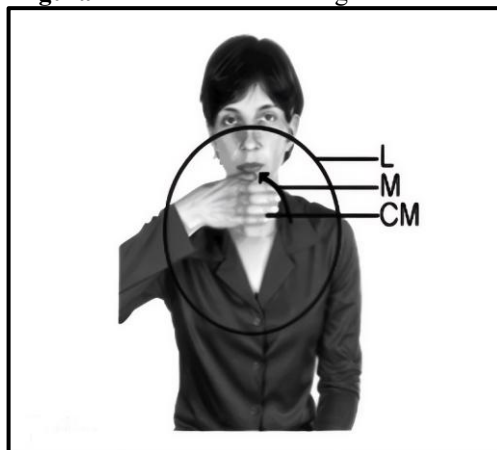
Fonte: Quadros; Karnopp, 2004, p. 57.

A ilustração apresenta fundo neutro e orientação vertical, retratando uma mulher de pele morena, cabelos pretos e curtos, vestida com blazer e vestimenta inteiramente pretos. A mulher se encontra sentada, de frente para o observador, com os braços dobrados e as mãos abertas, com as palmas voltadas para cima. Ao redor da figura, são representadas linhas que delimitam os espaços físicos de sinalização da Libras. Observamos uma linha em formato oval que envolve a cabeça, o tronco, os braços e as mãos, estendendo da altura da cabeça até o quadril. Lateralmente, à direita, há uma linha reta vertical conectada ao contorno da oval na altura das mãos, prolongando até a base da imagem. Ademais, uma linha horizontal posicionada na altura do queixo atravessa a oval, da qual parte outra linha vertical, à esquerda do rosto, estendendo igualmente até a base da imagem.

Em consonância com a descrição de Stokoe (1980), citada por Quadros, Machado e Silva (2025), esses três parâmetros fundamentais da Libras são a locação (L), ao movimento (M) e à configuração das mãos (CM). A locação refere-se ao espaço corporal ou ao ponto em que o sinal é realizado, o movimento diz respeito à trajetória das mãos durante a execução do sinal e à configuração das mãos corresponde à forma que estas assumem no movimento de

sinalização. Esses parâmetros desempenham papel central na caracterização e distinção dos sinais, uma vez que variações em qualquer um deles podem resultar em diferenças de significado, conforme ilustrado na figura 2.

Figura 2 – Parâmetros fonológicos da Libras



Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p. 51.

A figura apresenta a mesma mulher da referência anterior, disposta em fundo neutro, realizando o sinal BEBER com a mão direita em configuração de mão em C, posicionada próxima ao queixo e orientada em direção ao rosto. O movimento é representado por um trajeto circular, indicado por uma seta direcionada da direita para a esquerda, evidenciando a atuação simultânea dos parâmetros de locação (L), movimento (M) e configuração da mão (CM).

Segundo Quadros e Karnopp (2007), a articulação desses elementos possibilita a formação de uma ampla variedade de sinais, realizados por meio dos movimentos corporais e das expressões faciais. Tais parâmetros atuam de forma simultânea, conferindo expressividade e complexidade à língua. A modificação de qualquer um desses elementos pode resultar em alterações significativas de sentido, o que evidencia o caráter sistemático e contrastivo da fonologia da Libras.

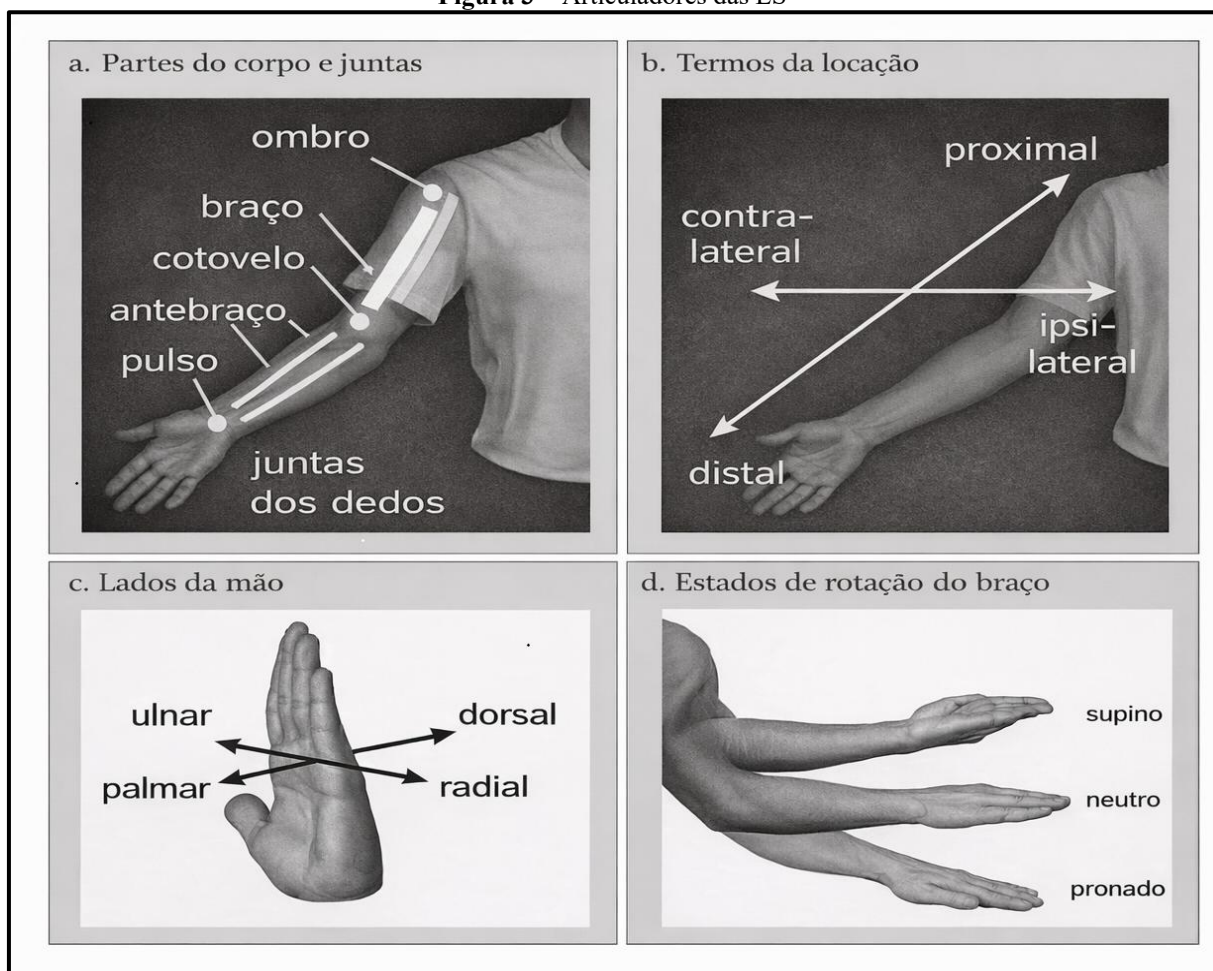
Quadros, Machado e Silva (2025) acrescentam que o sistema articulatorio das LS utiliza o corpo como meio de produção linguística, atribuindo-lhe papel central na construção dos sentidos. Nesse contexto, os autores afirmam que:

A cabeça, a face, o torso, os braços, as mãos e os dedos são articulados para produzir as palavras, utilizando localizações específicas e movimentos em sua composição. Tais articulações[...] compõem o sistema fonológico de uma determinada língua de sinais. [...] Considerando a manifestação visual das línguas de sinais, Siple (1978) identificou o campo visual como central, envolvendo uma pequena área de

processamento de detalhes (normalmente próximo à face), e periférica a, envolvendo uma área maior para percepção dos monimentos (sinais produzidos mais distantes do rosto). [...] De modo geral, os estudos das línguas de sinais partem das unidades fonológicas que constituem os sinais (Quadros, Machado e Silva, p. 24 e 25).

Para a compreensão de como esses elementos são utilizados, Quadros, Machado e Silva (2025, p. 25), com base em Crasborn (2012), apresentam como são combinados e articulados na produção de sinais, conforme trazido na Figura 3.

Figura 3 – Articuladores das LS



Fonte: Adaptação de Crasborn, 2012:10, referenciado por Quadros; Machado; Silva, 2025, p.25.

A imagem apresenta os articuladores das LS organizados em um quadro dividido em quatro seções, dispostas em tons de cinza, contendo representações do braço e da mão acompanhadas de legendas explicativas. Na seção (a), intitulada “Partes do corpo e juntas”, observa-se a ilustração do braço direito, do ombro até a mão, com a identificação, de cima para baixo, do ombro, braço, cotovelo, antebraço, pulso e das juntas dos dedos. A seção (b), denominada “Termos da locação”, apresenta um braço direito estendido, acompanhado por duas linhas de

referência espacial entrecruzadas com ângulos congruentes, uma linha lateral ao braço e outra horizontal. A linha lateral contém setas direcionadas ao ombro, identificada como proximal, e ao pulso, denominada distal. A linha horizontal, também marcada por setas, indica o sentido ipsilateral, em direção ao lado do corpo, e o sentido contralateral, no sentido oposto. Essas linhas cruzam o braço, constituindo um sistema de referência espacial. Na seção (c), intitulada “Lados da mão”, é representada uma mão em posição vertical, com os dedos unidos e a palma voltada para frente. Setas indicam os diferentes lados da mão: palmar, direcionada à palma da mão; dorsal, ao dorso da mão; radial, voltada para o lado do polegar; e ulnar, direcionada ao lado do dedo mínimo. Por fim, a seção (d), denominada “Estados de rotação do braço”, apresenta três imagens do antebraço e da mão em diferentes posições de rotação, identificadas como supinação, quando a palma da mão está voltada para cima; posição neutra, quando a mão se encontra em posição lateral; e pronação, quando a palma da mão está voltada para baixo.

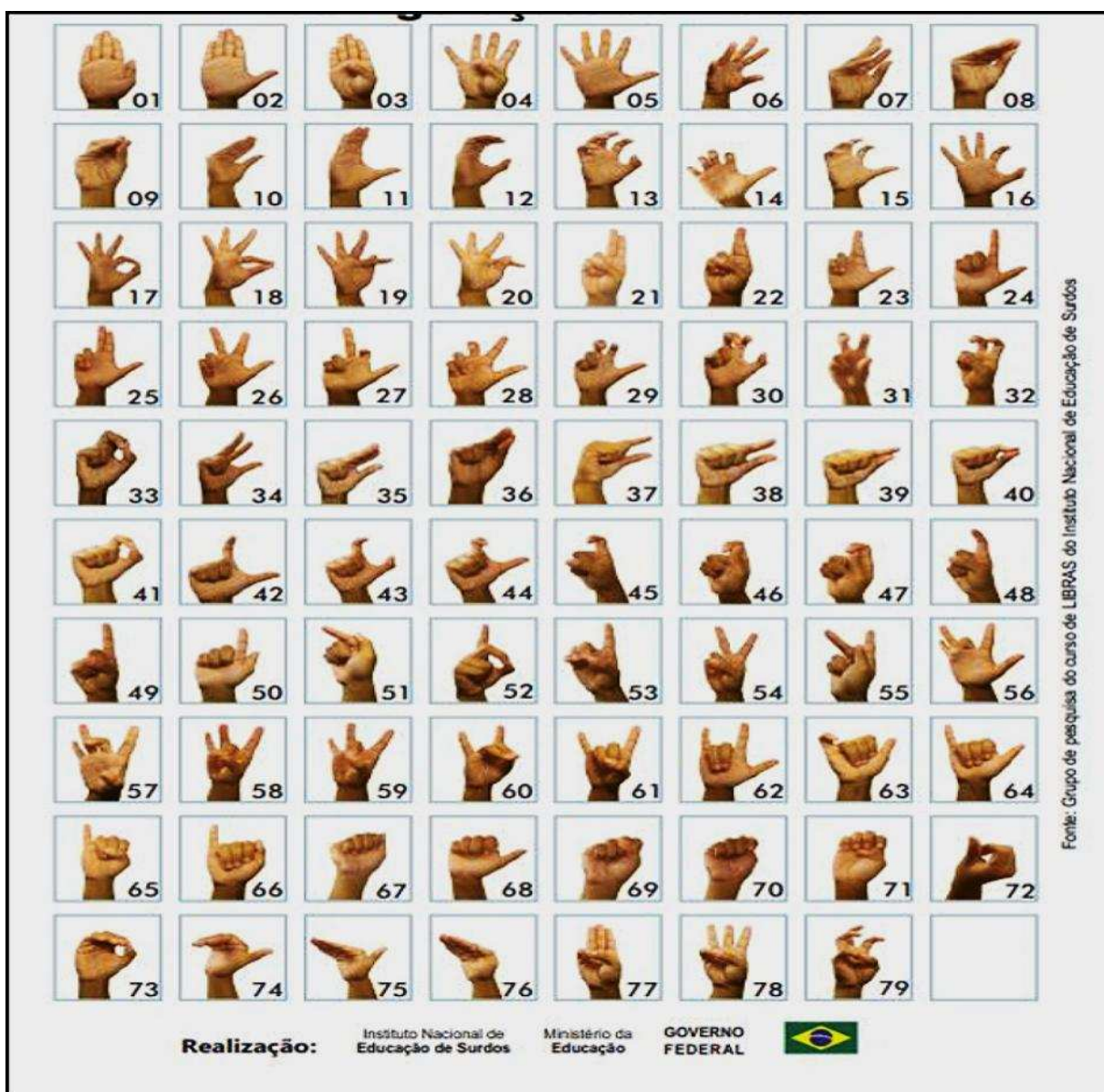
A combinação dessas articulações organiza o sistema articulatorio-fonético e constitui um elemento fundamental para a compreensão dos processos envolvidos na formação dos sinais e na diferenciação do sistema linguístico.

No que se refere às configurações de mão (CM), Quadros e Karnopp (2007) retomam os estudos de Ferreira-Brito (1995), que propôs um conjunto inicial de 46 configurações, compreendidas como manifestações de superfície. Essa primeira configuração serviu de base para pesquisas posteriores que, a partir de mapeamentos mais detalhados do léxico, ampliaram o repertório para 61 configurações. Em 2024, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), publicou a versão mais recente e oficial do quadro de CM, composta por 78 formas distintas. Essa atualização representa uma ampliação significativa em relação às versões anteriores e consolida-se como referência amplamente reconhecida no contexto do PB.

Para as autoras, essas configurações se referem às formas que as mãos assumem durante a produção dos sinais e constituem um dos cinco parâmetros fonológicos da Libras, sendo cruciais para a sua organização e para a distinção de significados na língua. Embora algumas configurações apresentem semelhanças com aquelas observadas em outras LS, o quadro oficial reflete as especificidades linguísticas e culturais da Libras, contribuindo para a preservação de sua identidade própria. Atualizado pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), esse quadro é amplamente utilizado na formação de profissionais surdos, na elaboração de materiais didáticos e em concursos públicos, assegurando reconhecimento institucional e padronização

em âmbito nacional. Essa referência é apresentada a seguir na figura 4.

Figura 4 – Alfabeto de Libras e Configuração de Mãos



Fonte: <https://www.gov.br/ines/pt-br/central-de-conteudos/publicacoes-1/todas-as-publicacoes/alfabeto-manual-e-configuracao-de-maos>

A ilustração apresenta uma tabela com 78 configurações de mão, cada uma numerada de 01 a 78. Cada quadrado contém uma fotografia com o formato específico da mão direita em Libras posicionadas sobre um fundo branco em que cada configuração ilustra uma forma distinta, uma com dedos dobrados, outras estendidos, separados, juntos, em pinça, cruzados etc. A variedade cobre tanto formas utilizadas no alfabeto, manual como os números e as letras, quanto outras específicas da Libras que aparecem nos sinais.

Segundo Quadros e Karnopp (2007), o movimento (M) constitui um parâmetro fonológico complexo, que abrange uma ampla variedade de formas e direções, incluindo movimentos internos da mão, do pulso e deslocamentos no espaço de sinalização. Conforme as autoras, variações nesse parâmetro podem modificar o significado do sinal e são empregadas para distinguir unidades lexicais, como ocorre entre substantivos e verbos.

Ademais, Quadros e Karnopp (2007, p. 54–55) esclarecem que as variações de movimento também podem indicar a direcionalidade de determinados verbos, como no verbo “*olhar*”. Há ainda situações em que o movimento contribui para a marcar aspectos temporais dos verbos, como ocorre com o sinal “*ficar em pé*”, que, ao receber um movimento circular, passa a expressar o significado de “*ficar em pé por muito tempo*”.

Para Quadros e Karnopp (2007), a locação (L), ou ponto de articulação, constitui um dos três principais componentes que formam os sinais. Trata-se do espaço de enunciação, correspondente à região acessível ao alcance das mãos, dentro da qual os sinais são produzidos. As autoras explicam ainda que, nesse espaço, é possível identificar um número limitado de locações. Algumas delas são altamente precisas, como a ponta do nariz, enquanto outras correspondem a áreas mais amplas, como a região frontal do tórax.

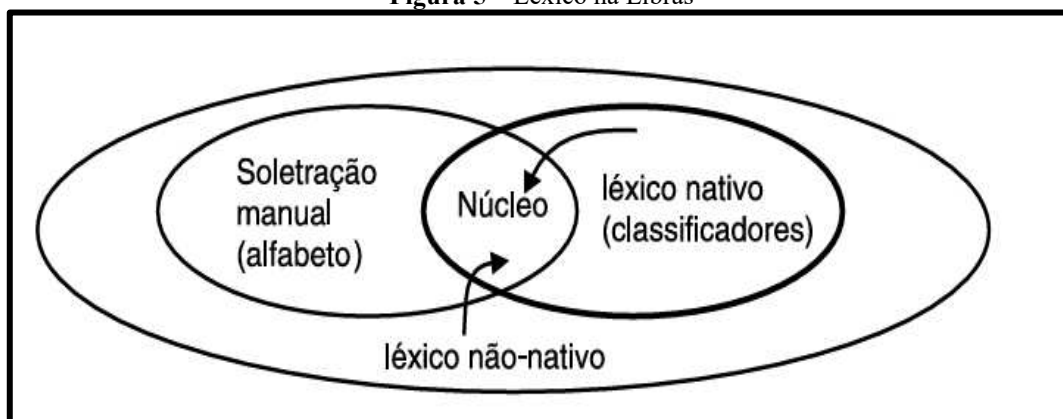
No que diz respeito à morfologia da Libras, Quadros *et al.* (2023) destacam que sua estrutura é complexa e apresenta propriedades que não se manifestam da mesma forma nas línguas orais. Características como a iconicidade, os empréstimos linguísticos e a visualidade configuram traços marcantes da língua, conferindo-lhe especificidades estruturais significativas. Além disso, alguns processos morfológicos que envolvem os componentes dos sinais são transparentes, enquanto outros se apresentam de forma opaca.

Segundo Quadros e Karnopp (2007), a Libras dispõe de um léxico próprio e de um sistema de formação organizado a partir da combinação de unidades mínimas dotadas de significado, denominadas morfemas. Diferentemente das línguas orais, nas quais a formação de vocábulos complexos ocorre, em geral, por meio da adição sequencial de prefixos e sufixos a uma raiz, nas LS os mecanismos de formação são predominantemente não lineares.

Como propõem Quadros e Karnopp (2007, p. 87), “ao invés de acrescentar elementos de forma encadeada, os sinais podem integrar simultaneamente diferentes movimentos e configurações no espaço visual, resultando em uma raiz mais rica e tridimensional”.

Essa característica é ilustrada pelo modelo de composição do léxico proposto por Brentari e Padden (2001) e citado pelas autoras, segundo representado na figura 5.

Figura 5 – Léxico na Libras



Fonte: Quadros; Karnopp, 2004, p.88.

A imagem exhibe um diagrama com a construção morfológica dos sinais, formada por três elipses sobrepostas em uma elipse maior, representando os diferentes componentes do léxico da Libras. Nelas, incluem o léxico geral nomeada como núcleo. A soletração manual é o alfabeto ou léxico nativo que inclui os classificadores, no qual são incorporados os estrangeirismos e o alfabeto datilológico.

Para Quadros, Machado e Silva (2025), o léxico nativo compreende os classificadores, entendidos como elementos de natureza icônica, visto que estabelecem uma relação direta entre forma e significado. Nessa perspectiva, a construção do sentido ocorre de maneira visualmente motivada, uma vez que os movimentos, as configurações manuais e os parâmetros corporais refletem aspectos do mundo real, favorecendo a compreensão e a expressão por meio de sinais dotados de forte carga representacional.

Ainda segundo Quadros, Machado e Silva (2025), o núcleo lexical corresponde aos sinais que funcionam como palavras e que se caracterizam por mais arbitrariedade. Essas duas dimensões, o léxico nativo e o núcleo lexical, compõem o repertório lexical das LS. Os itens não nativos, por sua vez, incluem recursos como a datilologia ou a soletração manual, incorporados à Libras por meio de empréstimos do PB.

Dessa forma, o léxico da Libras constitui-se pela articulação entre formas visualmente motivadas e formas convencionalizadas, configurado como um sistema dinâmico, expressivo e adaptável às diferentes demandas comunicativas. Todavia, Quadros, Machado e Silva (2025) ressaltam que, na contemporaneidade, a distinção entre esses tipos de itens lexicais não é considerada essencial, uma vez que todos correspondem a manifestações linguísticas dotadas de propriedades específicas próprias de uma língua natural.

Antes de abordar o aspecto morfológico propriamente dito, destacamos a perspectiva de

Quadros, Machado e Silva (2025) acerca da diferença fundamental entre Fonologia e Morfologia, compreendidas como campos inter-relacionados à Semântica:

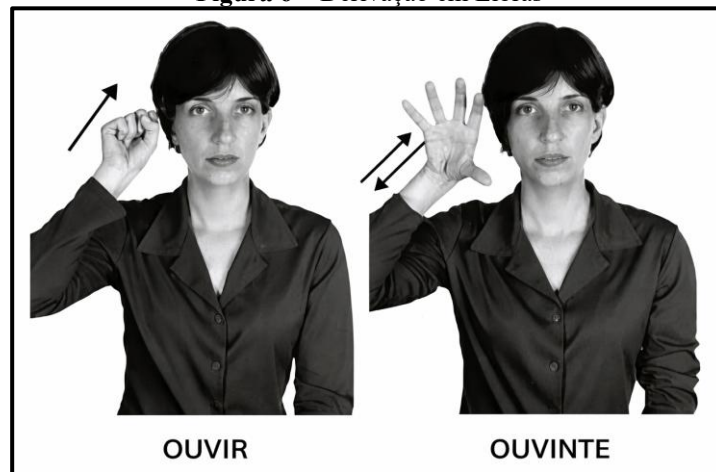
[...] a fonologia compreende unidades mínimas sem significado, enquanto a morfologia, unidades mínimas com significado. Assim, a diferença está entre os fonemas e os morfemas. Os fonemas são as formas que se combinam para formar os morfemas, que já apresentam significado. Por exemplo, a configuração de mão em L não significa nada, mas se for associada a um movimento já pode passar a significar algo. No entanto, ao ser associada ao movimento pode ser considerada um sinal, uma vez que se tem aí a inclusão de uma localização. Isso pode levar a uma ambiguidade no sentido de se pensar L como fonema ou morfema, o que ocorre em razão da interface entre fonologia, morfologia e sintaxe, em que há uma sobreposição de formas e funções (Quadros; Machado; Silva, 2025 p. 39).

Essa reflexão evidencia a complexidade da constituição dos sinais, uma vez que elementos que inicialmente nos parecem puramente formais, como a configuração de mão, podem adquirir significado ao serem articulados com outros parâmetros linguísticos, como o movimento e a locação. A sobreposição entre forma e função, característica da interface entre fonologia, morfologia e semântica, desafia classificações rígidas e aponta para uma organização linguística visual-espacial dinâmica. Reconhecemos que a estrutura multifacetada da Libras é fundamental, pois a distinção entre fonemas e morfemas amplia a compreensão de sua constituição linguística.

Outro aspecto destacado por Quadros e Karnopp (2007, p. 94) refere-se à sufixação. Segundo as autoras, assim como no PB, em que vocábulos como “*sonhar*” e “*sonhador*” compartilham a mesma base lexical e se formam por meio da adição de sufixos ou de variações na estrutura verbal, a Libras dispõe de mecanismos próprios de formação de palavras. Esses processos abrangem tanto a derivação quanto a flexão, embora operem de modo distinto das línguas orais, refletindo as especificidades visuais, espaciais e corporais que caracterizam as LS.

Para Quadros e Karnopp (2007), na Libras, a criação de novos vocábulos ocorre, com frequência, por meio de modificações nos parâmetros do sinal original, especialmente no parâmetro de movimento. Como exemplo desse processo, substantivos podem ser derivados de verbos por meio da repetição ou da redução do movimento do sinal verbal. Essas alterações, que exploram os recursos visuais e espaciais da língua, tornam-se mais evidentes quando acompanhadas de representações ilustrativas, as quais possibilitam demonstrar de forma concreta esse tipo de formação lexical. Tais mecanismos evidenciam a complexidade morfológica da Libras, ao revelarem como variações no parâmetro de movimento podem gerar substantivos a partir de verbos. Esse processo é exemplificado na figura 6.

Figura 6 – Derivação em Libras



Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p.98.

As duas imagens apresenta a mesma mulher morena com diferentes sinais da Libras. Na primeira, sinaliza o verbo OUVIR, posicionando a mão direita próxima à orelha, em configuração de mão em S, realizando um movimento único em direção à cabeça. Na segunda, o sinal referente ao substantivo OUVINTE, produzido com a mão aberta junto à orelha, por meio de um movimento repetido de abrir e fechar, em vai-e-volta, indicado por setas apontadas em direções opostas.

Esses sinais demonstram como a alteração do movimento evidencia um processo de derivação na Libras. Segundo Quadros e Karnopp (2007), certas construções linguísticas permitem a formação de substantivos a partir de verbos, por meio de um processo denominado nominalização, o qual, em sentido mais abrangente, diz respeito à derivação de substantivos a partir de classes gramaticais que não têm natureza nominal. Segundo acrescentam as autoras, esse processo é denominado reduplicação. De modo semelhante à nominalização no PB, na Libras como explicam Quadros e Karnopp (2007, p. 101), “repete-se o morfema-base (verbo) e tem-se como produto um nome. O processo de adicionar morfemas a uma forma base é uma forma de criar novas unidades lexicais”. Assim, verificamos que a Libras também apresenta padrões sistemáticos para a distinção entre verbos e nomes, conforme discutido anteriormente.

Quadros e Karnopp (2007) explicam que a flexão verbal em Libras envolve um conjunto diversificado de mecanismos gramaticais que permitem ao verbo incorporar diferentes tipos de informação por meio de processos relacionados à pessoa, número, grau, modo, reciprocidade, foco temporal, aspecto temporal e aspecto distributivo. A flexão de pessoa ocorre quando o verbo é modificado para indicar quem realiza ou quem recebe a ação, enquanto a flexão de

número assinala se a ação envolve um ou vários participantes. O grau refere-se a aspectos como intensidade, proximidade ou quantidade da ação, e o modo expressa a forma ou o nível de facilidade com que a ação é realizada. No que diz respeito à temporalidade, as autoras distinguem o foco temporal, responsável por salientar momentos específicos da ação, como seu início, desenvolvimento ou resultado, do aspecto temporal, que se relaciona à duração ou à frequência com que a ação ocorre. Assim, com base nessa explicação, compreendemos que a Libras apresenta flexão, embora esta não se realize nos mesmos moldes das línguas orais, como o PB.

Quadros e Karnopp, (2007) destacam também que o aspecto distributivo, responsável por indicar como a ação verbal se distribui entre os referentes, de forma individualizada ou coletiva, abrangendo situações em que é realizada a cada referente, a alguns ou a todos os referentes. Em Libras, essa noção é expressa por meio de modificações no movimento do sinal, como a repetição ou a variação direcional, que sinalizam a distribuição da ação no espaço entre os referentes. Tais aspectos são apresentados como expressam Quadros e Karnopp (2007, p. 112-113):

Há várias formas de se determinar os pontos estabelecidos no espaço. A mais comum é a apontação explícita envolvendo referentes presentes e não presentes. Para os referentes presentes a apontação é feita à frente do sinalizador direcionada para a posição real do referente. No caso de referentes não-presentes, estabelecem-se pontos arbitrários no espaço. Quando a referência envolver localizações específicas, observam-se as posições topográficas.[...] No caso da referência não-presente, os pontos estabelecidos respeitam uma estrutura. O espaço à frente do sinalizador é utilizado observando-se contrastes entre os pontos estabelecidos. Por exemplo, ao ser relatada uma história com dois personagens principais, normalmente, um deles será estabelecido à direita do sinalizador, enquanto o outro será estabelecido à esquerda. Caso introduza-se um terceiro referente, este será estabelecido em um ponto diferente no espaço (Quadros; Karnopp, 2007, p. 112-113).

Essas questões relacionadas aos verbos evidenciam que o movimento verbal pode ser modificado consoante aos pontos utilizados no espaço de sinalização. Segundo as autoras, quando o referente está presente, o apontamento é realizado em direção à sua localização, à frente do sinalizador. Já na ausência do referente, são estabelecidos pontos imaginários no espaço para representá-lo.

Ao adentrar nesses aspectos verbais, destacamos as flexões de 1ª, 2ª e 3ª pessoas tanto do singular quanto do plural, que representam possíveis pontos estabelecidos no espaço, segundo Quadros e Karnopp (2007) exemplificados na figura 7.

Figura 7 – Flexão de pessoa

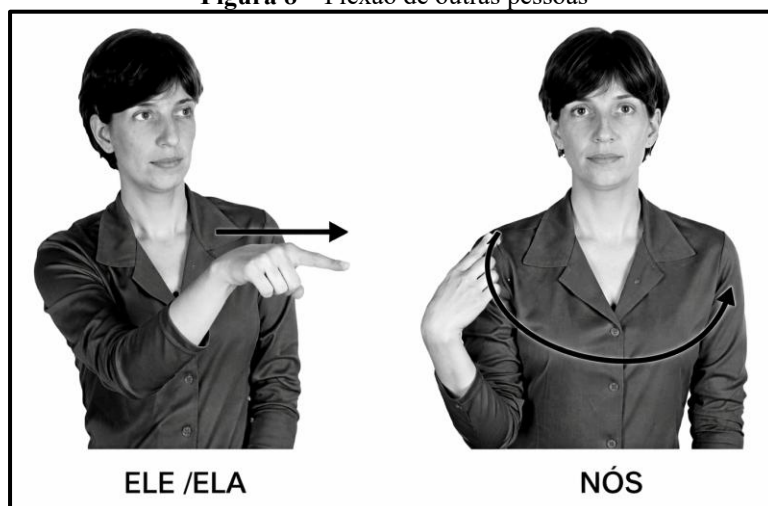


Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p.112.

Na ilustração, apresentamos duas imagens da mesma mulher, sinalizando primeiro o sinal da primeira pessoa do singular, “eu”, realizado com a mão direita e o dedo indicador apontado para o próprio peito, com uma seta indicando esse movimento. A segunda representa o sinal da terceira pessoa do singular, “você”, realizado com a mão direita e o dedo indicador apontado para frente, com uma seta indicando o movimento para fora do corpo.

Em seguida, visualizamos outros exemplos, na figura 8, nos termos de Quadros e Karnopp, (2007).

Figura 8 – Flexão de outras pessoas



Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p.113.

Nesta ilustração apresentamos duas imagens da mesma mulher sinalizando em Libras. A primeira representa a terceira pessoa do singular, “ele/ela”, realizada com a mão direita, em posição lateral ao corpo, com o dedo indicador apontado para o lado, acompanhada de uma

seta que indica o movimento para frente, em direção à pessoa mencionada. A segunda corresponde à primeira pessoa do plural, “nós”, na qual o dedo indicador da mão direita realiza um movimento circular à frente do corpo, do lado direito ao lado esquerdo, representando o sinal correspondente.

Ainda, para ilustrarmos esse funcionamento, apresentamos os movimentos do verbo “entregar”, realizados em interações com diferentes interlocutores. Conforme apresentado na figura 9.



Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p.113.

A imagem ilustra duas imagens da mesma mulher morena, sinalizando em Libras. Ela realiza o sinal do verbo "entregar" em direções distintas. A primeira, à esquerda, refere-se ao movimento da mão em pinça em direção à entrega. A segunda indica o movimento contrário, expressando o recebimento.

Outro ponto discutido por Quadros e Karnopp (2007, p. 117) diz respeito à classificação dos verbos em Libras, como simples, com concordância e espaciais. Segundo as autoras, os verbos simples não apresentam flexão de número e pessoa nem incorporam afixos locativos, embora alguns manifestem flexão aspectual, como “conhecer”, “amar”, “aprender”, “saber”, “invejar” e “gostar”. Os verbos com concordância, por sua vez, são aqueles que se flexionam em número, pessoa e aspecto, mas não incorporam afixos locativos, como “dar”, “enviar”, “responder”, “perguntar”, “dizer” e “provar”. Os verbos espaciais caracterizam-se pela incorporação de afixos locativos, como ocorre em “colocar”, “ir” e “chegar”.

Na sequência, ilustramos, na figura 10, três verbos simples em Libras, segundo Quadros

e Karnopp (2007).

Figura 10 – Verbos simples

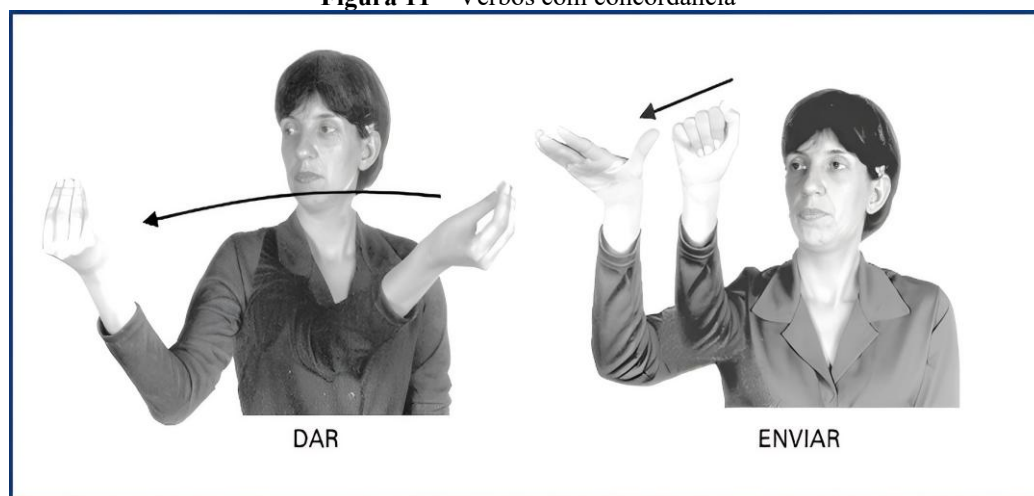


Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p.117.

A ilustração exibe três imagens da mesma mulher, cada uma representando um verbo em Libras. O verbo “conhecer” é sinalizado com a mão direita em forma de L tocando levemente o queixo. “Amar” é expresso pelo movimento da mão fechada em círculo sobre o lado esquerdo do peito, na altura do coração. O verbo “aprender” é sinalizado com a mão em configuração em formato de S, que se abre e fecha na testa.

Na sequência, exibimos exemplos de dois verbos classificados com concordância representados na figura 11.

Figura 11 – Verbos com concordância



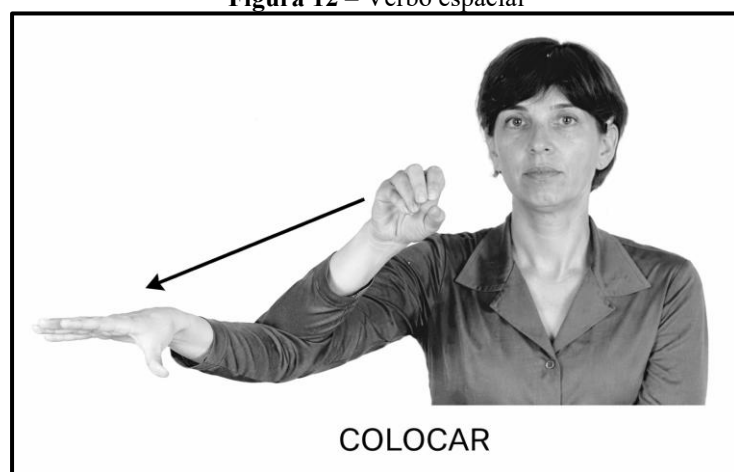
Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p.117.

A imagem ilustra duas imagens da mesma mulher, cada uma representando um verbo em Libras. O verbo “dar” é realizado com a mão em configuração de pinça, sendo deslocada da

direita para a esquerda. Já o verbo “enviar” é produzido com o braço flexionado à frente do corpo, com a mão em configuração de A, acompanhada de um leve movimento que se abre, com os dedos unidos e o polegar afastado, representando a ação de entrega.

Na sequência, apresentamos o verbo espacial “colocar”, cuja realização pode ser observada na Figura 12.

Figura 12 – Verbo espacial



Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p.117.

A imagem exibe a fotografia da mesma mulher referenciada anteriormente, posicionada de frente, realizando o sinal do verbo “colocar” em Libras. O sinal é produzido com o braço direito flexionado à frente do corpo, com a mão em configuração de pinça, acompanhada de um movimento que se abre, com os dedos unidos e o polegar afastado, representando a ação de algo sendo depositado.

Quadros e Karnopp (2007) destacam que, em Libras, a flexão de número dos substantivos ocorre por meio da repetição do sinal no espaço. Um único movimento indica o singular, enquanto repetições sucessivas ou em diferentes locais representam o plural. Em seguida, ilustramos esse processo com os distintos sinais de “livro”, como representado na figura 13.

Figura 13 – Marcação do substantivo “livro”



Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p.117.

A ilustração exibe duas imagens da mesma mulher, sinalizando a flexão de número do substantivo "livro" em Libras. No singular, a imagem da mulher à esquerda sinaliza com a mão em pinça se move para um ponto à frente. No plural, a mulher à direita sinaliza o mesmo sinal, repetidamente, em zigue-zague, indicando a entrega para duas pessoas.

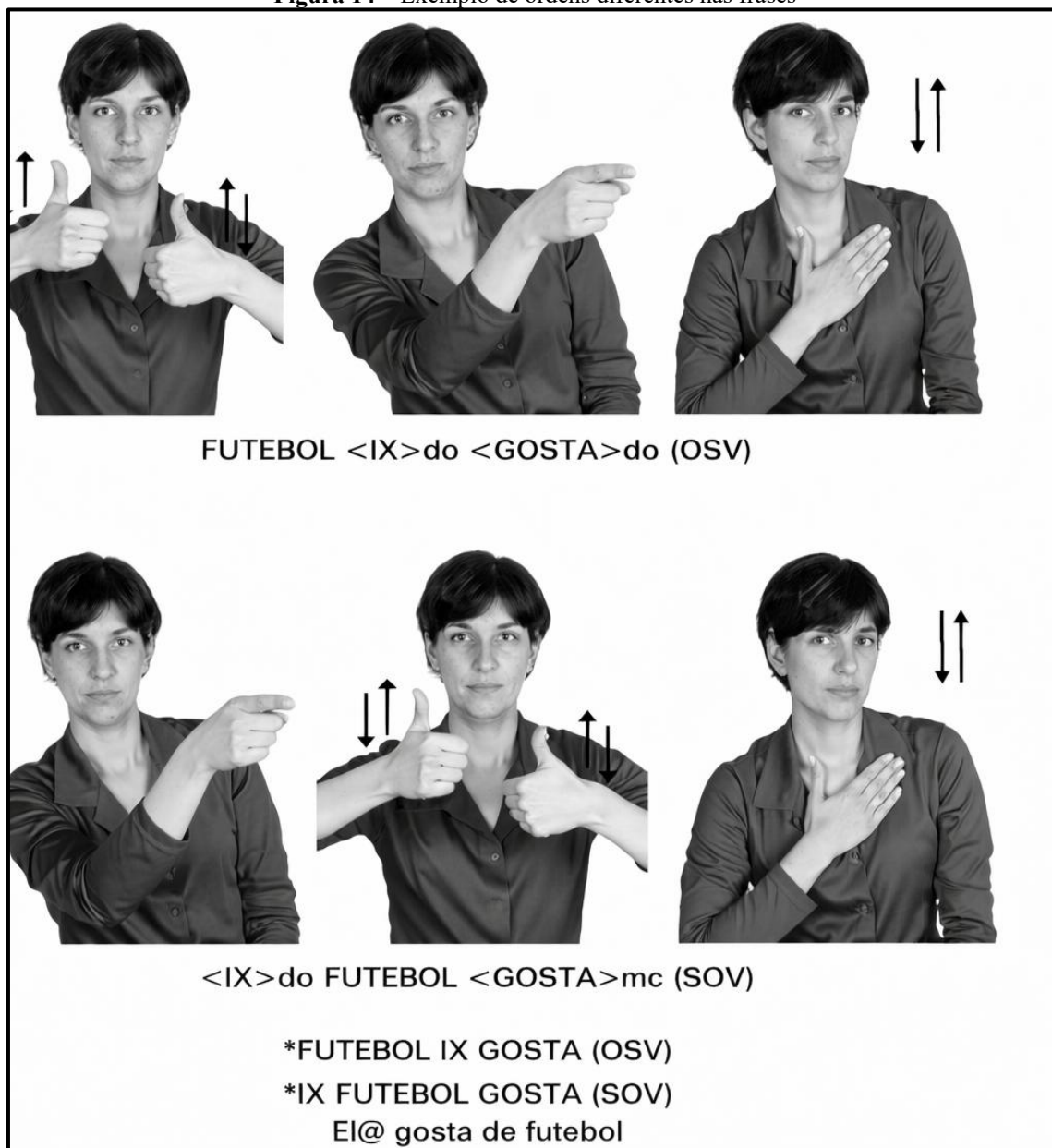
No campo sintático, Quadros e Karnopp (2007) esclarecem que a Libras se destaca pela organização espacial que permite o estabelecimento de relações gramaticais por meio de diferentes recursos visuais. O espaço de sinalização é fundamental para essas relações, especialmente por meio da nomeação de referentes e do uso do sistema pronominal. Assim como no PB, a ordem básica das sentenças em Libras segue a estrutura Sujeito-Verbo-Objeto (SVO). Nos termos de Quadros, Machado e Silva, (2025, p. 84; 86) “são formadas por meio de combinação de sinais e das marcações não manuais”, que “compreendem expressões faciais, inclinações de cabeça e do corpo, direção do olhar, piscar dos olhos, graduações na abertura e fechamentos dos olhos e movimentos da boca”.

Segundo Quadros e Karnopp (2007), há evidências do uso de orações simples e complexas, incluindo orações subordinadas, além da interação com advérbios, verbos modais e auxiliares. As demais ordenações encontradas na Libras resultam da interação de outros mecanismos gramaticais. Como esclarecem Quadros e Karnopp (2007, p.139). bem como Quadros, Machado e Silva (2025, p. 86), essa ordem pode ser modificada, desde que respeite certas restrições linguísticas, como “as ordens OSV e SOV ocorrem somente quando há algo a mais na sentença, como a concordância e as marcas não-manuais”, passando a ter “o objeto da oração na posição inicial e o verbo na posição final”.

As autoras mencionam também que outras marcações não manuais identificadas

incluem a elevação das sobrancelhas, considerada uma marcação gramaticalizada. Conforme Quadros, Machado e Silva (2025, p. 87), uma dessas são “as construções topicalizadas ou identificadas como aquelas em que se destaca uma parte da oração e tece comentário sobre ela ao longo do restante da oração ou orações”. Nesses casos, o elemento topicalizado costuma ser o objeto posicionado no início da oração, sendo tais construções responsáveis por alterações na ordem canônica da frase. Conforme Quadros e Karnopp (2007), as estruturas topicalizadas, portanto, apresentam um tópico inicial ao que se acrescentam informações complementares ao longo do enunciado. Tais orações, com ou sem marcação de topicalização e organizadas em diferentes ordens, podem ser identificadas a seguir, na figura 14.

Figura 14 – Exemplo de ordens diferentes nas frases



Fonte: Quadros; Karnopp, 2007, p.141.

A ilustração apresenta várias imagens da mesma mulher referenciada anteriormente, em diversas posições ou sinais, formando frases em ordens distintas em Libras. A primeira frase em PB “Futebol ela gosta” segue a ordem OSV. No segundo, adota-se a ordem SOV, conforme visto em PB, “Ela futebol gosta”. Por fim, é trazida a frase em PB “Ela gosta de Futebol”, somente escrita no topo da imagem.

Nesses casos, segundo Quadros e Karnopp (2007, p. 141), a frase “Ela gosta de futebol” apresenta a ordem direta SVO, na qual não ocorre topicalização. Já em “Futebol ela gosta”, com ordem OSV, verifica-se a topicalização do objeto, deslocado para a posição inicial do enunciado antes da apresentação da ação e do agente. Na frase “Ela futebol gosta”, com ordem SOV, não há topicalização, tratando-se apenas de uma alteração na ordem da oração motivada por efeitos de uso.

Como esclarecem Quadros e Karnopp (2007), a ausência de marcas não manuais tende a ser considerada gramaticalmente incorreta. Nesse caso, quando a frase segue a ordem SVO, o uso dessas marcas não é obrigatório, o que reforça a compreensão dessa ordem como a estrutura mais básica da língua.

Em relação à topicalização, Quadros e Karnopp (2007) destacam que os tópicos correspondem, em geral, a posições argumentais da oração, como sujeito ou objeto, que podem ser deslocadas para o início da frase a fim de receberem destaque. No entanto, também é possível introduzir tópicos que não estejam diretamente vinculados a funções sintáticas específicas, atuando de forma mais independente dentro do enunciado e gerando derivações a partir da estrutura básica SVO. Por meio desse recurso, podem ser formadas outras ordenações, como SOV, OSV, OSVO e SSVO, sem comprometimento da estrutura da língua, desde que acompanhadas das marcas não manuais apropriadas.

Esse recurso pode ser compreendido por meio de diferentes ordens frasais exemplificadas na Libras, segundo apresentadas por Quadros e Karnopp (2007, p. 147) com a ordem SVO, como em “Criança comer bolo” ou a estrutura SSVO, na qual ocorre a repetição do sujeito para marcar o tópico, como em “Criança criança comer bolo”. Essas variações evidenciam o uso estratégico do espaço, da repetição e das expressões não manuais na organização e na ênfase das informações.

Além disso, Quadros, Machado e Silva (2025, p. 94) ressaltam que a topicalização não se limita ao objeto, podendo ocorrer em outras classes ou constituintes, inclusive em advérbios. Como exemplificam na frase, “Agora eu 37”, o advérbio “agora” atua como tópico temporal,

organizando o enunciado a partir de uma referência temporal destacada.

Segundo Dias (2015), a ordem SVO é considerada canônica na Libras, embora construções com tópico, nas quais essa ordem é frequentemente modificada, sejam igualmente bastante produtivas. Para Dias (2015, p. 83), esses casos de ordem alterada, o constituinte topicalizado não está vinculado a uma posição argumental específica, como se observa em “*Animais eu gostar gato*”.

Conforme Quadros, Machado e Silva (2025) outro mecanismo que autoriza diferentes ordenações envolve os tipos de verbo, como os simples, os com concordância, os instrumentais e os classificadores. Segundo os autores, os verbos simples e os instrumentais, reconhecem normalmente a ordem é SVO e as demais ordens como os com concordância, que incluem o objeto com ênfase de forma sutil. Já os instrumentais ou aqueles que incorporam os instrumentos no próprio verbo de forma mais explícita, como explicam Quadros, Machado e Silva (2025, p. 90) em “*Prender roupas varal*”. Assim como, os classificadores que reproduzem formas e ação a partir da situação, como em “*Menina rua*” equivalente a “*pessoa caminhar*”, que tendem a orações extensionais na ordem OV ou VO.

Quanto à semântica, Quadros, Machado e Silva (2025), ao discutirem a perspectiva de Vidal (2011), buscam compreender cientificamente os sentidos das expressões linguísticas, analisando suas relações internas, a ambiguidade, os diferentes tipos e as variações contextuais de significado, bem como os processos de geração de novos sentidos. Essa área abrange tanto o estudo do vocabulário quanto a análise da combinação de elementos na construção do significado.

De acordo com Dias (2015), a Libras, do ponto de vista semântico, apresenta fenômenos semelhantes aos das línguas orais, como sinonímia, antonímia, polissemia e ambiguidade, os quais podem ser observados em seus sinais, expressões e construções sintáticas. Nessa língua, como descreve Dias (2015, p. 108), alguns sinais se agrupam por proximidade de significado; por exemplo, o sinal utilizado para expressar “*doce*” pode também ser empregado para se referir a “*sobremesa*” ou “*açúcar*”. Conforme Dias (2015, p. 108), esses significados compartilham o mesmo sinal, mas assumem interpretações diferentes dependendo do contexto linguístico, configurando um exemplo claro de polissemia, como em “*Eu comi sobremesa*”.

Ainda no campo da Semântica, destacamos a distinção entre duas vertentes principais. A primeira, denominada Semântica Léxica, os estudos se concentram no significado das palavras. A segunda, conhecida como Semântica Composicional, os estudos focalizam nos modos pelos quais os sentidos se articulam na estrutura da língua. Dessa forma, tornam-se evidentes as conexões entre léxico e semântica, bem como entre sintaxe e semântica. Questões

relacionadas a esses níveis não serão aprofundadas nesta tese, uma vez que demandariam um tratamento teórico-metodológico específico, dada sua amplitude e complexidade. Assim, a presente investigação concentra nos aspectos diretamente relacionados aos objetivos propostos, sem prejuízo do reconhecimento da relevância desses domínios para a descrição linguística mais ampla.

Dessa forma, evidenciamos que tanto o PB quanto a Libras constituem sistemas linguísticos completos e sofisticados, cada qual dotado de propriedades estruturais próprias, determinadas por suas modalidades distintas. Aprofundamos o entendimento de que, enquanto o PB se organiza a partir de elementos sonoros e gráficos, a Libras fundamenta sua expressão na dimensão visuo-espacial e corporal. Compreendemos que tais distinções se mostram fundamentais não apenas para os estudos linguísticos, mas também para a plena afirmação da Libras como língua natural, autônoma e complexa, cujas estruturas semânticas, sintáticas e pragmáticas operam de modo sistemático e equivalente às línguas orais.

Na sequência, exploramos a questão da aprendizagem de uma L1 e de Uma L2 a partir de teóricos relevantes a esta pesquisa.

3.3 Aprendizagem de L1 e de L2: Perspectivas Teóricas

Os estudos relativos ao aprendizado de uma L1, segundo Quadros e Karnopp (2007), indicam que, no caso de sujeitos ouvintes, esse processo se caracteriza pelo desenvolvimento individual das capacidades de percepção, produção e uso dos sons da fala como sistema comunicativo, predominantemente na modalidade oral-auditiva. Em contrapartida, no caso de sujeitos surdos, Quadros e Karnopp (2007) observam que o desenvolvimento de habilidades comunicativas específicas, mediadas por sistemas visuo-espaciais, que englobam gestos, expressões faciais e corporais, elementos fundamentais para a constituição e o uso da Libras como língua natural.

Na Linguística Aplicada, vários pesquisadores estabelecem uma diferença entre aquisição e aprendizagem de línguas. Segundo Krashen (1982), a aprendizagem se dá de forma inconsciente e natural, mediante a imersão na língua em cenários reais de uso comunicativo, enquanto a aprendizagem constitui um esforço consciente e estruturado, que tipicamente ocorre em contextos escolares formais, priorizando o domínio explícito das regras gramaticais. No entanto, essa distinção conceitual entre aquisição e aprendizagem, bem como a delimitação rígida entre esses termos, não é aceita de forma unânime entre as diferentes correntes teóricas. Diversos pesquisadores problematizam a separação estrita entre processos conscientes e

inconscientes, apontando para modelos mais integrados de desenvolvimento linguístico, como Ellis (2008) descreve que exposição, uso, instrução e mediação social se articulam de maneira dinâmica.

Na linguística gerativa, Chomsky (1980) postula a existência de uma capacidade inata para a linguagem, entendida como uma predisposição biológica da espécie humana para adquirir uma língua. Nesse quadro teórico, não se estabelece uma distinção conceitual rígida entre língua e linguagem, uma vez que ambas são compreendidas como manifestações de uma mesma faculdade cognitiva subjacente, a Faculdade da Linguagem. De modo semelhante, a distinção entre aquisição e aprendizagem não ocupa lugar central nessa abordagem, pois o desenvolvimento linguístico é explicado fundamentalmente pela ativação dessa capacidade inata em interação com o *INPUT* do ambiente.

Em correntes socioculturais e interacionistas, também se rejeitam separações rígidas entre língua e linguagem, bem como entre aquisição e aprendizagem, ainda que por fundamentos distintos. Nessas abordagens, o desenvolvimento linguístico é concebido como um processo essencialmente social e histórico. Para Vygotsky (2007), a linguagem constitui um instrumento central de mediação social e psicológica, por meio do qual o sujeito organiza o pensamento e constrói significados. A linguagem emerge inicialmente no plano interacional, posteriormente, é internalizada, impulsionando o desenvolvimento cognitivo e linguístico. Assim, Vygotsky (2007) esclarece que a língua não é compreendida apenas como um sistema abstrato de regras, mas como um instrumento de significação construído no uso, na interação com o outro e nas práticas socioculturais, o que desfaz a oposição entre aprender e adquirir uma língua.

Nessa mesma direção, Bakhtin (2011) concebe a língua não como um sistema abstrato e autônomo, mas como linguagem em funcionamento, constituída historicamente na interação social e aprendida por meio da participação em diferentes gêneros discursivos. Para o autor, a língua só se realiza plenamente nos enunciados concretos, produzidos em situações reais de uso, o que implica uma compreensão indissociável entre língua e linguagem enquanto prática social. Nessa perspectiva, não se estabelece uma separação rígida entre aquisição e aprendizagem, uma vez que o desenvolvimento linguístico decorre da inserção progressiva do sujeito em práticas discursivas socialmente situadas, nas quais uso, interação e mediação social se articulam de forma indissociável.

De modo convergente, Hymes (1972) propõe o conceito de competência comunicativa, deslocando o foco do domínio estritamente formal da língua para sua utilização adequada em contextos socioculturais específicos. Ao ampliar a noção de competência para além das regras

gramaticais, Hymes enfatiza a linguagem como ação social situada, evidenciando que o conhecimento linguístico envolve saber quando, como e com que finalidade os recursos da língua são mobilizados. Nessa abordagem, aquisição e aprendizagem também não são concebidas como processos opostos, mas como dimensões complementares de um mesmo processo de desenvolvimento linguístico, que ocorre por meio da participação em eventos comunicativos significativos. Essas contribuições reforçam a compreensão da língua como um fenômeno que se constitui e evolui por meio do uso e da interação, legitimando uma visão ampliada e socialmente orientada do processo de aprendizagem linguística.

No campo da educação de surdos e dos estudos sobre a Libras, segundo Quadros (1997), Quadros e Karnopp (2007) e Skliar (2013), é recorrente também o uso do termo aprendizagem da língua, tanto em situações em que a Libras constitui a L1 quanto em contextos em que é desenvolvida como L2. Nesses trabalhos, o foco recai sobre as condições de acesso, as dinâmicas interacionais e os métodos pedagógicos que facilitam o domínio de uma língua visual. Embora o termo língua seja frequentemente empregado, esses autores não a concebem como um sistema abstrato isolado, mas como linguagem em uso, construída na interação, na experiência visual e nas práticas sociais da comunidade surda. Desse modo, estabelecemos uma distinção funcional entre língua, entendida como o sistema linguístico da Libras e linguagem, compreendida como prática social e semiótica visual que se realiza nas interações cotidianas.

No que se refere aos processos de desenvolvimento linguístico, esses autores não operam uma separação rígida entre aquisição e aprendizagem. Ainda que reconheçam a importância do acesso precoce e natural à Libras, especialmente nos casos em que constitui a L1, a ênfase recai sobre a participação em práticas sociais mediadas, sejam elas familiares, comunitárias ou escolares. Assim, aquisição e aprendizagem são compreendidas como dimensões inter-relacionadas de um mesmo processo, no qual exposição, uso, mediação pedagógica e interação visual contribuem conjuntamente para o desenvolvimento da linguagem na pessoa surda.

Dessa forma, optamos pelo termo aprendizagem para descrever, de maneira inclusiva, o processo de desenvolvimento de qualquer língua natural, independentemente de sua modalidade ou de sua posição como L1 ou L2. Entendemos que esse processo combina, em graus variados, a exposição a contextos naturais de uso e a mediação sociocultural. Nessa perspectiva, não adotamos uma distinção conceitual rígida entre aquisição e aprendizagem, compreendemos que ambos os termos como dimensões inter-relacionadas de um mesmo processo de desenvolvimento linguístico, no qual uso, interação e mediação social atuam de forma integrada.

Do mesmo modo, essa escolha terminológica se harmoniza com correntes teóricas que não estabelecem uma separação rígida entre língua e linguagem, compreendendo a língua como indissociável das práticas sociais em que se realiza. Alinhada aos estudos da Educação de Surdos e da Libras, esta pesquisa adota uma concepção segundo a qual a língua se constitui como linguagem em uso, construída na interação, na experiência visual e nos contextos socioculturais dos sujeitos. Essa perspectiva possibilita uma análise integrada, sensível às especificidades dos trajetos linguísticos de ouvintes e surdos, sem recorrer a modelos normativos restritivos.

Desse modo integrado e dando continuidade à discussão teórica, adentramos nos pressupostos de Chomsky (1981), que concerne a existência de um Dispositivo de Aquisição da Linguagem (DAL) inato, como um mecanismo biológico que possibilita à criança assimilar sua L1 quando exposta ao *INPUT* linguístico fornecido pelos adultos. Segundo essa perspectiva, a Gramática Universal¹² (GU) entendida como o conjunto de princípios e parâmetros comuns a todas as línguas humanas e permite que a criança identifique as estruturas específicas da língua a que está exposta.

Chomsky (1981) vê a língua como “um espelho da mente”, que se desenvolve em três estágios principais, a seleção do *INPUT* linguisticamente relevante, o processamento dos valores parametrizados da língua ambiente e a transformação da GU numa gramática particular, correspondente à estrutura da L1. Esse mecanismo explica a notável rapidez e uniformidade com que as crianças adquirem, independentemente de variações culturais ou individuais, a complexidade de sua primeira língua.

Nas perspectivas de Chomsky (1981), a linguagem pode ser comparada a um órgão humano, fazendo parte de um sistema mais amplo. Esse mecanismo, presente em todos os seres humanos, corresponderia ao estágio inicial do sistema linguístico, onde o *INPUT* da experiência dá origem ao *OUTPUT*¹³ da linguagem. Em outras palavras, esse estágio funciona como uma rede fixa ligada a um painel de distribuição, com diferentes ajustes nas ditas "chaves", gerando variações nas línguas.

Dessa forma, Chomsky (1981) esclarece que cada língua é formada por uma série de parâmetros e mudanças sutis nessas configurações podem gerar uma grande diversidade de *OUTPUT*, pois os efeitos se propagam por todo o sistema. Em suma, cada língua surge da

¹² Termo utilizado, na perspectiva gerativista, para designar a capacidade humana inata, biologicamente determinada, para o desenvolvimento da linguagem, composta por princípios e propriedades comuns a todas as línguas naturais (Chomsky, 1986; Chomsky, 2005).

¹³ Corresponde à manifestação externa da competência (Chomsky, 1981).

interação entre o estado inicial e o percurso da experiência.

Ao analisar os pressupostos da teoria chomskiana, Paiva (2014) aponta algumas limitações em sua aplicação ao desenvolvimento de uma L2, visto que essa abordagem se volta prioritariamente para a língua interna, entendida como o sistema formal subjacente à língua empírica. De acordo com Paiva (2014), Chomsky atribui centralidade à sintaxe, relegando em segundo plano aspectos semânticos e pragmáticos, bem como fatores individuais, sociais e afetivos envolvidos no uso da língua. Para Paiva (2014), no âmbito da teoria gerativa, é estabelecida uma distinção entre categorias lexicais e categorias funcionais. Nessa perspectiva, o desenvolvimento de uma segunda língua é compreendido como o processo de entradas lexicais da L2, associadas a seus respectivos parâmetros gramaticais, tais como flexão e morfologia derivacional¹⁴.

Alinhados a essa perspectiva, consideramos pertinente a crítica de Paiva (2014), sobretudo por evidenciar que a aquisição de uma L2 não pode ser plenamente explicada apenas por mecanismos internos e formais. Defendemos que o desenvolvimento linguístico envolve, de modo indissociável, dimensões cognitivas, interacionais e socioculturais, que influenciam tanto a construção de sentidos quanto o uso efetivo da língua em contextos reais. Nesse sentido, ao privilegiar a dimensão estrutural, a teoria gerativa tende a oferecer uma explicação parcial do fenômeno, especialmente quando aplicada a contextos de ensino e aprendizagem de línguas adicionais.

Assim, compreendemos, em consonância com Paiva (2014), que uma abordagem mais abrangente para o estudo da L2 deve integrar, além dos aspectos formais, elementos relacionados à pragmática, à variação linguística, às práticas discursivas e às experiências dos sujeitos aprendizes. Tal posicionamento permite uma análise mais consistente e situada do processo de aprendizagem, em contextos educacionais, nos quais fatores como identidade, interação e contexto social desempenham papel central no desenvolvimento linguístico.

No que se refere aos pressupostos sociointeracionistas, o desenvolvimento de uma língua, segundo Vygotsky (1993), é concebido como um processo profundamente social e dialógico. Nessa perspectiva, já definida anteriormente como indissociável da linguagem em uso, a língua, longe de ser uma habilidade inata que se desenvolve de forma isolada no indivíduo, constitui-se por meio de interações dinâmicas entre a criança e o meio sociocultural em que está inserida. Sendo assim, conforme Vygotsky (1993), é nessa relação com o outro que

¹⁴ Segundo Matthews (2007), morfologia derivacional equivale ao processo de formação de novas palavras a partir de palavras ou radicais existentes, por meio da adição de afixos (prefixos, sufixos etc.), o que pode alterar o significado ou a categoria gramatical da palavra original.

a língua se desenvolve, atuando, simultaneamente, como ferramenta de comunicação e como instrumento fundamental na formação do pensamento e da subjetividade.

Segundo Vygotsky (1993), o desenvolvimento da língua não ocorre de forma linear e espontânea, mas atravessa fases inter-relacionadas que refletem transformações nas formas de interação e na organização cognitiva da criança. Essa trajetória inicia com a chamada língua social, momento em que a criança estabelece seus primeiros vínculos comunicativos com o mundo ao seu redor. Para Vygotsky (1993), é nesse estágio inicial que a criança começa a apropriar-se do sistema simbólico compartilhado por sua comunidade linguística, processo que se dá no interior das práticas cotidianas e das experiências significativas de interação.

Com o avanço desse processo, surge a língua egocêntrica, etapa de transição em que a criança passa a utilizar a fala não apenas para se comunicar com os outros, mas também para regular suas próprias ações. É comum, nesse período, que a criança refira a si mesma na terceira pessoa, o que indica um movimento de construção da consciência de si mediado pelas interações sociais previamente vivenciadas. Como destaca Vygotsky (1993), a fala infantil permanece voltada para o exterior, ao mesmo tempo em que passa a cumprir uma função interna, a de organizar o pensamento e orientar o comportamento.

Para Vygotsky (1993), consequentemente, emerge a fase da língua interior, a qual representa um avanço qualitativo no desenvolvimento da língua e da cognição. Nessa etapa, a criança passa a demonstrar uma capacidade progressivamente maior de organizar o pensamento de forma abstrata, o que se reflete na construção de enunciados mais complexos, na articulação coerente de ideias e na expressão de juízos e inferências. A fala, agora internalizada, passa a refletir operações mentais mais elaboradas, indicando que as funções simbólicas estão consolidadas e profundamente articuladas ao pensamento (Vygotsky, 1993).

Ainda segundo Vygotsky (1993), esse processo culmina com o pleno desenvolvimento da língua interior. Nesse momento, ocorre a internalização da fala, de modo que o indivíduo passa a organizar o pensamento por meio das palavras, sem a necessidade de externalizá-las. Conforme esclarece Vygotsky (1993), nesse estágio a língua assume um caráter silencioso e altamente significativo, uma vez que é por meio dela que o pensamento se estrutura e opera na vida adulta. Para Vygotsky (1993), trata-se de um sistema de representação verbal que organiza os processos cognitivos e acompanha o sujeito ao longo de sua existência.

Essa perspectiva, conforme Vygotsky (1993), ao articular língua e pensamento de forma dialética, evidencia que ambos se constituem de maneira interdependente e mutuamente determinante, não sendo possível concebê-los como instâncias dissociadas. Nessa direção, a língua não é apenas um instrumento de expressão de ideias previamente formadas, mas participa

ativamente da construção do pensamento, ao mesmo tempo em que é por ele continuamente (re)significada.

Para Vygotsky (1993), o significado das palavras emerge precisamente da interseção entre o pensamento e a expressão verbal. Um vocábulo desprovido de conteúdo conceitual torna-se vazio; do mesmo modo, um pensamento que não se materializa linguisticamente não se realiza plenamente como discurso. Para Vygotsky (1993), essa compreensão acarreta implicações significativas para a educação, ao enfatizar o papel fundamental das interações sociais qualificadas no processo de desenvolvimento da língua e da cognição dos sujeitos.

Outro ponto central da teoria vygotskyana (1993) é a concepção de que as funções psicológicas superiores, como o raciocínio lógico, a memória voluntária e a atenção dirigida, têm sua origem nas relações interpessoais. Essas funções são inicialmente mediadas socialmente, para posteriormente se transformarem em processos internos, de natureza intrapsíquica. Nesse sentido, (Vygotsky, 1993) esclarece que o diálogo e a convivência com o outro não se configuram apenas como facilitadores da aprendizagem, mas como condições essenciais para o pleno desenvolvimento humano.

Assim, ao compreender a língua como um sistema simbólico complexo que integra comunicação e pensamento, bem como ao considerar seu desenvolvimento como um percurso mediado culturalmente, Vygotsky (1993) concebe o aprendizado da língua como uma construção coletiva. Cada etapa desse processo é marcada por transformações qualitativas na forma como o sujeito se relaciona com o mundo e consigo mesmo. Essa teoria oferece, portanto, uma visão integrada e profundamente humanizada da formação da consciência, na qual língua, cognição e interação social se entrelaçam de maneira indissociável.

Ao analisar os postulados de Vygotsky, Paiva (2014) esclarece que, embora o autor não tenha empregado o termo “Teoria Sociocultural” nem tenha se dedicado especificamente ao estudo do aprendizado de uma L2, suas investigações sobre o desenvolvimento da língua exerceram influência significativa sobre pesquisas posteriores nesse campo.

Para Paiva (2014), a aprendizagem de uma L2, à luz da teoria de Vygotsky (1978), ocorre por meio dos conceitos de mediação, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), andaime, bem como da fala privada ou egocêntrica e da fala interior.

Para Paiva (2014), Vygotsky esclarece que a aprendizagem ocorre por meio da mediação proporcionada pela interação social entre pares e pelo uso de artefatos culturais, como a língua e os sistemas simbólicos, que atuam como ferramentas mediadoras, oferecendo tanto oportunidades quanto limitações nas ações linguísticas do sujeito.

Na visão de Paiva (2014), a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) constitui o

espaço em que o progresso potencial é negociado entre o especialista e o aprendiz, sendo nesse contexto que a ajuda é oferecida, ajustada, recusada e gradualmente retirada. Essa mediação pode ocorrer tanto por meio do especialista e dos pares quanto por meio da automediação. A aprendizagem é desenvolvida por meio de uma sequência de estágios que vai da mediação explícita à assistência progressivamente mais sutil, culminando no uso adequado da língua.

Paiva (2014) destaca ainda que o conceito de andaime envolve o uso de atividades relacionadas ao vocabulário, como músicas, filmes, revistas e outros artefatos culturais, os quais contribuem para a aprendizagem efetiva de outra língua. Soma-se a isso a automediação, ou fala privada, por meio da qual o aprendiz regula suas ações, bem como a fala interior, associada à organização do pensamento. Segundo Paiva (2014), é por meio desses processos, conforme sistematizados por Vygotsky (1993), que o aprendiz se torna capaz de dominar e utilizar uma segunda língua.

Ao longo desta discussão teórica, torna evidente que as contribuições de Chomsky e de Vygotsky, embora assentadas em pressupostos epistemológicos distintos, oferecem fundamentos relevantes para a compreensão do desenvolvimento e do aprendizado de uma língua. Chomsky, ao propor a existência de um dispositivo inato, contribui de maneira decisiva para a compreensão dos aspectos formais e estruturais do conhecimento linguístico, ao enfatizar a centralidade da sintaxe e da gramática internalizada. Sua teoria permite compreender como os sujeitos são capazes de desenvolver sistemas linguísticos complexos a partir de dados limitados, ressaltando a dimensão cognitiva da língua.

Entretanto, conforme assinala Paiva (2014), a perspectiva chomskiana concentra-se predominantemente no sistema formal subjacente à língua observável, não contemplando de forma aprofundada os processos de uso, interação e mediação envolvidos no aprendizado de uma segunda língua. Ainda assim, tais contribuições não são descartadas, mas compreendidas como parte de um arcabouço teórico mais amplo, especialmente no que se refere à organização gramatical e à aquisição de categorias lexicais e funcionais.

Por sua vez, a teoria de Vygotsky oferece uma compreensão complementar e indispensável ao deslocar o foco do indivíduo isolado para as relações sociais e culturais que constituem o desenvolvimento humano. Ao conceber a língua como um sistema simbólico mediador do pensamento e da interação social, Vygotsky enfatiza que a aprendizagem não ocorre de forma espontânea ou exclusivamente interna, mas é construído coletivamente por meio da mediação, da interação com pares mais experientes e do uso de artefatos culturais. Conceitos como ZDP, andaime, fala privada e fala interior permitem compreender que a aprendizagem de uma língua ocorre de forma gradual, dinâmica e situada.

Nesse sentido, a leitura proposta por Paiva (2014) revela-se particularmente produtiva, ao reconhecer tanto as contribuições quanto as limitações das teorias chomskiana e vygotskiana, articulando-as de maneira crítica e complementar. A autora destaca que, embora Vygotsky não tenha desenvolvido uma teoria específica sobre a aprendizagem de línguas, seus pressupostos socioculturais oferecem bases sólidas para compreender a aprendizagem de uma L2 como um processo mediado, interacional e historicamente situado. Ao mesmo tempo, Paiva não ignora as contribuições do gerativismo, mas as reinsere em uma visão mais ampla, que considera o uso da língua, a interação social e os fatores cognitivos e afetivos envolvidos no aprendizado.

Assim, compreendemos a aprendizagem de uma língua como um processo complexo, que envolve tanto dimensões cognitivas e estruturais quanto sociais, culturais e interacionais. A perspectiva defendida por Paiva (2014) permite, portanto, uma leitura integradora, na qual as contribuições de Chomsky e Vygotsky não são vistas como excludentes, mas como complementares, oferecendo subsídios consistentes para a análise dos processos de aprendizagem linguística em contextos diversos.

Sob a perspectiva teórica de Bakhtin (1994), na Teoria Dialógica da Língua, a língua não é concebida como uma estrutura imutável, mas como um fenômeno social e dinâmico, construído por meio das interações entre os indivíduos. Para Bakhtin (1994), a língua adquire sentido efetivo nas enunciações, isto é, nos atos concretos de comunicação, que se encontram sempre inseridos em contextos históricos, sociais e ideológicos específicos.

Bakhtin (1994) sustenta que a língua é essencialmente dialógica, constituída por múltiplas vozes em permanente interação. Nessa perspectiva, a língua não é algo que se “aprende” de maneira impessoal ou isolada, mas se constrói nas relações estabelecidas entre os interlocutores, sendo moldada pelas condições sociais e históricas de uso, o que influencia diretamente as práticas comunicativas.

Assim, podemos dizer que essa abordagem se mostra essencial para a compreensão da aprendizagem de uma língua por pessoas surdas. Conforme demonstram Quadros e Pizzio (2011), crianças surdas, filhas de pais surdos e inseridas em comunidades sinalizadoras, desenvolvem a Libras de modo semelhante ao desenvolvimento de línguas orais por crianças ouvintes. Tal processo corrobora com a tese Bakhtiniana de que a língua se constitui na interação social concreta.

O conceito de dialogismo, proposto por Bakhtin, contribui para explicar por que crianças surdas com acesso tardio à Libras enfrentam dificuldades em seu desenvolvimento linguístico, assim como os pressupostos do inatismo, formulados por Noam Chomsky, também colaboram para esse entendimento. Conforme apontam Quadros (1997) e Pizzio (2011), a ausência de

exposição precoce às interações sinalizadas compromete a plena internalização da língua, o que corrobora, a perspectiva de Bakhtin (1994), segundo a qual todo enunciado se constitui como resposta a discursos anteriores e, simultaneamente, como provocação a respostas futuras.

Nesse sentido, a contribuição de Bakhtin (1994) reside em evidenciar que a linguagem se desenvolve por meio da participação em práticas sociais e discursivas. Assim, sem o engajamento em interações desde os primeiros anos de vida, a criança tem limitadas as possibilidades de construir sentidos e de se inserir na dinâmica comunicativa. Por sua vez, a perspectiva inatista reforça que, embora exista uma predisposição biológica para a linguagem, sua plena realização depende de estímulos linguísticos adequados em um período sensível do desenvolvimento. Dessa forma, a ausência de *INPUT* precoce em Libras impacta não apenas a dimensão social da linguagem, mas também a ativação dessas capacidades inatas, contribuindo, conjuntamente, para as dificuldades observadas.

Além disso, os estudos de Vygotsky (1994) sobre a mediação social complementam a perspectiva Bakhtiniana ao evidenciar que o desenvolvimento da língua depende da interação com pares mais experientes. Essa convergência teórica reforça a importância de políticas linguísticas que assegurem o acesso à Libras desde a primeira infância.

Dessa forma, a abordagem bakhtiniana, articulada às pesquisas contemporâneas sobre a aquisição da Libras, segundo Quadros (1997) demonstra que tanto a língua oral quanto a língua sinalizada se constituem por meio de um processo social e dialógico. Como afirma Bakhtin (1994), é somente na interação concreta que a língua se realiza como um ato vivo de comunicação.

No que diz respeito à aprendizagem de uma L2, Paiva (2014) explica que o modelo proposto por Krashen, conhecido como Modelo Monitor, sustenta que o aprendiz internaliza os elementos de uma L2 tanto de forma implícita e inconsciente quanto de maneira explícita e consciente. A autora destaca, ainda, que os contextos informais e formais exercem papel relevante no processo de aprendizagem. O ambiente informal fornece o *INPUT* necessário para ocorrerem operações mentais por meio do *intake* ou assimilação do material linguístico. Já o ambiente formal contribui para o desenvolvimento de produções linguísticas conscientes de uma língua em aprendizagem.

Do ponto de vista de Mota (2008), esse modelo fundamenta-se em cinco hipóteses inter-relacionadas que buscam explicar como os aprendizes internalizam uma nova língua, destacando a distinção entre processos subconscientes e formais, a relevância dos fatores emocionais e como a exposição linguística deve ser estruturada. Essas hipóteses são denominadas, como Hipótese da Aquisição-Aprendizagem, Hipótese do Monitor, Hipótese da

Ordem Natural, Hipótese do *INPUT* Compreensível e Hipótese do Filtro Afetivo.

Segundo Mota (2008), a primeira refere-se a Hipótese da Aquisição-Aprendizagem, como aquela que estabelece uma distinção crucial entre dois processos distintos, a aquisição e a aprendizagem. A aprendizagem, como um mecanismo subconsciente, implícito e natural, semelhante à forma como as crianças absorvem sua primeira língua e a aprendizagem envolve um estudo consciente de regras gramaticais, sendo aquela que ocorre em ambientes instrucionais.

Conforme trazido por Mota (2008), Krashen argumenta que a aquisição é a principal responsável pela fluência, enquanto a aprendizagem atua como um suporte para a correção formal, especialmente em situações monitoradas. No entanto, segundo Mota (2008, p. 17), “quando ambas não interagem entre si, o aprendiz não aplica corretamente as regras gramaticais como conversação”. Dessa forma, inferimos que caso o aprendiz não dê continuidade ao processo, o aprendizado não progredir, mantendo-se estagnado e comprometendo sua capacidade de comunicação.

Na Hipótese do Monitor, Mota (2008) explica que o conhecimento aprendido de forma consciente pode interferir na produção linguística ao funcionar como um monitor, isto é, um mecanismo de controle que atua em situações específicas, permitindo ao aprendiz revisar a forma e o significado de seus enunciados, desde que conheça as regras gramaticais aplicáveis. Quando utilizado de maneira excessiva, esse monitor pode comprometer a fluidez da comunicação, tornando o discurso lento e artificial.

Na etapa da Hipótese da Ordem Natural, a aquisição de estruturas linguísticas ocorre segundo uma sequência previsível, relativamente independentemente do método de ensino adotado. Conforme Mota (2008), determinadas formas léxico-gramaticais tendem a ser adquiridas antes de outras, seguindo um padrão recorrente entre aprendizes de uma mesma língua. Nesse processo, Mota (2008) esclarece que o foco não recai sobre o ensino explícito de regras gramaticais, mas sobre o uso da língua em contextos comunicativos significativos, o que favorece a internalização gradual das estruturas linguísticas.

Outro pilar central do modelo é a Hipótese do *INPUT* Compreensível (Insumo), segundo Mota (2008), a aquisição ocorre quando o aprendiz é exposto a um insumo linguístico ligeiramente acima de seu nível atual de competência, representado pela fórmula $i+1$. Esse *INPUT* deve ser contextualizado e significativo, como em interações comunicativas reais, possibilitando que o aprendiz deduza o significado mesmo sem dominar plenamente todos os elementos lexicais envolvidos.

A última hipótese, denominada Hipótese do Filtro Afetivo, ressalta o papel das emoções

no processo de aquisição de uma língua. Fatores como motivação, autoconfiança e ansiedade funcionam como um filtro que pode facilitar ou bloquear a internalização do *INPUT* linguístico. Um filtro afetivo baixo, caracterizado por um ambiente acolhedor e por aprendizes motivados, favorece a aquisição. Ao passo que um filtro elevado, marcado pelo medo de errar e pela pressão excessiva, pode impedir que a língua seja internalizada, mesmo quando o *INPUT* é adequado.

Tal perspectiva explica por que aprendizes inseridos em contextos emocionalmente favoráveis, como programas de intercâmbio, tendem a progredir mais rapidamente na aprendizagem de uma L2. Conforme destaca Mota (2008), essas hipóteses influenciam o ensino de uma segunda língua não pela ênfase em aspectos formais isolados, mas pelo uso comunicativo da língua. Assim, entende-se que o ensino de L2 deve priorizar práticas de uso efetivo da língua, promovendo a interação e o desenvolvimento da fluência, inclusive nos processos de aprendizagem de pessoas surdas.

Na sequência, no quadro 1, apresentamos um esquema que reúne as cinco hipóteses abordadas, suas definições e as principais implicações para o aprendizado de uma L2.

Quadro 1 – Cinco hipóteses de Krashen

Hipótese	Definição	Implicações
Aquisição-Aprendizagem	Aquisição: processo subconsciente (similar à L1). Aprendizagem: ensino consciente de regras.	Fluência surge principalmente da aquisição; a aprendizagem auxilia na correção formal (Monitoramento).
Monitor	O conhecimento consciente atua como um "fiscal" da produção linguística.	Só é eficaz com tempo, foco na forma e domínio da regra. Uso excessivo prejudica a fluência.
Ordem Natural	Estruturas linguísticas são adquiridas em uma sequência previsível.	Ensino segue uma ordem natural, não uma sequência gramatical.
<i>INPUT</i> Compreensível (Insumo)	A aquisição ocorre com exposição a linguagem ligeiramente acima do nível (i+1).	Materiais contextualizados e compreensíveis (ex.: diálogos, textos adaptados).
Filtro Afetivo	Fatores emocionais (motivação, ansiedade) influenciam a absorção da língua.	Ambientes de baixa ansiedade e alta motivação facilitam a aquisição.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

No quadro, trazemos as cinco Hipóteses de Krashen em linhas nomeadas como hipóteses de aquisição-aprendizagem, de monitor, de ordem natural, de INPUT compreensível e de filtro afetivo. Cada uma trazida em colunas com suas definições e implicações relacionadas.

Antes de apresentarmos o Modelo de Aculturação, proposto por Schumann (1978) apud Sade (2006), é relevante considerarmos as críticas de Paiva (2014) dirigidas ao modelo de Krashen. De acordo com Paiva (2014), o conjunto de hipóteses elaborado por esse autor suscitou controvérsias significativas, especialmente no que se refere à Hipótese da Aquisição-Aprendizagem. Tal hipótese estabelece uma distinção entre um processo inconsciente (aquisição) e um processo consciente (aprendizagem), sendo que a natureza inconsciente não pode ser comprovada empiricamente, o que fragiliza sua sustentação teórica.

Outro ponto questionado é a Hipótese do Monitor, que contempla apenas a produção linguística, deixando de lado aspectos relacionados à recepção de mensagens e à interação entre os interlocutores, elementos pouco considerados pela teoria. Além disso, observa-se uma desvalorização dos relatos dos aprendizes e a ausência de explicações para possíveis variações nas produções linguísticas.

Paiva (2014) destaca ainda a crítica central de Merrill Swain, que questiona a limitação atribuída ao papel do *OUTPUT* no processo de aquisição. Para Swain, o uso ativo da língua por meio do *OUTPUT* é fundamental para o desenvolvimento da fluência, pois permite ao aprendiz testar hipóteses linguísticas e direcionar sua atenção para aspectos específicos da língua. No entanto, Paiva (2014) argumenta que Krashen não ignora a importância do *OUTPUT*, mas simplesmente não o coloca como prioridade. Segundo a autora, Krashen reconhece que a aprendizagem consciente pode ser favorecida pelo ensino explícito, o qual inclui, por exemplo, a correção de inadequações, seja de forma oral ou escrita (Paiva, 2014).

Paiva (2014) também questiona a Hipótese do *INPUT* Compreensível, lembrando que a simples exposição ao *INPUT* não garante aquisição plena, sobretudo quando fatores afetivos, motivacionais e contextuais não são considerados. Isso evidencia que o modelo não contempla integralmente as dimensões sociais, culturais e emocionais envolvidas na aprendizagem de L2.

Dessa forma, as críticas de Paiva (2014) demonstram que, embora o Modelo Monitor ofereça importantes contribuições para a compreensão do aprendizado de L2, apresenta limitações ao explicar os processos interativos, contextuais e afetivos.

No Modelo de Aculturação de Schumann (1978) referenciado por Sade (2006), configura-se como uma das teorias para a compreensão dos fatores socioculturais envolvidos no processo de aprendizagem de uma L2. Essa abordagem sustenta que o desenvolvimento da competência linguística em L2 está intrinsecamente relacionado ao grau de adaptação cultural do aprendiz à comunidade falante da língua.

Segundo Sade (2006), para Schumann (1978), o modelo se fundamenta em dois eixos principais, a distância social e a distância psicológica. A primeira se refere às relações entre o

grupo do aprendiz e a comunidade da L2, abrangendo fatores como diferenças de status, grau de integração social permitido e políticas de assimilação. A segunda, de natureza afetiva, engloba aspectos como motivação, choque cultural e identidade linguística. Schumann (1978) *apud* Sade (2006, p. 45) ressalta que “quanto maior for essa distância, mais significativos serão os obstáculos à aquisição plena da L2”.

O processo de aculturação, segundo essa perspectiva, desenvolve-se por meio de estágios distintos. De acordo com Sade (2006), Schumann (1978) denomina a fase inicial como pidginização, em que o aprendiz apresenta um sistema linguístico reduzido, caracterizado por estruturas simplificadas e vocabulário limitado. Para Schumann (1978) *apud* Sade (2006, p. 48), “esta fase pode levar à fossilização quando as distâncias sociais e psicológicas se mantêm elevadas”. O avanço para estágios mais desenvolvidos depende fundamentalmente da redução dessas distâncias, permitindo maior exposição a *INPUT* autêntico e oportunidades reais de interação.

As contribuições de Sade (2006) ao modelo original são particularmente relevantes no que se refere às implicações pedagógicas. A autora enfatiza a necessidade de criar ambientes de aprendizagem que minimizem as distâncias sociopsicológicas, desenvolver estratégias que fortaleçam a motivação integrativa, valorizar a identidade linguística do aprendiz e promover a exposição a materiais culturalmente autênticos.

Contemporaneamente, pesquisadores têm ampliado essa discussão, incorporando conceitos de investimento e identidade. No entanto, como observa Sade (2006), o Modelo de Aculturação permanece fundamental por seu pioneirismo em destacar a natureza social da aquisição linguística, oferecendo uma perspectiva integradora que considera tanto os aspectos cognitivos quanto os socioculturais.

Paiva (2014) traz suas críticas ao Modelo de Aculturação, destacando que não aborda adequadamente contextos em que a língua não é falada. Além disso, seus estudos basearam em apenas um informante¹⁵, o que limita a possibilidade de generalizações. A autora cita ainda Cook (1993), que aponta limitações na pesquisa de Schumann por considerar apenas dados da produção de um único participante, sem analisar sua compreensão. Mesmo com cinco participantes, o foco esteve no desempenho insatisfatório de apenas um deles. Assim, Paiva (2014, p. 58) esclarece que por se tratar de um caso específico de aprendiz que não obteve sucesso, “seria necessário ampliar o número de informantes para identificar aspectos comuns que possam ser generalizados”.

¹⁵ Termo usado conforme Schumann e realizado por Paiva (2014) ao analisar a teoria de Modelo de Aculturação.

Paiva (2014) reforça que esse modelo, conforme Schumann, trata da adaptação social e psicológica, que pode tanto favorecer quanto prejudicar a aprendizagem de uma língua, mas não deve ser interpretado como uma relação de causa e efeito. Paiva (2014, p. 64) concorda com Bourhis (1990) quanto à “relevância de uma variedade de fatores sociais, afetivos, de personalidade, cognitivos e biológicos na determinação da proficiência bilíngue”,

De acordo com Paiva (2014), a aprendizagem de uma L2, sob a ótica da complexidade ou ciência do caos, envolve uma ordem subjacente à aparente desordem. Larsen-Freeman (1997), citado por Paiva, caracteriza a língua como um sistema complexo, dinâmico e não linear, sendo caótico, imprevisível, aberto, sensível e adaptativo, apresentando atratores estranhos e formas fractais.

Segundo a autora, os sistemas são dinâmicos porque evoluem com o tempo; complexos, pois seus elementos estão em constante interação, resultando em comportamentos emergentes; não lineares, já que os efeitos não são diretamente proporcionais às causas; e caóticos, ao passar por períodos de instabilidade e imprevisibilidade. Os sistemas são também sensíveis às condições iniciais, de modo que pequenas alterações nessas condições podem gerar resultados inesperados, e abertos, pois recebem energia do ambiente para contrabalançar a dissipação de energia, evitando a “morte” do sistema.

Dessa forma, a ordem emerge da desordem pelo processo de auto-organização do caos. Larsen-Freeman (1997), citado por Paiva, explica que essa ordem surge pela sensibilidade aos *feedbacks*, permitindo que os sistemas se adaptem, aprendam e se modifiquem. Esse movimento dinâmico pode ser visualizado por meio de um atrator, que induz o comportamento do sistema, gerando padrões caóticos que se repetem, mas sem trajetórias idênticas, assemelhando-se a representações fractais. Um exemplo de fractais, segundo Paiva (2014), são as árvores, cujas formas de tronco, galhos e folhas apresentam estruturas semelhantes, facilitando a compreensão dessas representações.

Ainda conforme Paiva (2014), Larsen-Freeman argumenta que a língua é complexa por ser composta por diferentes subsistemas interdependentes, como fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Alterações em um desses subsistemas podem provocar mudanças nos outros, e o comportamento linguístico resulta da interação entre eles. Assim, a autora conclui que a língua nunca é completamente adquirida, pois seu desenvolvimento ocorre por meio de uma progressão rumo a uma estabilidade crescente, alternando entre períodos de estabilidade e instabilidade relativa.

À luz das perspectivas teóricas discutidas, compreendemos a aprendizagem de uma língua como L1 ou L2, enquanto um processo complexo, dinâmico e mediado, que envolve

dimensões cognitivas, sociais, culturais e afetivas. As contribuições de Chomsky, Vygotsky, Bakhtin e dos modelos de aprendizagem de L2, conforme articuladas por Paiva (2014), são aqui assumidas de forma complementar, constituindo o arcabouço teórico que orienta esta pesquisa. Tal abordagem possibilita analisar os processos de aprendizagem linguística de pessoas surdas de maneira integrada, considerando tanto os aspectos estruturais da língua quanto as práticas de uso, interação e mediação sociocultural que atravessam esses percursos.

Diante das abordagens apresentadas sobre a aprendizagem de uma L1 ou de uma L2, este estudo afasta-se de concepções cronológicas e monolíngues, bem como leituras clássicas da IL, formuladas para contextos unimodais, que não dão conta da experiência bilíngue e visoespacial das pessoas surdas. Compreendemos a aprendizagem linguística como um processo situado, condicionado por fatores históricos, sociais, educacionais e pelo acesso efetivo à língua.

No caso dos sujeitos surdos, a constituição de uma L1 não ocorre necessariamente na infância, podendo ser tardia, fragmentada e mediada por contextos institucionais específicos. Neste cenário, conforme a Lei n.º 14.191/2021 reconhece a Libras como L1 e o PB escrito como L2, regulamentando oficialmente essas modalidades no contexto da educação nacional. Sendo assim, esse ensino bilíngue pode assumir um papel central na aprendizagem de pessoas surdas, uma vez que possibilita o acesso pleno à Libras como L1, bem como instrumento que, organize as condições para a aprendizagem do PB em sua modalidade escrita, de forma mediada, contextualizada e linguisticamente acessível.

No entanto, essa realidade ainda se mostra distante e demanda o fortalecimento de políticas públicas que efetivamente garantam sua implementação, superando a lacuna frequentemente existente entre o que está previsto nos documentos oficiais e o que se concretiza nas práticas educacionais. Além disso, é necessário ampliar o investimento na formação inicial e continuada de professores, bem como na valorização dos profissionais da educação, especialmente aqueles que atuam na educação de surdos, assegurando condições adequadas de trabalho.

Somam-se a isso a necessidade de ampliação do acesso a intérpretes qualificados, materiais didáticos bilíngues e ambientes educacionais linguisticamente acessíveis, que respeitem as especificidades da comunidade surda. Dessa forma, somente por meio de ações articuladas, envolvendo políticas públicas efetivas, formação docente qualificada e recursos adequados será possível consolidar um ensino bilíngue que seja, de fato, acessível, gratuito e de qualidade para todas as pessoas surdas no Brasil.

Após essas considerações, apresentamos, na sequência, as bases teóricas que

fundamentam a compreensão e a adoção do conceito de IL, o qual será discutido na seção seguinte como ferramenta interpretativa central para a análise da escrita em PB como língua adicional.

3.4. A Interlíngua (IL)

A IL designa o sistema linguístico provisório e em transformação que aprendizes constroem enquanto adquirem uma L2. Antes de fixarmos uma definição, é útil recordarmos sua gênese teórica: como aponta Cruz (2001), a noção ganhou corpo com pesquisadores como Selinker, Nemser e Corder na década de 1970, sendo ampliada nos anos 1980 por estudiosos como Tarone e Smith, entre outros.

No contexto brasileiro, pesquisas recentes têm adaptado essa perspectiva ao universo das pessoas surdas, examinando como a Libras, aliada a fatores pedagógicos, cognitivos e socioculturais, influencia a construção da IL durante a aprendizagem do PB na modalidade escrita, como L2. Entre esses estudos, destacamos o trabalho de Sabanai (2008), que investigou a escrita de crianças surdas e identificou marcas iniciais desse sistema linguístico em formação.

Na mesma direção, Santos (2009) analisou os desvios morfossintáticos presentes na produção escrita, demonstrando como muitos deles decorrem da transferência da estrutura da Libras para o PB. Andrade e Lima-Salles (2016, 2020) contribuíram com investigações sobre o uso de pronomes pessoais na IL, revelando a influência de aspectos gramaticais da Libras nesse processo.

Silva (2018) descreveu os diferentes níveis de desenvolvimento da escrita de adultos surdos, evidenciando avanços e desafios ao longo da aprendizagem. Por sua vez, Batista (2020) utilizou a análise de inadequações para mapear, de forma detalhada, os traços de IL presentes nas produções textuais de aprendizes surdos, ampliando a compreensão sobre as etapas e características dessa aprendizagem linguística.

A consolidação do termo IL resultou de um percurso marcado por diferentes propostas terminológicas até se tornar amplamente aceito. Segundo Cruz (2001), a formulação mais aceita foi a de Selinker (1972), que definiu a IL como um sistema linguístico próprio, construído pelo aprendiz com base em sua produção real, resultado de tentativas de aproximação à norma da língua-alvo. Neste estudo, essa noção é tomada como referência para aprendizagem de L2.

Antes e depois da formulação de Selinker, outros pesquisadores descreveram fenômenos semelhantes sob diferentes denominações. Nemser (1971), por exemplo, propôs a noção de “sistema aproximativo” para se referir à estrutura provisória que os aprendizes constroem, a

qual tende a evoluir gradualmente em direção à L2, dependendo das experiências de aprendizagem, habilidades individuais e outros fatores.

Corder (1974) utilizou a expressão “dialeto transitório” para designar uma variedade peculiar da L2 em fase de desenvolvimento. Mais tarde, em 1981, passou a empregar o termo “dialeto idiossincrático”, salientando seu caráter instável, sem deixar de reconhecer a natureza evolutiva do processo, razão pela qual manteve também a denominação “dialeto transitório”. Apesar das variações, Corder reconheceu a pertinência do termo cunhado por Selinker e o incorporou às suas obras, destacando que a IL apresenta traços sistemáticos tanto da L1 quanto de outras línguas que o aprendiz conheça, especialmente a L1.

Cruz (2001) amplia a compreensão do tema ao sistematizar, em uma tabela, as principais variações terminológicas e suas definições encontradas na literatura, com base em seus estudos sobre a IL no ensino de espanhol. Essa sistematização apresenta as diferentes perspectivas históricas acerca do conceito, incluindo autores como Nemser (1971), James (1980), Selinker (1972), Corder (1974; 1981), Besse e Porquier (1991) e o próprio Cruz (2001), destacando as terminologias por eles utilizadas. Na sequência, apresentamos, no quadro 2, as distintas terminologias e definições sobre a IL.

Quadro 2 – Variações terminológicas e definições de IL

Autor	Ano	Nomenclatura	Definição Empregada
Nemser	1971	Sistema Aproximado	Sistema lingüístico desviante empregado pelo aluno que tenta utilizar a L-alvo, com o seu caráter variando de acordo com o nível de domínio desta e da experiência de aprendizagem tida.
James	1980	Interlíngua (Interlíngua)	Dialeto funcionalmente reduzido da L-alvo. O ponto de partida para estes estudos é o das duas línguas envolvidas, a LM e a LE, estando o foco de atenção no espaço intermediário entre as duas.
Selinker	1972	Interlíngua (Interlanguage)	Sistema lingüístico próprio baseado na produção observável do aprendiz, resultado de sua tentativa de produzir a norma da L-alvo.
Corder	1974	Dialeto Transitório	Dialeto peculiar que difere em muitos aspectos cruciais da L-alvo e talvez tendo algumas características da LM. A instabilidade é uma característica a ser esperada e desejada.
	1981	Adota o termo Interlíngua (Interlanguage)	É o estudo dos sistemas de língua dos aprendizes de línguas. Algumas das regras requeridas para a sua formação não fazem parte de nenhum conjunto de regras de qualquer dialeto social; são peculiares à linguagem daquele falante.
Besse & Porquier	1991	Interlíngua (Interlanguage)	Competência de comunicação não nativa individualizada. Os sistemas intermediários que constituem a IL não podem ser descritos sem fazer referência à competência da comunicação nativa e à experiência comunicativa na L-alvo.
Cruz	2001	Interlíngua	Competência lingüístico-comunicativa que o aprendiz de LE manifesta em sua produção, marcada pela variabilidade num percurso com avanços, regressões, instabilidades e possíveis fossilizações até o estágio final. Além das transferências lingüísticas, ocorre a criação de regras próprias a esse sistema.

Fonte: Cruz, 2001, p. 47.

Este segundo quadro sistematiza os autores, os anos de publicação e as diferentes nomenclaturas e definições atribuídas à IL, conforme as perspectivas teóricas adotadas por cada pesquisador.

De acordo com Cruz (2001), a IL é caracterizada por sua natureza independente, mutável e sujeita à fossilização. Diversos teóricos abordaram o fenômeno da IL. Selinker (1972), por exemplo, conceituou-a como um sistema linguístico dinâmico e transitório, marcado por mecanismos como fossilização e transferência da L1. Posteriormente, Tarone (1983) ampliou o conceito, demonstrando que a IL não constitui um sistema homogêneo, mas varia conforme o contexto comunicativo e o nível de atenção do aprendiz. Esses estudos evidenciam a natureza dinâmica e multifacetada da IL, consolidando-a como conceito central na aquisição de uma L2.

Segundo Baralo (2004), Selinker (1972) propõe que a IL constitui um sistema idiossincrático, distinto tanto da L1 quanto da L2, podendo ser compreendida como um estágio específico no desenvolvimento do aprendiz ou como um continuum de sistemas interligados que evoluem ao longo do tempo.

Alvarenga (2020) destaca a perspectiva de Brochado (2003), que entende a IL como uma estrutura linguística intermediária entre a L1 e a L2 em aprendizagem, contendo elementos de ambas as línguas em construção. O autor acrescenta que esse processo ocorre em etapas sucessivas, iniciando na língua de origem e avançando progressivamente em direção à L2, com cada fase caracterizada pela assimilação gradual de aspectos do novo idioma, refletindo um processo contínuo e criativo de internalização (Alvarenga, 2020).

A IL, enquanto estrutura intermediária, é descrita por Silva (2018) como um sistema provisório situado entre a L1 e a L2, sem se integrar plenamente a nenhuma delas. Essa configuração evidencia traços de interferência entre os dois sistemas linguísticos, bem como uma organização psicológica subjacente que influencia o comportamento do aprendiz no processo de aprendizagem da L2.

Além disso, Silva (2018) ressalta que, para Selinker (1972), a análise da produção linguística de aprendizes de L2 envolve três manifestações distintas: produções que refletem a L1, aquelas que apresentam traços característicos da IL e enunciados semelhantes aos utilizados por falantes nativos da L2. Esses diferentes padrões de uso fornecem subsídios importantes para investigar os mecanismos psicológicos envolvidos no aprendizado da nova língua.

Neste sentido, as estratégias de aprendizagem correspondem às tentativas conscientes

do aprendiz de internalizar a L2. Segundo Silva (2018), essas estratégias desempenham um papel central na construção do conhecimento linguístico e na dinâmica de desenvolvimento da IL, contribuindo para a organização e evolução do sistema linguístico provisório dos aprendizes.

Segundo Batista (2020), com base nos estudos de Selinker (1972), a transferência da L1 refere-se à influência que a L1 exerce no processo de aprendizagem da L2. Nesse sentido, Batista (2020) esclarece que os aprendizes tendem a aplicar regras e estruturas da L1 na L2, o que pode provocar inadequações que refletem suas tentativas de estabelecer conexões entre os dois sistemas linguísticos.

Cruz (2001) complementa que, para Selinker, a transferência funciona como um processo organizador, integrado a outros mecanismos, que contribuem para o uso do insumo linguístico com base no sistema que o aprendiz já domina. Cruz também distingue essa ideia da perspectiva de Dulay *et al.* (1982) e vê a transferência como um hábito antigo com aspecto psicológico e social.

Cruz (2001), com base em Corder (1992), destaca que a transferência, inicialmente compreendida como interferência negativa, deve ser entendida como uma estratégia utilizada pelo aprendiz no processo de construção da língua-alvo. Nessa perspectiva, a autora retoma Brown (1987), que amplia o conceito de transferência interlingual ao considerar que esse fenômeno pode ocorrer tanto a partir da L1 quanto da L2 durante o aprendizado de uma L3 ou de línguas subsequentes.

Corroborando essa concepção dinâmica do desenvolvimento linguístico, Cruz (2001) também se apoia em Schwartz e Sprouse (1996), os quais afirmam que a reestruturação da gramática interna do aprendiz ocorre em velocidades variadas, a depender dos estágios de aprendizagem. Ainda enfatiza Cruz (2001) que para a compreensão da transferência no contexto da IL, Corder (1992) propõe a articulação entre abordagens cognitivistas e uma visão contrastiva fraca, perspectiva considerada fundamental para a análise da IL.

Segundo Batista (2020), a sobregeneralização ocorre quando os aprendizes aplicam uma regra gramatical da L2 de forma excessiva, estendendo-a a contextos em que não é adequada, o que frequentemente resulta na produção de formas incorretas. Já em relação ao processo de analogia, Batista (2020, p. 50), “consiste na construção de estruturas linguísticas com base em padrões identificados na L2, podendo resultar em formas não convencionais”.

Segundo Cruz (2001), esse processo pode levar à fossilização. Nessa perspectiva, Cruz (2001), baseado em Smith (1988), caracteriza-o como generalização livre, isto é, a tendência do aprendiz de expandir regras da L2 de maneira inadequada, desconsiderando indícios que as

contradizem, o que resulta em inadequações frequentes.

De acordo com Cruz (2001), ao citar Corder (1974), mesmo quando o aprendiz identifica uma regra correta, é possível continuar a apresentar inadequações devido à incompreensão dos contextos específicos de aplicação dessa regra, o que pode ocasionar generalizações inadequadas ou a ausência de sua utilização quando requerida.

No que se refere às estratégias de ensino, Batista (2020), à luz de Selinker (1972), explica que, à medida que os aprendizes avançam no domínio da L2, podem ocorrer esquecimentos de regras ou de formas previamente adquiridas, ocasionando regressões no desempenho linguístico. Tal fenômeno evidencia a natureza dinâmica e não linear do processo de aprendizagem de uma L2. No modelo de Selinker (1972), conforme interpretado por Batista (2020), um dos processos cognitivos destacados é o uso de estratégias de comunicação, o que evidencia o esforço do aprendiz em se fazer compreender.

Para Cruz (2001), com base na perspectiva cognitiva proposta por Faerch e Kasper (1983), os pensamentos do aprendiz orientam o uso de estratégias linguísticas voltadas à resolução de dificuldades linguísticas. Diante de limitações relativas à L2, o aprendiz pode recorrer às estratégias formais de redução, que consistem na utilização de um sistema linguístico simplificado e automatizado, evitando construções da L2 que geram insegurança.

Ademais, Cruz (2001) acrescenta que o aprendiz pode apresentar uma atitude negativa ao abandonar ou alterar o objetivo comunicativo, configurando-se assim as estratégias funcionais de redução. Essa estratégia adotada pelo aprendiz depende da postura que assume diante de um problema linguístico, podendo optar por soluções de redução ou de expansão. No caso de limitações em relação à L1, o estudante pode recorrer a estratégias de redução formal, que envolvem o uso de um sistema linguístico simplificado e automatizado, evitando estruturas da L2 que lhe causam insegurança. Também pode manifestar uma atitude negativa, abandonando ou modificando a intenção comunicativa, caracterizando estratégias funcionais de redução.

Ainda conforme Cruz (2001), ao retomar Gargallo (1993), que tais estratégias manifestam-se com maior frequência em aprendizes que possuem ensino formal da L2 quando se deparam com situações reais de comunicação. Por outro lado, as estratégias de expansão incluem empréstimos linguísticos, tais como a mudança de código, o estrangeirismo e a tradução literal, além de paráfrases que abrangem desde a criação de neologismos até reformulações do pensamento.

Cruz (2001) acrescenta que as estratégias cooperativas, que envolvem pedidos diretos ou indiretos de auxílio, bem como as estratégias de recuperação, utilizadas para resgatar

palavras já conhecidas e recorrer a recursos não linguísticos, quando aplicadas no ambiente escolar, não apenas favorecem a evolução da competência comunicativa do aprendiz, como também aproximam a prática em sala de aula da comunicação cotidiana. Ademais, Cruz (2001) esclarece que tais estratégias podem aumentar a motivação para o uso da L2, sobretudo quando o aprendiz compreende que a comunicação não exige uma produção linguística totalmente correta.

Quanto ao último processo, Batista (2020, p. 51), com base nos estudos de Tarone (2006), trata das estratégias de aprendizagem, nas quais o aprendiz realiza comparações conscientes entre a L1 e a L2, resultando na criação de “identificações interlínguas”. Nesse contexto, Batista (2020) esclarece que os aprendizes recorrem com frequência a estratégias que priorizam a inteligibilidade da mensagem, ainda que isso implique simplificações ou distorções da L2.

Cruz (2001), com base em Bialystok (1992), aponta quatro estratégias de aprendizagem: prática formal, prática funcional, utilização do monitor e inferência. A prática formal concentra-se no código linguístico e pode envolver a consulta a gramáticas ou a outras pessoas para ampliar o conhecimento explícito, bem como o uso de exercícios que favoreçam a automatização desse conhecimento e sua transferência para o uso implícito.

A prática funcional, por sua vez, visa ampliar, segundo Cruz (2001), a exposição à língua para fins comunicativos, por meio de atividades como assistir a filmes, realizar leituras ou interagir com falantes nativos. Já a utilização do monitor configura-se como uma estratégia formal de produção, na qual o conhecimento linguístico explícito é empregado para revisar ou corrigir a própria resposta. Sendo assim, Conforme Cruz (2001), a inferência consiste em uma estratégia de compreensão que permite ao aprendiz deduzir informações linguísticas desconhecidas, seja para compreender significados ou formas da língua, podendo ser aplicada em conjunto com o monitor.

Além disso, Cruz (2001), também com base em Bialystok (1992), destaca fatores individuais de ordem sociopsicológica essenciais ao processo de aprendizagem, tais como a aptidão e a atitude. Esta última deve ser sustentada por conscientização, ação e esforço, estando diretamente relacionada à motivação e à afetividade no aprendizado de uma L2.

Dessa forma, na visão de Baralo (2004), a IL é concebida como um sistema dinâmico, no qual o aprendiz desempenha um papel ativo na construção de seu conhecimento linguístico. Para Baralo (2004, p. 45), a análise desse “processo possibilita uma compreensão mais aprofundada das etapas e dos desafios enfrentados pelos aprendizes durante o aprendizado de uma L2”.

Baralo (2004, p. 43) esclarece que entre os processos identificados, a transferência linguística assume um papel central, podendo ocorrer de forma positiva, quando as semelhanças entre a L1 e a L2 favorecem a aprendizagem, ou negativa, quando as diferenças estruturais entre os sistemas linguísticos resultam em interferências. Sendo assim, “a percepção do aprendiz sobre essas semelhanças e diferenças é determinante para a ocorrência da transferência”.

Conforme anteriormente, outro conceito fundamental na teoria de Selinker (1972) é a fossilização, que se refere à interrupção do desenvolvimento da IL antes da aprendizagem plena da L2. Selinker define esse fenômeno como uma estagnação permanente da aprendizagem, mesmo quando há motivação e exposição contínua à nova língua. Posteriormente, Selinker (1989) argumentou que a fossilização não ocorre de maneira uniforme, podendo se manifestar em determinados domínios discursivos, mas não em outros, dependendo do contexto e da experiência do aprendiz.

A estabilização, que antecede a fossilização, é caracterizada por sua natureza temporária, enquanto a fossilização representa uma interrupção permanente no desenvolvimento da IL. A distinção entre esses fenômenos está relacionada ao tempo em que determinada estrutura linguística permanece inalterada. Além disso, Selinker (1985) aponta que as estruturas fossilizadas podem surgir em contextos específicos, variando conforme o domínio discursivo em que o aprendiz se encontra.

Sob a perspectiva de Herrera (2016), a IL pode ser compreendida como uma estrutura psicológica latente, refletindo o processo de sistematização linguística em que o aprendiz generaliza regras e apresenta inadequações sintáticas. Trata-se, porém, de um fenômeno dinâmico e oscilante, que se modifica à medida que o indivíduo alcança maior domínio da L2, ocorrendo, geralmente, de forma natural.

Ainda segundo Herrera (2016), os conhecimentos prévios do aprendiz influenciam diretamente o grau de desenvolvimento da IL, podendo exercer efeitos positivos ou negativos. A influência positiva ocorre quando os saberes prévios coincidem com os novos conteúdos adquiridos, facilitando a aprendizagem. Já a influência negativa se manifesta quando há discrepâncias entre os sistemas linguísticos, dificultando a aquisição da L2 e resultando em erros característicos da IL. Entretanto, essas inadequações podem ser utilizadas como referência no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento linguístico dos aprendizes.

No contexto da aprendizagem da escrita em L2 por pessoas surdas, Quadros e Schmiedt (2006) destacam que esse processo envolve aspectos fundamentais, como o processamento cognitivo espacial, as relações visuais e a possibilidade de transferência da Libras para o PB,

entre outros fatores. Segundo as autoras, essa aprendizagem apresenta semelhanças com a aprendizagem de uma L1, embora o letramento de pessoas surdas ocorra de maneira diferenciada.

Além disso, Quadros e Schmiedt (2006) esclarecem que, embora exista um sistema de escrita para a Libras, uma representação não alfabética e organizada espacialmente, esse ainda não é amplamente difundido. No caso da aprendizagem do PB como L2 por pessoas surdas, observa-se variação individual tanto no êxito alcançado quanto nas estratégias adotadas pelos próprios alunos, bem como nos objetivos estabelecidos para esse processo. Assim, determinados estágios da IL podem se estabilizar, sendo influenciados por fatores afetivos e contextuais.

No caso de surdos filhos de pais ouvintes, a aprendizagem de uma L1 pode ocorrer de maneira incompleta ou tardia, o que impacta diretamente no processo de aprendizagem de uma L2, tornando-o mais desafiador e influenciando a formação da IL.

De acordo com Silva (2018), a escrita produzida por pessoas surdas apresenta especificidades marcadas por um hibridismo estrutural, decorrente da coexistência de dois sistemas linguísticos distintos: o PB, de base oral-auditiva, e a Libras, de base visuo-espacial. Tais diferenças estruturais resultam em textos com composições híbridas, que podem parecer ininteligíveis à primeira vista, mas que se tornam compreensíveis quando se consideram as escolhas lexicais e a organização lógica das ideias apresentadas.

Silva (2018) esclarece ainda que em suas produções há elementos híbridos resultantes da mesclagem da estrutura do PB com Libras. Observa-se também certa pontuação e paragrafação nos textos, além de alguns elementos que contribuem para o entendimento de uma concordância nominal e verbal. Ademais, a presença de verbos no infinitivo e omissões de preposições, são aspectos presentes na Libras.

No que se refere ao processo de aprendizagem da escrita em PB por pessoas surdas, Alvarenga (2020), com base em Brochado (2003), identifica três fases distintas da IL que caracterizam esse percurso.

Conforme Alvarenga (2020), a primeira fase é marcada pela transferência direta de estruturas da Libras para o PB escrito, evidenciando a influência da Libras na organização textual. Na fase seguinte, observa-se uma mescla entre os dois sistemas linguísticos, com a presença simultânea de traços da Libras e de elementos do PB, além de um uso ainda instável dos constituintes de ambas as línguas. Já a terceira fase, segundo Alvarenga (2020), torna-se predominante o uso das estruturas gramaticais do PB, especialmente no plano sintático, com maior frequência de enunciados na ordem SVO e de construções mais complexas. Cabe

ressaltarmos que essa categorização não deve ser compreendida como um modelo linear ou rígido, mas sim como uma referência para reconhecer tendências recorrentes nas produções escritas de aprendizes surdos.

Alvarenga (2020), ressalta os estágios de IL, conforme Brochado (2003), depois trazido por Quadros e Schmiedt (2006). Esses níveis, segundo detalha Alvarenga (2020), não podem ser vistos como inadequações, mas sim enquanto competências linguísticas em processo de aprendizagem.

Logo em seguida, trazemos o quadro 3 com o modelo proposto por Brochado (2003), que identifica os níveis de IL, como Interlíngua I (IL1), Interlíngua II (IL2) e Interlíngua III (IL3) com seus devidos processos.

Quadro 3 – Estágios de IL

Estágios de IL	Processos
INTERLÍNGUA I (IL1) Predomínio de Transferência da Libras para a escrita do PB	● Predomínio de construções frasais sintéticas; ● Estrutura de frases semelhantes à Libras, com poucas do PB; ● Aparecimento de frases na ordem SVO, mas predomínio do tipo tópico-comentário; ● Predomínio de substantivos, adjetivos e verbos; ● Falta ou inadequação de artigos, preposições e conjunções; ● Uso predominante de verbos no infinitivo; ● Emprego raro de verbos de ligação (ser, estar, ficar), incorreto; ● Uso de frases tipo tópico-comentário, em quantidade maior; ● Falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau; ● Pouca flexão verbal em pessoa, tempo e modo; ● Falta de marcas morfológicas; ● Uso de artigos, sem adequação; ● Pouco emprego de preposição; ● Pouco uso de conjunção, sem consistência; ● Semanticamente, é possível estabelecer sentido.
INTERLÍNGUA II (IL2) Predomínio da escrita de ambas línguas.	● Uso indiscriminado de elementos do PB; ● Emprego desordenado de constituintes da L1 e L2; ● Justaposição intensa de elementos da L1 e da L2; ● Estrutura da frase em Libras e em PB; ● Frases e palavras justapostas, confusas; não resultam em efeito de sentido comunicativo; ● Emprego de verbos no infinitivo e flexionados; ● Emprego de substantivos, adjetivos e verbos; ● Emprego de verbos de ligação com correção; ● Emprego de elementos funcionais, de modo inadequado;

	• Emprego de artigos, concordando com os nomes que acompanham; • Uso de algumas preposições, nem sempre adequadas; • Uso de conjunções, quase sempre inadequadas; • Inserção de muitos elementos do PB com uma sintaxe indefinida; • O sentido do texto é parcial, sem o apoio do conhecimento anterior da história ou do fato narrado.
INTERLÍNGUA III (IL3) Predomínio do PB em todos os níveis.	• Emprego predominante de frases em PB, principalmente, ao nível sintático; • Número maior de frases na ordem SVO e de estruturas complexas; • Emprego maior de artigos, preposições e conjunções; • Categorias funcionais empregadas, com adequação; • Uso consistente de artigos definidos e com menor ênfase do indefinido; • Uso de preposições com mais acertos; • Uso de algumas conjunções coordenativas aditivas, alternativas, adversativas, além das subordinadas condicionais, causais e explicativas, como o uso de “e”, “ou”, “mas”, “se” e “porque”; • O uso do pronome relativo “que”; • Uso de flexão dos nomes, com consistência; • Uso de flexão verbal, com maior adequação; • Uso de marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número; • Emprego das desinências verbais de pessoa (1ª e 3ª pessoas), de número (singular e plural) e de tempo (presente e pretérito perfeito), com consistência; • Emprego de verbos de ligação ser, estar e ficar com maior frequência.

Fonte: Brochado, 2003, p. 308-310; Quadros; Schimiedt, 2006, p. 34.

Este quadro apresenta três estágios de IL na aprendizagem do PB por pessoas surdas. No primeiro estágio, denominado Interlíngua I (IL1), observa-se o predomínio da influência da Libras na escrita. As frases são curtas e seguem estruturas semelhantes às da Libras, com pouca presença de formas típicas do PB. No segundo estágio, Interlíngua II (IL2), ocorre uma interação mais intensa entre a Libras e o PB. No terceiro estágio, Interlíngua III (IL3), verifica-se o predomínio do PB em diferentes níveis da escrita. As frases tornam-se mais complexas e passam a seguir, de forma mais consistente, indicando um domínio mais avançado do PB escrito.

Costa (2024), em sua pesquisa sobre produções de redação por pessoas surdas, retoma esses níveis de IL apresentados no anteriormente e propõe uma reformulação dessas categorias. A autora reorganiza e realoca algumas das características atribuídas aos estágios de IL, distribuindo-as em analíticas específicas com os aspectos, a saber: gráfico-visuais, morfossintáticos e semântico-pragmáticos. Na sequência, trazemos o quadro 4 com essas reformulações.

Quadro 4 – Estágios de IL readaptado para surdos

Estágios de IL	Processos
INTERLÍNGUA I (IL1)	Aspectos gráfico-visuais: • Troca de posição de letras nas palavras ou grafia incorreta; • Uso raro de pontuação; • Não diferenciação entre maiúsculas e minúsculas; • Falta de recuo de 1ª linha; • Desrespeito à margem esquerda da folha. Aspectos morfossintáticos: • Dificuldade de identificação dos constituintes básicos da sentença (SVO); • Uso predominante de palavras de conteúdo (substantivos e verbos); • Troca de verbos por substantivos; • Uso de verbos, preferencialmente, no infinitivo ou incorretamente flexionados; • Construções frasais sintéticas; • Falta de concordância nominal; • Uso raro de artigos, muitas vezes, de maneira inadequada; • Uso raro de preposição ou uso inadequado; • Uso raro de conjunções e sem consistência; • Uso raro e/ou inadequado de verbos de ligação; • Uso raro de advérbios; • Justaposição intensa de elementos da L1 e da L2. Aspectos semântico-pragmáticos: • Palavras justapostas, sentenças confusas, ambíguas ou sem efeito comunicativo, resultando em baixa ou nenhuma coerência textual; • Pouca percepção da informatividade e intertextualidade; • Na maioria das vezes, não é possível estabelecer sentido para o texto sem o conhecimento anterior do contexto de produção; • Desrespeito à estrutura do gênero solicitado.
INTERLÍNGUA II (IL2)	Aspectos gráfico-visuais:

	• Aparecimento menor de palavras com grafia incorreta; • Uso inadequado de pontuação; • Maior diferenciação entre maiúsculas e minúsculas; • Falta de recuo de 1ª linha; • Desrespeito à margem esquerda da folha. Aspectos morfossintáticos: • Maior identificação dos elementos básicos da sentença (SVO); • Surgimento de sentenças na ordem SVO, mas maior quantidade de construções tipo OSV; • Uso predominante de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos e verbos); • Uso de verbos no infinitivo; • Uso maior de verbos flexionados, muitas vezes, inadequadamente; • Emprego de verbos de ligação, por vezes, inadequados ou com correção; • Aparecimento do uso de artigos, concordando com os nomes que acompanham; • Uso de algumas preposições de maneira inadequada ou sem necessidade; • Aparecimento de contrações entre preposições e artigos; • Uso de algumas conjunções; • Inserção de elementos do português de maneira aleatória. Aspectos semântico-pragmáticos: • Palavras justapostas, sentenças ambíguas, porém, com efeito, comunicativo, sendo mais fácil estabelecer sentido (coerência) para o texto; • Maior grau de percepção da informatividade e intertextualidade; • Maior respeito à estrutura do gênero solicitado.
INTERLÍNGUA III (IL3) Predomínio do PB em todos os níveis.	Aspectos gráfico-visuais: • Poucas palavras com grafia incorreta; • Uso maior de sinais de pontuação; • Diferenciação entre maiúsculas e minúsculas; • Uso de recuo de 1ª linha; • Respeito à margem esquerda da folha. Aspectos morfossintáticos: • Sentenças seguindo a estrutura canônica da LP (SVO); • Surgimento de períodos compostos e mais longos; • Flexão nominal mais consistente;

	• Uso consistente de desinências verbais modo-temporais e número-pessoais; • Maior aparecimento de verbos de ligação com correção; • Uso de preposições mais adequadamente; • Uso adequado de artigos; • Uso consistente de contrações entre preposições e artigos; • Uso adequado de conjunções coordenativas; • Aparecimento de orações subordinadas condicionais; • Uso do pronome relativo “que” e da conjunção integrante “que”. Aspectos semântico-pragmáticos: • Texto mais coeso e coerente; • Maior grau de informatividade e intertextualidade; • Respeito à estrutura do gênero solicitado.

Fonte: Costa, 2024, p. 82-83.

No quadro reformulado por Costa (2024), a IL no PB escrito por pessoas surdas é organizada a partir de três fases ou níveis de desenvolvimento. No primeiro nível, denominado IL1, a escrita apresenta forte influência da Libras, com frases curtas, inadequações gramaticais, pouca pontuação e sentido de difícil compreensão sem o apoio do contexto. No segundo nível, IL2, a escrita mostra-se mais organizada, com maior uso da ordem canônica das palavras. No terceiro nível, IL3, observamos uma escrita mais próxima do PB.

Assim, ao analisarmos a discussão desenvolvida sobre a IL, verificamos que se trata de um sistema linguístico dinâmico, provisório e em constante transformação, construído pelo aprendiz durante a aprendizagem de uma L2. Desde as formulações iniciais de Selinker (1972), passando pelas contribuições de Nemser (1971), Corder (1974, 1981) e Tarone (1983), observa-se que a IL se caracteriza pela coexistência de elementos da L1 e da L2, sendo influenciada por fatores cognitivos, sociais e afetivos, além de estar sujeita a fenômenos como transferência, sobregeneralização, analogia, estabilização e fossilização.

Além disso, conforme Cruz (2001) e Batista (2020), os mecanismos identificados por Selinker, como as estratégias de comunicação, de aprendizagem e de redução ou expansão, indicam que os aprendizes atuam de forma ativa na construção do conhecimento linguístico, ajustando suas produções conforme objetivos comunicativos, experiências de ensino e fatores individuais. Sendo assim, ao reconhecermos esses processos evidencia que as inadequações não devem ser interpretadas como falhas, mas como manifestações de uma competência linguística

em desenvolvimento, oferecendo subsídios relevantes para a compreensão da evolução da IL em contextos bilíngues.

Dessa forma, a IL, enquanto estrutura intermediária entre a Libras e o PB, confirma seu caráter dinâmico, multifacetado e contextualizado, reforçando a necessidade de abordagens que considerem as especificidades dos aprendizes surdos e valorizem a interação entre os dois sistemas linguísticos como recurso para o desenvolvimento da escrita em L2.

Entretanto, a compreensão da IL nesses termos exige uma problematização quando aplicada ao contexto específico da educação de pessoas surdas. O conceito de IL, formulado nos estudos clássicos de aprendizagem de L2, foi originalmente pensado a partir de contextos monolíngues e unimodais. Ao aplicarmos ao contexto da educação de pessoas surdas, reconhecemos a necessidade de problematizar seus limites explicativos, uma vez que a IL que emerge na escrita em PB constitui-se em um cenário bilíngue, marcado pela interação entre a Libras e o PB. Assim, nesta pesquisa, afastamo-nos de uma aplicação acrítica da IL clássica e adotamos uma concepção ampliada, que reconhece as particularidades linguísticas e cognitivas decorrentes dessa relação intermodal.

À luz dessa perspectiva, compreendemos a IL, neste estudo, como um sistema dotado de regularidades próprias, cuja análise pressupõe o respeito às particularidades da escrita de pessoas surdas. As particularidades dessas produções não são interpretadas como desvios da norma, mas como estratégias linguísticas legítimas, que orientam a análise empírica desenvolvida nesta pesquisa.

Na subseção seguinte, abordamos o PB como língua adicional para pessoas surdas.

3. 5. O PB como língua adicional para pessoas surdas

O ensino do PB escrito para pessoas surdas constitui um campo amplo de investigação no âmbito da Educação Bilíngue. Esse interesse tem se intensificado especialmente a partir da implementação de legislações como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n.º 13.146/2015), que assegura o direito ao ensino de PB.

Ademais, a Lei n.º 14.191/2021 reconhece a Libras como L1 e o PB escrito como L2, regulamentando oficialmente essas modalidades no contexto da educação nacional. A Proposta Curricular do PB para surdos, apresentada por Faria-Nascimento *et al.* (2021), também aponta a Libras como língua de mediação e o PB como língua de instrução, como mencionado anteriormente. O objetivo central dessa proposta é a construção de práticas curriculares que possibilitem aos estudantes surdos transitar por diferentes culturas e línguas.

No contexto do PB para surdos, apresentam-se as diferentes denominações, como língua-alvo, língua de instrução, L2, língua em contato ou língua adicional. A literatura também registra o uso da expressão língua de herança. Em muitos estudos, esse processo é analisado sob a perspectiva de L2, com base em uma abordagem contrastiva entre a gramática da Libras e a estrutura do PB escrito. No entanto, adotamos nesta pesquisa uma concepção distinta, compreendendo o PB como língua adicional, como uma perspectiva que permite considerar a heterogeneidade linguística dos aprendizes e a complexidade dos processos de aprendizagem, bem como o uso da língua por pessoas surdas.

Segundo esclarece Ramos (2021):

O Brasil, que, em sua Constituição de 1988, é reconhecido como país multilíngue, por sua formação heterogênea de povos indígenas, africanos, de que resultou o português brasileiro, além das línguas autóctones (quilombolas) e daquelas advindas do continente europeu. Some-se a isso a Língua de Sinais Brasileira – LIBRAS, da comunidade surda, que tem, na Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, o reconhecimento do valor institucional como uma das línguas do Brasil. Para um surdo que tem a LIBRAS como L1 (existem aqueles que não dominam essa língua), o português pode ser aprendido como L2, e é o que “rezam” documentos oficiais. O inverso também pode ocorrer: falantes de português como L1 aprenderem ou adquirirem LIBRAS como L2. Portanto, estamos falando de línguas, culturas e pessoas sob a regência das mesmas leis estatais (Ramos, 2021, p. 234 e 235).

A autora aponta que, embora os documentos oficiais classifiquem o PB como L2 para surdos que têm a Libras como L1, essa relação pode se inverter, com falantes nativos do PB aprendendo a Libras como L2. Esse entendimento ressalta a coexistência e o contato entre diferentes línguas e culturas sob o mesmo ordenamento jurídico, evidenciando a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem de línguas no contexto bilíngue da comunidade surda.

Segundo o *International Bureau of Education* (IBE), instituto da UNESCO especializado em conteúdos, métodos e estruturas educacionais, a adoção do termo ‘língua adicional’, em vez de outros termos, ocorre por várias razões:

Os estudantes podem, na verdade, estar aprendendo não uma segunda, mas uma terceira ou quarta língua. “Adicional” se aplica a todas, exceto, claro, a primeira língua aprendida. Uma língua adicional, além disso, pode não ser estrangeira, já que muitas pessoas no seu país podem falar essa língua rotineiramente. O termo “estrangeiro” pode, com efeito, sugerir estranho, exótico ou, talvez, alheio — todas essas conotações indesejáveis. Nossa escolha do termo ‘adicional’ sublinha o nosso entendimento de que línguas adicionais não são necessariamente inferiores ou superiores, nem substitutas para a primeira língua de um estudante” (Elliot, et al., 2001, p. 6).

Conforme Ramos (2021), o conceito de língua adicional refere-se a qualquer língua aprendida além da L1, sem necessariamente estar vinculada a uma ordem hierárquica específica no repertório linguístico do aprendiz. A autora, alinhada à perspectiva de Schlatter (2015),

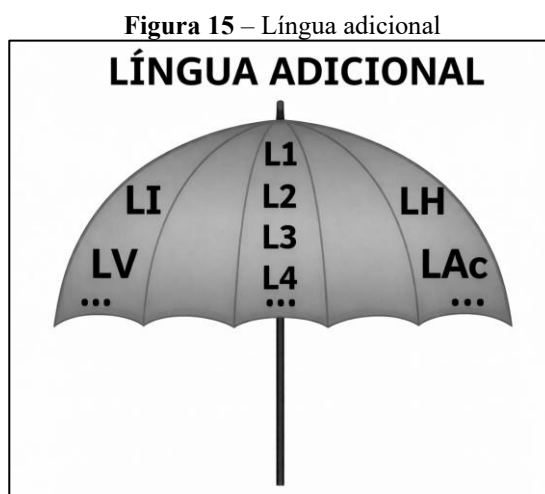
destaca que esse termo possui um caráter inclusivo, pois engloba qualquer língua adquirida após a primeira, seja ela a segunda, terceira ou posterior, independentemente de sua oficialidade no país. Dessa forma, a noção de língua adicional amplia a compreensão sobre os processos de aprendizagem e uso de línguas em contextos multilíngues e diversos.

A autora vai ao encontro do que defendem Leffa e Irala (2014) sobre o estatuto de língua adicional:

Atender às inúmeras e variadas situações linguísticas quando se trata de língua não-primeira do ponto de vista subjetivo, mas também do objetivo. Por um lado, não importa, a priori, a ordem de língua(s) aprendida(s); importa, sim, o fato de ele já ter minimamente desenvolvido um conjunto de competências às quais venham se agregar outras. Por outro, o fato de ser língua de acolhimento, de herança, entre outras expressões, não significa se afastar do atributo de língua adicional, pois as ações políticas empreendidas é o que constituirá ponto fundamental para o modo como cada uma será tratada (Ramos, 2021, p. 252).

Conforme Ramos (2021), o termo língua adicional não deve ser compreendido como um simples acréscimo linguístico. Ele carrega consigo a noção de respeito à língua do outro, especialmente nas interações interculturais, podendo atuar como um elemento de construção de espaços de diálogo entre diferentes línguas e culturas.

A autora recorre à metáfora do “guarda-chuva” para representar esse conceito, abrangendo, sob esse termo, uma diversidade de significados associados ao ensino e à aprendizagem de línguas em contextos multiculturais, conforme ilustrado logo após na figura 15.



Fonte: Ramos, 2021, p. 262.

A imagem exibe um guarda-chuva de cor cinza que simboliza o conceito de “língua adicional”, termo que aparece destacado na parte superior e central da estrutura. Esse guarda-chuva mostra as diferentes seções trazidas, cada uma representando possíveis línguas adicionais, identificadas pelas seguintes siglas: LI (Língua Internacional), LV (Língua de Variedade), LI,

L2, L3, L4 (referentes a línguas aprendidas em distintos momentos ou contextos), LH (Língua de Herança) e LAc (Língua Acadêmica). As reticências posicionadas ao final de cada segmento indicam a existência de outras possibilidades não explicitadas na imagem. O cabo do guarda-chuva desce verticalmente a partir do centro, completando o símbolo visual da metáfora.

Segundo exposto por Ramos (2021), o termo língua adicional funciona como um hiperônimo, adotando uma perspectiva abrangente e não excludente quanto ao estatuto das línguas na cognição do falante. Essa concepção lhe confere um caráter democrático, ao permitir a incorporação de diferentes paradigmas de aquisição e uso linguístico, independentemente de a língua ser identificada como L2, L3, L4, entre outras. Nesse sentido, a noção de língua adicional não anula nem substitui outros enquadramentos linguísticos, mas os integra em um mesmo eixo conceitual, representando uma proposta flexível e aplicável a distintos contextos de aprendizagem multilíngue.

Schlatter e Garcez (2012) destacam que a perspectiva de língua adicional permite aos aprendizes incorporarem uma nova língua ao seu repertório linguístico, contribuindo significativamente para sua formação sociocultural. Nessa linha, Leffa e Irala (2014) argumentam que, embora de forma limitada, o PB como língua adicional para alunos surdos possibilita a construção de aspectos sistêmicos da escrita, essenciais tanto para a participação em práticas sociais quanto para sua constituição como sujeitos. Em outras palavras, “trata-se de uma língua acessível e relativamente compreensível, já que esses aprendizes, em algum momento, tiveram contato em função de necessidades comunicativas práticas” (Leffa e Irala apud Furlanetto, 2021, p. 70).

Com base nos estudos de Vygotsky (2001), Marcon (2022) destaca que a expansão da linguagem, seja falada ou sinalizada, exerce um papel fundamental no processo de abstração do mundo físico. No caso de pessoas surdas, a aprendizagem da Libras possibilita a internalização e a abstração de aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos e semânticos da língua, os quais podem ser posteriormente expressos, em níveis mais complexos, por meio da escrita em língua adicional. A autora ressalta, ainda, que os sujeitos surdos desenvolvem, de forma consciente, habilidades conceituais e linguísticas em Libras, o que lhes permite fazer escolhas e organizar sua produção escrita de maneira intencional e reflexiva.

Assim, para Marcon (2022, p. 170), a Libras é compreendida como uma ferramenta linguística essencial, enquanto a escrita em “língua adicional constitui um recurso comunicativo amplamente mobilizado em diferentes práticas sociais, promovendo a conexão e a interação contínua entre os sujeitos”.

Com base nos estudos de Capovilla (2017), Marcon (2022) também reflete sobre o processo de aprendizagem do sujeito surdo, analisando os mecanismos que intervêm no desenvolvimento de sua competência linguística e escrita. A partir dessa perspectiva, a autora esclarece:

As trocas que o surdo realiza na escrita adicional pela influência da Libras, na verdade, coloca em relevo outro aspecto, isto é, a sinalização interior (fala interior para o ouvinte) como função reguladora do pensamento do surdo. Entendemos que existe um processo interno que o surdo realiza para conseguir desenvolver a escrita na outra língua. Evidenciamos, dessa maneira, nos estudos desse autor que o surdo recorre à sua sinalização interna, evocando os sinais correspondentes às palavras alvos e usa os sinais como chave de acesso ou hipótese para desenvolver toda uma ideia na escrita adicional. Portanto, o surdo usa a sinalização interna como função reguladora do seu pensamento (Marcon, 2022, p. 172).

Considerando esse enfoque, a aprendizagem do PB como língua adicional possibilita ao sujeito surdo novas experiências visuais, sem que isso implique o apagamento dos conhecimentos linguísticos previamente adquiridos. No entanto, tal processo de aprendizagem só pode ocorrer de maneira eficaz caso o aprendiz possua domínio prévio da Libras, uma vez que essa língua desempenha um papel central na mediação cognitiva e na construção do pensamento. Como destaca Marcon (2022), a Libras constitui um fator determinante para o desenvolvimento da consciência metalinguística do sujeito surdo, permitindo-lhe refletir tanto sobre sua própria língua quanto sobre outra língua. Nesse sentido, afirma Marcon (2022, p. 172) que “A Libras é um fator de dependência do surdo para desenvolver a capacidade de refletir sobre sua própria língua e sobre a outra língua”.

Dessa forma, compreendemos que a escrita em língua adicional não deve ser concebida como um elemento isolado, mas como parte de um processo interdependente, no qual a sinalização interna exerce um papel regulador fundamental. Tal compreensão evidencia a importância de práticas que valorizem a articulação entre a Libras e o PB, de modo a favorecer o desenvolvimento de estratégias de escrita que dialoguem com a experiência linguística e cognitiva do sujeito surdo.

No que diz respeito às diferenças entre o processo de aprendizagem da Libras e o do PB como língua adicional, Marcon (2022) esclarece que o domínio da primeira língua, no caso, a Libras, ocorre por meio do uso espontâneo da sinalização, conduzindo progressivamente à compreensão das regras gramaticais. Em contrapartida, para Marcon (2022), a aprendizagem da escrita em PB parte de uma intenção comunicativa aliada à consciência da estrutura linguística, resultando, posteriormente, no uso mais espontâneo da língua escrita. Nesse sentido, compreende-se que, para aprender a escrever em PB, o sujeito surdo apoia-se na Libras como

base para abstrair e organizar as informações linguísticas essenciais ao desenvolvimento da escrita.

Marcon (2022), fundamenta, a partir dos estudos de Vygotsky e Gombert, cinco capacidades essenciais para o desenvolvimento da escrita em língua adicional: a reflexão sobre a escrita, a abstração da escrita, a atribuição de sentidos à escrita, a conversão das ideias da Libras para a escrita adicional e a resolução de problemas.

Para Marcon (2022), a capacidade de reflexão se refere à habilidade do sujeito de pensar criticamente tanto sobre a Libras quanto sobre o sistema do PB, possibilitando a compreensão das particularidades e regras de cada língua. A abstração diz respeito à identificação e compreensão dos elementos estruturais que organizam as ideias na escrita, como a gramática e a sintaxe, permitindo que o aprendiz ultrapasse o conteúdo superficial do texto. A atribuição de sentidos envolve a competência de estabelecer conexões significativas entre as ideias expressas e seus contextos de uso, promovendo uma compreensão mais aprofundada do texto. A conversão consiste na habilidade de transpor as ideias originalmente expressas em Libras para a forma escrita em PB, processo que não se reduz à tradução literal, mas exige adaptação às especificidades do sistema escrito.

Sendo assim, Marcon (2022) esclarece que a capacidade de resolução de problemas relaciona-se às escolhas conscientes que o sujeito realiza ao organizar e apresentar as ideias no texto, assegurando a coerência e a coesão textual.

Para Marcon (2022), essas cinco capacidades não se configuram como habilidades isoladas, mas como dimensões inter-relacionadas que orientam e fundamentam a prática docente no ensino do PB como língua adicional para pessoas surdas, contribuindo para um processo de aprendizagem mais integrado e eficaz.

Na sequência, apresentamos um resumo dos principais aportes teóricos que fundamentam a concepção do PB como língua adicional, retomando os autores e os conceitos discutidos, no quadro 5 trazido, a seguir.

Quadro 5 – Língua adicional por diferentes contribuições

Autor(es)	Contribuições como língua adicional	Detalhamentos
Ramos (2021)	• Define como sendo uma concepção democrática. • Traz a metáfora do “guarda-chuva”; • Inclui múltiplas línguas e contextos.	• Destaca a heterogeneidade linguística, o caráter democrático e integrador do conceito; • O PB não substitui outras línguas; • Uma perspectiva abrangente.

Elliot et al. (2001)	• Termo mais adequado que segunda língua ou língua estrangeira; • Evita hierarquias linguísticas.	• Inclui aprendizado de terceira ou quarta língua; • Evita conotações de inferioridade ou exotismo.
Schlatter (2015)	• Amplia o conceito para qualquer língua adquirida após a L1; - Uma perspectiva inclusiva.	• Inclui segunda, terceira ou posteriores, independentemente da oficialidade.
Leffa e Irala (2014)	• Reforça o estatuto de língua adicional em contextos diversos.	• Permite atendimento a múltiplas situações linguísticas;
Marcon (2022)	• Traz as cinco capacidades essenciais para o entendimento desta concepção.	• Concepção articulada a teoria Vygotskyana; • Reforça o papel da Libras como mediadora.
Capovilla (2017)	• Destaca a sinalização interna como reguladora do pensamento.	• Utiliza a L1 como chave de acesso para organizar ideias na escrita.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O referido quadro apresenta a concepção de língua adicional a partir de diferentes perspectivas teóricas, destacando suas principais contribuições epistemológicas. Ramos define o conceito a partir da diversidade linguística; Elliot et al. e Schlatter compreendem a língua adicional como qualquer língua aprendida além da primeira; Leffa e Irala, bem como Schlatter e Garcez, enfatizam seu uso social e cultural; enquanto Marcon e Capovilla evidenciam que a Libras atua como mediação fundamental, sendo a sinalização interna um suporte relevante para a produção escrita em PB.

Nessa perspectiva, compreendemos que o PB, enquanto língua adicional para pessoas surdas, não se restringe à aprendizagem de uma L2, mas se configura como um processo complexo, interdependente e mediado pela Libras, que exerce a função de uma L1 desses sujeitos. O conceito de língua adicional, conforme defendido por Ramos (2021), Elliot et al. (2001) e Schlatter (2015), amplia a compreensão dos processos de aprendizagem linguística ao reconhecerem a diversidade linguística e cultural, promovendo uma abordagem inclusiva e democrática do ensino de línguas.

Leffa e Irala (2014) ressaltam que a língua adicional contribui para o desenvolvimento de competências comunicativas e de letramento essenciais à participação social. De forma complementar, Marcon (2022) a partir de Capovilla (2017) demonstra que a Libras atua como uma ferramenta cognitiva central, regulando o pensamento do sujeito surdo e favorecendo a conversão das ideias em escrita em PB. As cinco capacidades elencadas por Marcon (2022)

evidenciam que a aprendizagem do PB como língua adicional envolve habilidades inter-relacionadas, integrando dimensões linguísticas, cognitivas e sociais.

Em seguida, apresentamos a discussão acerca do encapsulamento, um conceito ainda pouco explorado na literatura, mas de grande relevância para a presente pesquisa.

3.6. Encapsulamentos

O conceito de encapsulamento ainda apresenta circulação restrita nos estudos sobre o PB na modalidade escrita produzida por pessoas surdas. Sendo assim, essa noção foi incorporado, no âmbito desta pesquisa, a partir de apontamentos realizados pela banca examinadora durante a qualificação do projeto de tese. Trata-se de um fenômeno que se manifesta em diferentes dimensões semióticas, podendo ser verbal, imagético ou verbo-imagético.

Conforme observa Santana (2019), com base nos estudos de Lima (2017), a análise desse fenômeno requer a consideração de múltiplas semioses na construção textual do PB. A autora concentra-se, em especial, nos processos referenciais que se manifestam em produções que combinam dimensões verbal, imagética e verbo-imagética. Nesse sentido, Lima (2017) introduz a expressão encapsulamento imagético para denominar ocorrências desse recurso em textos multimodais.

De acordo com Santana (2019), o encapsulamento pode ser caracterizado, em sua formulação inicial, como a condensação de uma porção textual verbal, definição também encontrada em Conte (2003), Francis (2003), Koch (2003) e Cavalcante (2016). Embora os estudos iniciais tenham privilegiado textos exclusivamente verbais, a autora defende a pertinência de ampliar essa discussão para produções que integrem, de forma articulada, elementos visuais e textuais.

Com base nas reflexões de Elias (2016) sobre a argumentação em contextos multimodais, Santana (2019) entende que o encapsulamento constitui uma subcategoria relevante não apenas no âmbito verbal, mas igualmente no imagético. Nessa perspectiva, elementos visuais, quando articulados a outros modos semióticos, desempenham papel fundamental na organização do sentido e na orientação argumentativa do texto.

Para Santana (2019), a referência ocupa posição central na organização textual, a medida em que permite a retomada de um elemento retome outro já apresentado, assegurando coesão e continuidade. O encapsulamento, nesse contexto, configura-se como uma forma específica de referência, caracterizada por condensar ideias previamente expostas, atuando

como recurso de retomada e favorecendo a progressão temática. Assim, segundo a autora, o fenômeno não se restringe ao uso de pronomes ou expressões anafóricas convencionais, mas abrange também estratégias visuais que contribuem para a coerência global do texto.

O termo encapsulamento anafórico, conforme Lopes (2019), trazido por Conte (2003), serve para designar um recurso de coesão no qual um sintagma nominal retoma ou resume uma ideia previamente apresentada, funcionando como uma paráfrase condensada. Lopes (2019), ao retomar os estudos de Conte (2003), Koch (2003) e Neves (2006), observa que Francis (2003) empregou o termo “rotulação” para o mesmo fenômeno, atribuindo-lhe função argumentativa ao possibilitar categorização axiológica e revelar intenções persuasivas do autor.

Lopes (2019) fundamentado em Francis (2003), ressalta ainda a nominalização como forma recorrente de encapsulamento, em que um sintagma nominal remete a um sintagma verbal, geralmente derivado morfologicamente do verbo presente no contexto. Além disso, a pronominalização também é observada, atuando como elemento temático não axiológico que remete a entidades superiores ou inferiores na hierarquia referencial.

Lopes (2019) amplia essa discussão ao abordar o encapsulamento pragmático, que se refere a atos ilocucionários, além do encapsulamento semântico, subdividido em básicos, secundários e de conteúdo, ao qual pode englobar ainda episódios, estados de coisas e propriedades. Entre os encapsuladores de conteúdo proposicional, destacam-se aqueles que indicam atitudes como certeza ou dúvida, enquanto os encapsuladores de episódio remetem a segmentos narrativos coerentes em termos de tempo, espaço e participantes.

Com base nessa diversidade tipológica, Lopes (2019) retoma a conceituação de Koch (2003), que caracteriza o encapsulamento como a sumarização de informações compartilhadas entre os interlocutores. Entretanto, Lopes (2019), ao retomar essa concepção, reconhece que não se limita a sintagmas nominais nem depende necessariamente de âncoras contextuais explícitas.

No percurso histórico do conceito, Santana (2019) destaca que o termo foi utilizado pela primeira vez por Sinclair (1983), embora ideias semelhantes estivessem presentes na “referência estendida” de Halliday e Hasan (1976). Posteriormente, Conte (1980; 1981) e Krenn (1985) reforçaram a função do encapsulamento como mecanismo análogo ao uso de demonstrativos neutros. Francis (1986; 2003) estudou o fenômeno sob a denominação de rótulo, atribuindo-lhe funções retrospectivas e prospectivas, capazes de retomar informações já apresentadas ou antecipar conteúdos futuros, fornecendo ao leitor pistas sobre o desenvolvimento do discurso.

Cavalcante (2003) sistematiza os termos encapsulamento, anafórico e rótulo, adotando

o conceito de encapsulamento para designar a retomada de proposições discursivas por meio de expressões referenciais, como sintagmas nominais ou pronomes demonstrativos. Koch (2010), citada por Santana (2019), enfatiza que o encapsulamento não se limita à simples sumarização de informações, mas desempenha um papel fundamental na organização do texto, na orientação da interpretação e na garantia da coesão, funcionando como marcador de continuidade e de progressão textual. Em consonância com essa perspectiva, Carvalho (2005) afirma que o uso de grupos nominais integra o que já foi dito, o que está sendo dito e o que ainda será dito, evidenciando o ponto de vista do produtor do discurso.

Embora a maioria das pesquisas se concentre em textos verbais, Santana (2019) argumenta que o encapsulamento também se aplica a textos verbo-imagéticos, nos quais a expressão encapsuladora pode resumir conteúdos imagéticos ou integrar elementos verbais e visuais.

Para exemplificar, Santana (2019) analisa cartazes de campanhas socioeducativas, em que expressões como “*isso*” e “*desta cena*” encapsulam conteúdos imagéticos, por vezes combinados com dados verbais, como em “*6.121 vítimas de acidente de trânsito*”. Diferentemente de Conte (2003) e Francis (2003), que abordam o encapsulamento majoritariamente em contextos verbais, Santana (2019) destaca sua função argumentativa em composições verbo-imagéticas, capazes de impactar e persuadir o público.

Tal como expressa Santana (2019), Francis (2003) identifica três funções centrais desse tipo de encapsulamento, tais como organização, predição e avaliação. Cavalcante e Brito (2013), por sua vez, acrescentam as funções resumitiva, coesiva e argumentativa, bem como as remissivas, prospectiva ou retrospectiva. As autoras incluem funções específicas como avaliação explícita, enumeração, sumarização, generalizadora e metaenunciativa. Além dessas contribuições conceituais, Santana (2019) retoma Zavam (2003), ao destacar o valor axiológico que as anáforas encapsuladoras podem assumir em textos opinativos.

Neste sentido, Santana (2019) conclui que, nos textos verbo-imagéticos, há uma interação interdependente entre os modos verbal e visual. Neles, a expressão encapsuladora atua como referência que identifica e remete a elementos visuais, organizando o sentido e evitando ambiguidades. Assim, a imagem deixa de ser apenas ilustrativa e passa a desempenhar papel central na construção do significado, revelando a importância da articulação entre verbal e visual na manifestação de fenômenos referenciais como o encapsulamento.

Antes de abordar o encapsulamento na escrita de pessoas surdas à luz das contribuições de Quadros e Karnopp (2004), é necessário explicitar o posicionamento teórico adotado neste estudo.

Em abordagens de cunho normativo, estruturas de encapsulamento tendem a ser interpretadas como indícios de simplificação excessiva ou limitação expressiva. Neste estudo, adotamos uma perspectiva distinta, que compreende o encapsulamento como um recurso linguístico-discursivo sensível ao nível de IL e às condições de aprendizagem do sujeito. Essa escolha teórica afasta de leituras deficitárias da escrita surda que reconhecemos o encapsulamento como estratégia legítima de organização textual, relacionada tanto à influência da Libras quanto aos processos cognitivos envolvidos na escrita em uma língua adicional.

Neste sentido, de acordo com Quadros e Karnopp (2004), o encapsulamento na escrita de pessoas surdas refere-se as construções simplificadas ou linearizadas da língua escrita, as quais se mostram adaptadas à LS que esses sujeitos dominam. As autoras também fazem referência a processos como “simplificação lexical na escrita de surdos”, “transferência da LS para a escrita” e “representação imagética na escrita”, evidenciando que a produção escrita frequentemente incorpora estratégias visuais, em consonância com a natureza visuo-espacial da língua de sinais.

Pesquisadores como Sutton-Spence e Woll (1999) e Pérez-Pereira (2012) discutem como pessoas surdas recorrem a representações icônicas ou esquemáticas durante a escrita, em contraste com o processamento verbo-linear predominante entre ouvintes. Esse funcionamento resulta, muitas vezes, em textos que apresentam maior condensação informacional, caracterizando um empacotamento de ideias em unidades linguísticas mais econômicas.

Há, ainda, estudos no campo da Linguística Aplicada que analisam como pessoas surdas compactam informações em unidades sintáticas ou lexicais menores, ainda que nem sempre utilizem explicitamente o termo encapsulamento para descrever esse fenômeno. Nessa perspectiva, Coulmas (2003), ao tratar da escrita como segunda língua, e Kuntze (2000), ao discutir estratégias de escrita de surdos, apontam para o uso recorrente de estruturas sintáticas mais diretas, a redução da complexidade morfológica e a preferência por ordens canônicas, como estratégias de organização textual.

Desse modo, o conceito de encapsulamento apresenta como um fenômeno central na organização do texto, pois permite a condensação, a retomada e a articulação de informações em diferentes dimensões semióticas, como verbal, imagética e verbo-imagética. Conforme evidenciado por Santana (2019), Lopes (2019), Lima (2017) e outros pesquisadores, o encapsulamento não atua apenas como recurso de coesão, mas também como mecanismo de orientação argumentativa, de organização do sentido e de construção de significado, inclusive em textos produzidos por pessoas surdas, que recorrem a estratégias visuais e à economia lexical em função de sua língua natural, a Libras.

Observamos, que o encapsulamento ultrapassa o uso de pronomes e expressões anafóricas convencionais, abrangendo nominalizações, pronominalizações, atos ilocucionários e encapsuladores semânticos. Trata-se de um recurso fundamental para a coerência, a progressão temática e a persuasão em textos multimodais. Assim, compreendemos que o encapsulamento se mostra essencial para o entendimento de como pessoas surdas organizam, condensam e articulam informações em sua escrita, revelando estratégias próprias de construção de sentido ancoradas em uma língua de base visuo-espacial.

No âmbito desta pesquisa, entendemos o encapsulamento como um recurso linguístico-discursivo recorrente na escrita dos participantes surdos, que permite a condensação de informações, ideias ou eventos em unidades lexicais, ou sintagmáticas mais amplas. Diferentemente de interpretações que poderiam associá-lo a empobrecimento lexical ou limitação expressiva, o encapsulamento é interpretado como estratégia de organização textual e cognitiva, relacionada tanto à influência da Libras quanto aos processos próprios da IL. Dessa forma, assumimos que o encapsulamento é um estatuto analítico relevante, sendo considerado um dos indicadores dos níveis de desenvolvimento da escrita em PB como língua adicional.

Na subseção seguinte, abordamos os conceitos referentes aos gêneros textuais com o objetivo de fundamentar teoricamente a análise das produções escritas dos participantes desta pesquisa. Partimos do entendimento de que os gêneros textuais se constituem como formas socialmente situadas de uso da linguagem, o que permitiu compreendermos como os participantes organizam seus textos em diferentes contextos comunicativos.

3.7. Os Gêneros Textuais

Nos estudos sobre os gêneros, observamos uma diversidade conceitual e terminológica, expressa em denominações como gêneros do discurso e gêneros textuais, decorrente de diferentes correntes teóricas e perspectivas epistemológicas voltadas à análise das práticas discursivas e de sua materialização textual nas esferas sociais. Neste trabalho, adotamos como referência principal a concepção de gêneros do discurso desenvolvida por Bakhtin (2006), bem como as contribuições de Dolz e Schneuwly (1999), Cristóvão (2001), Dolz (2004), Bronckart (2003), entre outros autores.

Em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino do PB deve ser orientado pelos usos sociais da linguagem, por meio do contato sistemático com diferentes gêneros textuais, de modo a

“proporcionar aos estudantes a compreensão da função social da escrita e o reconhecimento da leitura como fonte de prazer e informação” (Brasil, 1998, p. 20).

Conforme postula Bakhtin:

Os gêneros constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos (Bakhtin, 1992, p. 274).

Essas afirmações corroboram para compreensão de que os gêneros constituem formas significativas e relativamente autônomas de construção e produção discursiva. Conforme Bakhtin (2003), os gêneros são considerados relativamente estáveis justamente por seu caráter maleável e dinâmico, uma vez que emergem e se transformam a partir das necessidades comunicativas dos sujeitos. Assim, os gêneros sofrem modificações ao longo do tempo, em função da intenção do produtor, do interlocutor e do contexto de uso, mantendo regularidades que permitem seu reconhecimento nas práticas sociais e o atendimento a variadas necessidades comunicativas.

A teoria bakhtiniana distingue os gêneros do discurso em primários (simples) e secundários (complexos). Conforme explica Bakhtin, os gêneros primários emergem em situações comunicativas mais imediatas e cotidianas, geralmente marcadas pela espontaneidade da interação, como bilhetes, cartas e conversas informais. Já os gêneros secundários desenvolvem-se em esferas comunicativas mais complexas e elaboradas, como a científica, a literária e a acadêmica, a exemplo da tese, do romance e da resenha, entre outros.

Bakhtin (2006) ressalta ainda que ambos são constituídos por material verbal, diferenciando-se principalmente pelo nível de complexidade discursiva e pelo modo como os gêneros secundários incorporam e reelaboram os gêneros primários.

Bakhtin (2006) também classifica os gêneros a partir de aspectos como o conteúdo temático, o plano composicional e o estilo, elementos que contribuem para sua constituição e transformação. Contudo, o autor ressalta que não são apenas esses fatores que explicam as modificações dos gêneros, uma vez que o domínio e a habilidade dos sujeitos em utilizá-los de modo adequado nas diferentes situações comunicativas também influenciam sua forma e funcionamento.

Nogueira (2015, p. 289), traz a seguinte opinião de Bakhtin (1997):

Aprendemos... que é preciso dominar bem os gêneros. Isso significa que é preciso conhecer e familiarizar-se com os diversos gêneros textuais que circulam em nossa

sociedade. Precisa-se saber produzir vários gêneros textuais, é necessário ampliar o entendimento e uso dos gêneros textuais (Bakhtin, 1997, p. 304).

Os gêneros exercem uma função social fundamental, pois possibilitam a fruição da leitura e atuam como instrumentos de circulação de informações. Nesse sentido, quanto maior for o domínio dos diferentes gêneros por parte de um indivíduo, maiores serão suas possibilidades de participação eficaz nas práticas sociais de linguagem.

A partir das concepções de Bakhtin (2003), Dolz e Schneuwly (1999, p. 7) definem os gêneros como “formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem”. Os autores ressaltam, ainda, que os gêneros se manifestam no cotidiano como formas sociais concretas e dinâmicas, devendo ser explorados tanto no contexto escolar quanto fora dele.

Sob a perspectiva do ensino dos gêneros, Dolz e Schneuwly (2004, p. 51) esclarecem que, para poderem ser efetivamente ensinados, é necessário adotar abordagens pedagógicas que favoreçam sua apropriação de modo gradual e contextualizado, considerando as necessidades comunicativas dos alunos.

Conforme Bronckart (2003), o indivíduo, a partir da exposição contínua aos gêneros desde o nascimento, constrói de forma progressiva e intuitiva as regras e propriedades que diferenciam cada gênero. Trata-se de um aprendizado de natureza social, desenvolvido ao longo da participação do sujeito em práticas discursivas em constante transformação.

No que se refere aos gêneros textuais, Marcuschi (2005, p. 19) define-os como “entidades sóciodescursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”. O autor destaca que os gêneros emergem das necessidades comunicativas dos indivíduos e são moldados pelas influências históricas e sociais que atravessam as diferentes esferas comunicativas. Dessa forma, os gêneros textuais são dinâmicos e passíveis de transformação, podendo surgir, modificar-se ou mesmo desaparecer conforme as demandas de uso social.

Assim, adotamos o termo gêneros textuais, que não são concebidos como instrumentos de ensino, mas como recursos metodológicos para a coleta de dados, para compreendermos como os participantes produzem textos em diferentes gêneros, considerando as características linguísticas de suas produções escritas e suas necessidades comunicativas.

Na subseção seguinte, abordamos o uso das plataformas digitais, discutindo o papel desses ambientes como contexto de ensino para produção dos textos analisados.

3.8. O Uso de Plataformas Digitais

As plataformas digitais têm se consolidado não apenas como ferramentas pedagógicas centrais no contexto da Educação a Distância (EaD), mas também como meios eficazes para a coleta de dados em pesquisas acadêmicas, especialmente naquelas que investigam práticas de escrita de pessoas surdas, como é o caso desta pesquisa. Conforme Moran (2002), a EaD é caracterizada pela separação entre professores e alunos no espaço e/ou no tempo, possibilitando maior flexibilidade, acessibilidade e ampliação das oportunidades de aprendizagem.

Ao longo de sua trajetória histórica, a EaD passou por transformações significativas, diretamente relacionadas ao avanço das tecnologias de comunicação e informação, bem como às diferentes demandas educacionais de cada período. Inicialmente marcada por modelos mais tradicionais, baseados em materiais impressos e comunicação assíncrona, a EaD evoluiu progressivamente, incorporando recursos tecnológicos que ampliaram as possibilidades de interação, mediação pedagógica e acesso ao conhecimento. Nesse contexto, Moore e Kearsley (2008) sistematizam essa evolução ao propor a divisão da EaD em cinco gerações, cada uma caracterizada por determinadas tecnologias predominantes e formas específicas de organização do processo de ensino e aprendizagem. Essa periodização permite compreender não apenas as mudanças tecnológicas, mas também as transformações nas práticas pedagógicas e nas relações entre professores, estudantes e conhecimento, conforme apresentado a seguir na Figura 16.

Figura 16 – As cinco gerações da EaD



Fonte: Moore e Kearsley (2008).

A ilustração expõe a evolução cronológica da Educação a Distância (EaD) de forma visualmente organizada, como uma escada do tempo, em que cada degrau representa uma

geração distinta. Na base da escada está a 5ª geração (Internet/Web), que corresponde à fase mais recente e tecnologicamente avançada da EaD. À medida que se sobem os degraus, identificam-se, de forma sequencial, a 4ª geração (Teleconferência), a 3ª geração (Universidades Abertas), a 2ª geração (Transmissão por Rádio e Televisão) e, no topo da escada, a 1ª geração (Correspondência), que representa o marco inicial da educação a distância.

Essa disposição em forma de escada ilustra o avanço histórico da EaD ao longo do tempo, em que cada degrau superior representa uma fase anterior, mais simples e menos tecnológica, enquanto os degraus inferiores evidenciam as inovações incorporadas progressivamente ao longo desse percurso.

Segundo Moore e Kearsley, o desenvolvimento histórico da EaD se estende ao longo de aproximadamente dois séculos, iniciando com a educação por correspondência, característica da primeira geração. Em seguida, destacamos as transmissões por rádio e televisão no início do século XX, o surgimento das universidades abertas por volta da década de 1960, a consolidação da teleconferência cerca de duas décadas depois e a popularização da internet a partir da década de 1990, marco da geração mais recente da EaD.

No contexto brasileiro, de acordo com a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2011), a Educação a Distância ou online existe desde 1904, quando foi ofertado o primeiro curso por correspondência.. Entretanto, a institucionalização da EaD ocorreu em 2005, com a promulgação do Decreto n.º 5.622, posteriormente revogado e atualizado pelo Decreto n.º 9.057, de 2017, atualmente em vigor. Esse decreto estabelece, em seu artigo 1º, diretrizes para a modalidade, incluindo o uso de tecnologias da informação e comunicação, o apoio de pessoal qualificado, bem como a adoção de políticas de admissão, acompanhamento e avaliação compatíveis. Além disso, segundo Brasil (2017) prevê o desenvolvimento de processos de aprendizagem voltados a estudantes e docentes em diferentes níveis de ensino, contextos e períodos.

No Brasil, a EaD ganhou formalização e expansão a partir de 2005, com a regulamentação do Decreto n.º 5.622, posteriormente revogado e atualizado pelo Decreto n.º 9.057, de 2017 (Brasil, 2017). O uso de plataformas digitais, como *Google Classroom*, *WhatsApp*, *Google Meet*, entre outras, possibilitou a criação de ambientes de aprendizagem online, que superam barreiras de tempo e espaço, ampliando as possibilidades de ensino e de interação entre alunos e professores, bem como entre pesquisadores e participantes de pesquisa.

Essas plataformas não apenas viabilizam o processo de ensino-aprendizagem, mas

também se configuram como instrumentos relevantes para a coleta de dados em pesquisas acadêmicas. Pesquisadores da área de Letras e de campos afins, ao investigarem a escrita de pessoas surdas, podem se beneficiar dessas ferramentas para acompanhar e reunir produções textuais de seus participantes. O *Google Classroom*, por exemplo, favorece a organização das atividades, o envio de materiais didáticos e a coleta sistematizada dos textos produzidos, enquanto o *WhatsApp* oferece um canal ágil e contínuo de comunicação, possibilitando interação e troca de *feedback* ao longo do processo de produção escrita.

No caso desta pesquisa, o uso dessas plataformas teve uma dupla função; por um lado, foram essenciais para o ensino do PB como língua adicional a alunos surdos, proporcionando flexibilidade e interatividade; por outro, serviram como meio de coleta de dados sobre as produções escritas dos participantes. O *Google Classroom* possibilitou que os participantes tivessem acesso ao ensino e às propostas de produção textual e, em seguida, enviassem suas produções em formato de texto ou por meio de registros fotográficos, facilitando o armazenamento e a organização do material para análise.

O *WhatsApp*, por sua vez, propiciou uma comunicação mais dinâmica e imediata, fundamental para o acompanhamento contínuo do processo de produção escrita dos participantes, além de viabilizar a coleta de dados de forma complementar, especialmente nos casos em que houve dificuldade no uso da plataforma *Classroom*.

Portanto, além de serem fundamentais para o ensino, as plataformas digitais desempenham um papel relevante na pesquisa acadêmica, ao permitir a coleta das produções escritas dos participantes e contribuir para a geração de conhecimento e o avanço no campo da Educação de Surdos.

Na subseção seguinte, apresentamos a LC, enfatizando seus pressupostos e aplicações no âmbito desta investigação.

3.9. A Linguística de Corpus, Fraseologia e Lexicologia

Conforme exposto por Berber Sardinha (2004, p. 35), a LC não é considerada uma vertente da linguística, mas sim uma abordagem teórico-metodológica distinta para o estudo da linguagem. A LC permite a compreensão da língua por meio da coleta e análise de corpora, com foco na investigação empírica da linguagem. Segundo Novodvorski e Finatto (2014), com o auxílio de ferramentas tecnológicas voltadas à análise lexical, possibilita-se examinar fenômenos linguísticos de maneira ampla e eficiente, por meio de *softwares* específicos.

Tais corpora, compostas por conjuntos de textos autênticos, orais ou escritos, constituem

a base das pesquisas empíricas. Para Berber Sardinha (2004), o objetivo central da LC é investigar e descrever padrões linguísticos, tais como frequência de palavras, estruturas gramaticais e variações de uso, a partir de dados concretos.

Neste sentido, Novodvorski e Lisboa (2021, p. 10) destacam que a LC é:

propícia à disponibilidade de grandes amostras de textos autênticos para indagação empírica de línguas naturais, com acesso a variedades e modos linguísticos heterogêneos; a acessibilidade a análises sistemáticas de grandes quantidades de textos, de modo rápido e com alta confiabilidade; a tecnologização das investigações; a contrastação de hipóteses, por meio de evidência empírica em larga escala; a validação de achados preliminares; a aplicação de tecnologia computacional em todos os níveis da língua; as infinitas possibilidades de exploração em corpora etiquetados; e a indagação de variabilidade linguística desde múltiplos registros (Novodvorski; Lisboa, 2021, p. 10).

Nesse sentido, Novodvorski e Finatto (2014) apontam a LC como uma abordagem transformadora para a descrição, a análise e o ensino de diversos fenômenos linguísticos. Essa abordagem destaca-se, ainda, pelo uso de ferramentas computacionais que possibilitam o processamento de grandes volumes de dados de forma eficaz. *Softwares* como o *WordSmith Tools* (WST) e o *AntConc*¹⁶ permitem aos linguistas realizar análises em larga escala, identificando tendências e regularidades linguísticas que dificilmente seriam percebidas por meio de procedimentos manuais. Para Novodvorski e Finatto (2014), a LC pode ser aplicada a diferentes campos da Linguística, incluindo a Lexicografia, o Ensino de Línguas, os estudos de Variação Linguística e a Análise do Discurso, sempre fundamentada em evidências empíricas extraídas de corpora.

Segundo Soares (2021), com base nos pressupostos de Berber Sardinha (2009), o *WordSmith Tools*¹⁷ constitui um conjunto integrado de programas que possibilita análises qualitativas e quantitativas baseadas na frequência e na coocorrência de palavras em corpora. Esse software disponibiliza diferentes ferramentas, entre as quais se destacam o *WordList*, responsável pela geração de listas de palavras; o *Concord*, que apresenta linhas de concordância; e o *KeyWords*, utilizado para a identificação de palavras-chave. Conforme a

¹⁶ É um programa de análise de corpus linguístico (um concordanciador). Ele é utilizado para examinar textos de forma sistemática, permitindo identificar frequências de palavras, concordâncias (palavra em contexto), padrões lexicais e relações entre termos em um conjunto de dados linguísticos. Conforme Tony McEnery (2022) e Andrew Hardie (2012), ao possibilitar a análise empírica da língua em uso por meio de dados reais. A ferramenta permite identificar padrões de frequência, concordâncias e relações lexicais, contribuindo para uma investigação sistemática e baseada em evidências do comportamento linguístico. Está disponível em: <https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>

¹⁷ É um programa de análise de corpus linguístico, amplamente utilizado na Linguística de Corpus para investigar padrões de uso da língua a partir de dados reais. De acordo com Tony McEnery e Andrew Hardie (2012), ferramentas computacionais desse tipo são fundamentais para a análise empírica da linguagem, pois permitem identificar frequências, concordâncias e padrões lexicais de forma sistemática e baseada em evidências (Scott, 2012). Está disponível em: <https://www.lexically.net/wordsmith/>

autora, tais ferramentas são fundamentais para o mapeamento da frequência e da ocorrência lexical em um corpus, configurando-se como recursos indispensáveis para a exploração e a descrição detalhada de fenômenos linguísticos.

Berber Sardinha (2004) destaca que a LC proporciona acesso a grandes volumes de textos, o que viabiliza a identificação de padrões linguísticos recorrentes nas unidades lexicais de uma língua específica, por meio da coleta, descrição e análise sistemática de corpora.

Embora a LC seja frequentemente associada às abordagens de cunho quantitativo, este estudo não se filia a uma perspectiva estritamente positivista ou estatística. Diferentemente de abordagens qualitativas tradicionais, baseadas exclusivamente em análises interpretativas de dados reduzidos, a LC parte da observação sistemática de grandes conjuntos de textos autênticos, sem prescindir da interpretação contextual e do olhar analítico do pesquisador. Assim, a opção pela LC não se coloca em oposição às abordagens qualitativas e, sim, em diálogo, permitindo que padrões recorrentes sejam identificados de forma empírica e, posteriormente, interpretados à luz das condições linguísticas, educacionais e socioculturais que atravessam a escrita de pessoas surdas.

No que tange à Fraseologia, conforme destacado por Novodvorski e Pimenta (2017), à luz de Corpas Pastor (1996), trata-se de um ramo da Linguística voltado ao estudo das unidades fraseológicas (UFs), isto é, expressões formadas por múltiplas palavras que apresentam determinado grau de estabilidade. Para Novodvorski e Pimenta (2017), essas UFs possuem características sintáticas e semânticas específicas, admitindo, inclusive, variações em seus elementos, e são de uso frequente na língua. A Fraseologia, por sua vez, segundo Berber Sardinha (2004), enquanto subcampo da Linguística, dedica-se ao estudo das UFs ou expressões fixas, ou ainda parcialmente fixas, cujos significados não se reduzem à soma dos significados de seus constituintes. Abrange expressões idiomáticas, locuções, colocações e outras estruturas que apresentam estabilidade de uso em uma comunidade linguística.

Para Novodvorski e Pimenta (2017), essas UFs abrangem uma diversidade de expressões fixas ou parcialmente fixas, como colocações, pares de palavras (binômios), expressões idiomáticas, provérbios, locuções verbais e nominais, bem como máximas, aforismos, fórmulas e parêmsias.

Ainda conforme os autores, baseados em Corpas Pastor (1996), as UFs podem ser classificadas em três categorias principais, colocações, locuções e enunciados fraseológicos. As colocações correspondem a combinações lexicais consagradas pelo uso, constituindo construtos léxico-gramaticais e semânticos que refletem a língua como um sistema probabilístico, moldado e determinado pelas práticas discursivas dos falantes (Novodvorski; Pimenta, 2017).

Segundo Novodvorski (2024), na classificação proposta por Corpas Pastor (1996), as locuções encontram-se fixadas no sistema linguístico, enquanto as UFs se estabilizam no uso da fala. Dessa forma, as UFs não se configuram, em sua maioria, como enunciados isolados, à exceção das fórmulas e das parêmiás. Essa diversidade estrutural e funcional contribui para a riqueza do campo da Fraseologia e amplia suas possibilidades de investigação linguística.

Além disso, Novodvorski (2024) ressalta que, para a compreensão da formação das UFs, torna-se fundamental a discussão do conceito de léxico. De acordo com Novodvorski (2024) conforme apontam Oliveira e Isquardo (2001), o léxico constitui um saber compartilhado entre os falantes, refletindo valores, hábitos e experiências de uma comunidade linguística, estando intrinsecamente vinculado à sua história cultural. Trata-se de um conhecimento coletivo que varia de acordo com os contextos sociais e culturais, uma vez que a língua se configura como uma manifestação sociocultural.

Ainda segundo Novodvorski (2024), as UFs resultam da combinação de elementos lexicais, carregam significados específicos e podem ser classificadas conforme suas estruturas e graus de fixidez. Compreender esses processos de formação mostra essencial para a identificação das propriedades que caracterizam uma UF.

Berber Sardinha (2004) ressalta que a LC tem transformado as formas de investigação da língua, ao possibilitar o acesso a grandes conjuntos de textos escritos e transcrições orais, anteriormente inviáveis de serem analisados manualmente. Nesse sentido, a LC contribui de maneira significativa para os estudos do léxico e da Fraseologia, ao permitir a identificação de padrões recorrentes e cristalizados no uso das unidades lexicais de uma língua.

Assim, conforme Novodvorski *et al.* (2022), com base em Berber Sardinha (2004), a Lexicologia é o ramo da Linguística responsável pelo estudo do léxico de uma língua, ou seja, do conjunto de palavras e expressões que a compõem, bem como de suas formas, significados e das relações que estabelecem entre si. Esse campo investiga, portanto, a organização lexical da língua e os processos que regulam o uso e a combinação das unidades lexicais.

A LC, a Fraseologia, a Lexicologia e a Morfologia configuram-se como campos inter-relacionados que, quando analisados de maneira integrada, possibilitam uma compreensão abrangente do funcionamento da língua.

Segundo Berber Sardinha (2004), a Morfologia deixa de ser vista apenas como um sistema abstrato e passa a ser compreendida como um conjunto de regularidades que emergem do uso efetivo da língua, sensíveis ao contexto, à frequência e às práticas discursivas dos falantes. Para Novodvorski e Finatto (2014), à luz de Berber Sardinha (2004), a Morfologia, por sua vez, dedica-se ao estudo da estrutura interna das palavras, especialmente dos morfemas,

compreendidos como as menores unidades portadoras de significado. Neste campo, a LC mostra-se particularmente relevante ao possibilitar a análise sistemática das variações morfológicas observadas nas palavras, tais como nas flexões de gênero, número e tempo verbal, entre outras. A LC, enquanto abordagem empírica, viabiliza a análise de grandes volumes de dados linguísticos organizados em corpora, permitindo a identificação de padrões de uso que métodos tradicionais, baseados exclusivamente na intuição do pesquisador, dificilmente captariam. A LC, ao analisar corpora, possibilita observar a distribuição, a frequência e a variação dessas unidades em diferentes registros, evidenciando sua contribuição para a construção de sentido nos contextos comunicativos.

Conforme enfatiza Berber Sardinha (2004), a LC ultrapassa a análise intuitiva da língua ao permitir a observação da língua em uso real, por meio da combinação de abordagens quantitativas e qualitativas. Para Novodvorski e Finatto (2014), baseados em Berber Sardinha (2004), o emprego de ferramentas computacionais, como o *WordSmith Tools* e o *AntConc*, favorece a análise sistemática dos dados, possibilitando a identificação de frequências lexicais, coocorrências e padrões sintáticos, oferecendo subsídios para compreender o funcionamento da língua em diferentes contextos sociais e comunicativos.

Para Novodvorski e Finatto (2014), fundamentados em Berber Sardinha (2004), a Lexicologia ocupa-se do estudo do léxico, compreendido como o conjunto de palavras de uma língua, seus significados e as relações semânticas e morfológicas que estabelecem entre si. Nesse campo, a LC oferece uma contribuição fundamental ao possibilitar a observação empírica do uso das unidades lexicais em contextos variados. A análise de corpora permite também mapear frequências, variações e coocorrências lexicais, proporcionando uma visão detalhada da estrutura e do funcionamento do léxico.

Ademais, a LC evidencia como as palavras se combinam e se modificam em contextos comunicativos, iluminando as relações semânticas que se estabelecem entre elas. Conforme assinalam Novodvorski e Finatto (2014), à luz de Berber Sardinha (2004), a LC possibilita ir além da simples observação da frequência de palavras, permitindo a identificação de padrões de uso e a compreensão das implicações desses padrões nos processos comunicativos. Tal abordagem contribui para a análise das práticas linguísticas em diferentes esferas sociais e culturais.

Segundo Berber Sardinha (2004), o uso de corpora linguísticos permite observar as palavras em suas múltiplas formas, revelando padrões morfológicos que podem ser generalizados ou que se manifestam de maneira específica em determinados contextos. Essa abordagem abrange processos como a derivação, a exemplo da formação de substantivos a

partir de verbos, bem como as flexões verbais e nominais associadas às funções sintáticas. Além disso, para Berber Sardinha (2004), a análise morfológica baseada em *corpora* também possibilita a identificação de formas irregulares ou menos frequentes, oferecendo uma visão ampliada do funcionamento morfológico da língua.

Dessa forma, quando os campos da LC, Fraseologia, Lexicologia e Morfologia são considerados de maneira integrada, torna-se possível alcançar uma compreensão mais abrangente e aprofundada do funcionamento da língua, do uso das palavras e da interação entre estruturas sintáticas, lexicais e morfológicas.

Assim, segundo Novodvorski e Finatto (2014) e Novodvorski e Pimenta (2017), com base em Berber Sardinha (2004), a LC oferece uma abordagem empírica que possibilita observar a língua em uso autêntico, em contextos naturais, em contraste com estudos tradicionais fundamentados em dados artificiais ou em amostras restritas.

Ao articular áreas interligadas da Linguística, essa abordagem permite a formulação de análises mais consistentes sobre a dinâmica da linguagem, favorecendo a compreensão de como ela é produzida, interpretada e transformada nas situações cotidianas. A integração desses campos no âmbito da LC proporciona, portanto, uma visão multifacetada da linguagem, ao viabilizar a análise contextualizada e detalhada das relações entre léxico, UFs, estruturas morfológicas e padrões de frequência, contribuindo para uma compreensão mais precisa da língua em uso.

3.10. Observações

Esta subseção, oferece um panorama sobre a educação de surdos e os fundamentos que sustentam o PB enquanto língua adicional. Inicialmente, recuperamos a trajetória histórica da educação de surdos, marcada por períodos de exclusão, pela imposição do oralismo e, posteriormente, por avanços legislativos e sociais que culminaram no reconhecimento da Libras como L1 da comunidade surda. A partir desse reconhecimento, o PB deixa de ser imposto como única língua de instrução ou como L2 e passa a ser concebido como língua adicional, conforme uma abordagem que respeita a diversidade linguística dos sujeitos surdos.

Nesse percurso teórico, enfatizamos também a distinção entre os sistemas linguísticos do PB e da Libras, compreendidos como línguas com modalidades, estruturas e funcionamentos próprios. A Libras, enquanto língua de modalidade visuo-espacial, organizada a partir de parâmetros como configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressões não manuais, ao passo que o PB, como uma língua de modalidade oral-auditiva e

escrita, estruturada por meio de unidades fonológicas, morfológicas, sintáticas e discursivas distintas. Ao considerarmos esses sistemas como autônomos e não hierarquizados se mostrou fundamental para compreendermos os processos de transferência, reorganização e adaptação linguística presentes na escrita do PB por pessoas surdas.

Para embasarmos essa compreensão, recorreremos as diferentes teorias da linguagem. Consideramos as contribuições de Chomsky enquanto ideia de um dispositivo inato de aquisição da linguagem, enquanto Vygotsky centraliza a mediação social como elemento constitutivo do desenvolvimento linguístico e cognitivo. Ao lado disso, a perspectiva bakhtiniana sustenta a noção de linguagem como fenômeno social e dialógico, sendo essencial para compreendermos os desafios enfrentados por pessoas surdas que têm acesso tardio à Libras e ao PB.

No campo da aprendizagem de L2, as hipóteses de Krashen são mobilizadas para explicar o papel do *INPUT* compreensível, do monitoramento consciente, da ordem natural de aquisição e da influência de fatores afetivos. Essas hipóteses reforçam a necessidade de ambientes comunicativos significativos, especialmente para aprendizes surdos. Também é abordado o Modelo de Aculturação de Schumann, que destaca as distâncias social e psicológica como variáveis que interferem diretamente na aprendizagem da L2, trazendo implicações importantes para o ensino do PB em contextos bilíngues.

Destacamos, ainda, a relevância da teoria da IL, sobretudo a partir de Selinker, para compreender os processos de transição e estabilização das estruturas linguísticas no percurso de aprendizagem do PB pelos surdos. A sinalização interna é apontada como função reguladora do pensamento da pessoa surda, sendo a Libras uma ferramenta essencial na formulação e organização da escrita em PB. Com base em Marcon (2022), são discutidas cinco capacidades necessárias ao desenvolvimento da escrita em língua adicional, como reflexão, abstração, atribuição de sentidos, conversão das ideias e resolução de problemas comunicativos.

Em seguida, apresentamos a partir dos estudos Santana (2019), Lima (2017) e Cavalcante (2016), as questões de encapsulamento, a partir dos achados que tratam desse conceito como um mecanismo de condensação de informações textuais, que pode ocorrer nas dimensões verbal, imagética ou verbo-imagética. Inicialmente, foram trazidos textos exclusivamente verbais, o encapsulamento tem sido ampliado para produções multimodais, nas quais elementos visuais articulam-se a elementos textuais para organizar o sentido.

Diversos tipos de encapsulamento são destacados na literatura a partir Lopes (2019), Cavalcante e Brito (2013), como o anafórico, o pragmático, o semântico, por nominalização e por pronominalização, com funções que incluem resumir, categorizar, argumentar, prever e

avaliar. No contexto de produções verbo-imagéticas, conforme Santana (2019), o encapsulamento integra elementos verbais e visuais, reforçando a função argumentativa e persuasiva dos textos.

No que se refere à escrita de pessoas surdas, Quadros e Karnopp (2004), o encapsulamento manifesta-se por meio da simplificação lexical, do empacotamento de ideias e do uso de representações visuais, refletindo a transferência da LS para a escrita e a adaptação às características visuo-espaciais da LS.

Em diálogo com os estudos sobre os gêneros discursivos, esta abordagem fundamenta-se nas contribuições de Bakhtin, Dolz, Schneuwly, Bronckart e Marcuschi, os quais compreendem os gêneros como formas relativamente estáveis de comunicação, historicamente situadas e socialmente constituídas, que refletem as esferas de atividade humana e orientam a produção e a interpretação dos enunciados. Para esses autores, os gêneros desempenham papel central nas práticas de linguagem, pois articulam as dimensões sociais, discursivas e cognitivas da comunicação. No campo educacional, Dolz, Schneuwly e Bronckart destacam a importância dos gêneros no desenvolvimento das capacidades de linguagem, por meio dos usos reais da língua.

Marcuschi, por sua vez, entende os gêneros como entidades sócio-discursivas diretamente vinculadas às práticas sociais e às situações comunicativas, sendo essenciais para compreender como os sujeitos se posicionam e atuam no mundo por meio da linguagem.

Dessa forma, os gêneros discursivos são concebidos como ferramentas fundamentais para a organização das interações linguísticas e para o ensino da leitura e da escrita em contextos significativos.

Além disso, incluímos o papel das plataformas digitais, como o *Google Classroom* e o *WhatsApp*, utilizadas tanto para o ensino do PB quanto para a coleta de dados. Essas ferramentas nos revelam fundamentais no contexto da EaD.

Enfatizamos também a contribuição da Linguística de Corpus, associada aos estudos da Fraseologia, da Lexicologia e da Morfologia, como base metodológica para a análise das produções escritas dos participantes surdos desta pesquisa. A LC, ao ser articulada à Fraseologia, ramo que se dedica ao estudo de expressões fixas e relativamente estáveis da língua, e à Lexicologia, área que se ocupa do léxico e de suas relações semânticas, permite mapear regularidades, ocorrências e variações de uso específicas. Quando associada à Morfologia, compreendida como o estudo da estrutura interna das palavras, identifica-se a possibilidade de analisar processos de derivação em contextos discursivos. Dessa forma, consideramos que a integração entre essas áreas ofereceu subsídios teóricos e metodológicos

para uma compreensão aprofundada da escrita do PB por pessoas surdas.

As discussões teóricas apresentadas ao longo desta seção nos permitiu delinear o arcabouço conceitual que sustenta a presente investigação. Ao articularmos os sistemas linguísticos do PB e da Libras, as concepções de língua adicional, IL e encapsulamento, bem como os pressupostos da LC, este estudo estabelece uma base teórica integrada e coerente para a análise da escrita de pessoas surdas. Esses referenciais não são mobilizados de forma isolada, mas em diálogo constante, orientando a interpretação dos dados empíricos e sustentando o posicionamento epistemológico adotado nesta tese.

No que diz respeito ao estatuto do PB, adotamos a perspectiva de que se configura como língua adicional para pessoas surdas. Tal escolha decorre do reconhecimento de que os percursos de aprendizagem linguística desses sujeitos diferem substancialmente daqueles vivenciados por pessoas ouvintes. O PB não se constitui, para a maioria dos sujeitos surdos, como língua adquirida de forma natural em ambientes auditivamente acessíveis, mas como uma língua aprendida em contextos educacionais específicos, frequentemente mediados pela Libras. Muitas vezes, aprendidas de forma tardia e que não reflete ao que se espera na realidade.

Neste sentido, a noção de língua adicional nos mostrou mais adequada por não pressupor linearidade, hierarquia ou equivalência entre línguas, permitindo considerar as trajetórias linguísticas singulares e os diferentes modos de acesso ao PB escrito.

A aprendizagem da Libras as pessoas surdas, constitui um fator central para a compreensão dos níveis de escrita em PB e dos estágios de IL observáveis. Essa aprendizagem ocorre em contextos diversos e desiguais, que incluem situações distintas, como nos casos de sujeitos surdos filhos de pais surdos, contextos em que apenas um membro da família é surdo ou ainda situações mais frequentes de aquisição tardia, vivenciadas por sujeitos surdos filhos de pais ouvintes. As condições de acesso à Libras, o momento em que essa língua passa a ser efetivamente utilizada como meio de comunicação e instrução, bem como as experiências educacionais associadas a esse processo, impactam diretamente o desenvolvimento linguístico e refletem diretamente nos diferentes níveis de IL identificáveis na escrita em PB.

Nesse sentido, o nível de IL não pode ser compreendido de forma isolada ou desvinculada das condições concretas de aprendizagem. Elementos como a presença ou ausência de intérprete educacional, o tipo de abordagem pedagógica adotada, o uso de recursos visuais, a forma como o PB foi apresentado, seja como língua adicional mediada pela Libras ou como tentativa de assimilação à lógica da língua oral-auditiva e as oportunidades de uso significativo da escrita exercem influência direta sobre os modos de apropriação do PB. Soma-se a isso o grau e o tipo de perda auditiva, que também interferem nas experiências linguísticas e cognitivas dos

sujeitos, reforçando a necessidade de uma análise situada, sensível às variáveis sociolinguísticas e educacionais que atravessam essas trajetórias.

Compreendemos a IL como um sistema linguístico dinâmico, graduado e legítimo, que se organiza a partir da relação entre a Libras, enquanto língua de base, como o PB, enquanto língua adicional. Suas manifestações variam conforme os contextos de aprendizagem, as experiências linguísticas prévias e as condições de mediação educacional. Fenômenos como o encapsulamento linguístico, analisado neste estudo, não ocorrem de maneira homogênea, mas apresentam-se em níveis distintos, relacionados tanto ao estágio da IL quanto às condições de acesso linguístico vivenciadas pelos participantes. Assim, o encapsulamento é interpretado como uma estratégia legítima de organização textual e cognitiva, sensível ao nível de desenvolvimento linguístico do sujeito e não como indício de limitação expressiva.

Cumpramos ainda que mesmo em contextos educacionais considerados favoráveis, com acesso precoce à Libras, presença de intérprete e práticas pedagógicas bilíngues, a escrita em PB produzida por pessoas surdas não se configura, nem deve ser avaliada, como equivalente à escrita de sujeitos ouvintes. Isso ocorre porque a IL possui limites estruturais que precisam ser reconhecidos e respeitados. Tais limites não representam falha ou insuficiência, mas decorrem do fato de que a língua primeira desses sujeitos possui um sistema linguístico próprio, com princípios gramaticais, discursivos e cognitivos distintos daqueles que organizam o PB. Dessa forma, a escrita da pessoa surda em PB reflete inevitavelmente as particularidades do sistema linguístico da Libras, configurando uma gramática interlinguística específica, que não se orienta pela expectativa de convergência plena ao modelo do ouvinte.

Ao reconhecermos que o PB pode ser experienciado por pessoas surdas ora como língua adicional mediada pela Libras, ora de forma imposta como L1 nos moldes da educação de ouvintes, reafirmamos a necessidade de compreensão da produção escrita dos participantes a partir de seus contextos de aprendizagem e de suas trajetórias linguísticas singulares. Esse posicionamento fundamenta a análise do corpus apresentada nas seções seguintes, orientando a interpretação dos dados à luz dos níveis de IL e afastando leituras normativas sobre a escrita das pessoas surdas, em favor de uma compreensão ética, situada e teoricamente consistente da escrita em PB como língua adicional.

Na próxima seção, apresentamos o percurso metodológico desta pesquisa, detalhamos o corpus em estudo, os procedimentos de compilação, a preparação e a organização dos dados, bem como as etapas de análise. Nesta descrição, trazemos uma visão geral dos processos metodológicos adotados e fundamentados nos princípios da LC, que orientam esta investigação empírico-descritiva.

METODOLOGIA DE PESQUISA

4. Apresentação

Nesta seção, apresentamos o percurso metodológico desta investigação, ancorada nos pressupostos teóricos e analíticos da LC. Inicialmente, traçamos um panorama do corpus de estudo em análise, seguido da descrição dos procedimentos adotados para sua compilação e preparação. A descrição do corpus contempla os critérios de constituição, a seleção e a organização dos dados, estabelecendo as bases empíricas que sustentam as análises quantitativas e qualitativas desenvolvidas subsequentemente.

Em seguida, disponibilizamos os perfis dos participantes e o processo de organização dos dados, que envolveu a etiquetagem das informações com vistas à preservação da identidade dos envolvidos. Indicamos também quais os gêneros textuais produzidos pelos participantes.

Ademais, descrevemos as etapas de análise, que englobam o levantamento percentual dos dados do corpus, além da análise da frequência de palavras e do exame de algumas concordâncias, compondo o percurso analítico que orientou a análise dos dados ao longo desta investigação.

Semelhantemente, apresentamos no final desta seção as observações, nas quais são sintetizados as informações e conceitos desenvolvidos, principalmente as etapas inerentes para posteriores análises.

Na subseção seguinte, trazemos a descrição detalhada sobre o corpus de estudo, elemento central desta investigação.

4.1. Corpus de Estudo

A presente pesquisa adota a LC como abordagem metodológica, fundamentamos a análise empírica de dados linguísticos autênticos, conforme definido por Berber Sardinha (2004). Segundo o autor, essa abordagem prioriza a utilização de corpora como conjuntos organizados de textos reais, coletados sistematicamente com finalidades linguísticas específicas, constituindo a base para a investigação científica da linguagem.

Nesse sentido, de acordo com Berber Sardinha (2004), a LC busca compreender como a língua é efetivamente utilizada em diferentes contextos sociais, rejeitando construções artificiais e valorizando a autenticidade do uso linguístico.

O corpus é composto por textos produzidos por 18 participantes surdos, todos com idade

igual ou superior a 18 anos. A seleção dos participantes foi orientada por diferentes faixas etárias, gêneros e níveis de escolaridade. Esse critério visou garantir uma amostra representativa, possibilitando uma análise diversificada das experiências de escrita de pessoas surdas em distintos contextos educacionais.

A coleta de dados foi conduzida de forma virtual e presencial, por meio das plataformas *Google Classroom* e *Google Meet*, totalizando 60 horas de ensino do PB ao longo de dois meses, no qual 20 foram utilizadas para elaboração e 40 horas para execução do curso, que teve como foco a produção de alguns gêneros textuais recorrentes em processos seletivos.

Inicialmente, os participantes produziram uma redação dissertativo-argumentativa sem intervenção pedagógica, a qual serviu como amostra de escrita. Durante o curso, foram realizadas novas produções, incluindo outra redação dissertativo-argumentativa, duas atividades interpretativas, dois resumos, uma carta de solicitação, uma carta aberta e um editorial, desenvolvidos a partir de um ensino estruturado.

A seleção dos participantes ocorreu por meio de um convite divulgado em redes sociais e pelo *WhatsApp*, seguido do envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em formato digital. A coleta de dados iniciou somente após o aceite formal dos participantes, mediante a assinatura e devolução dos TCLE à pesquisadora.

Todo o processo ocorreu em ambiente virtual, quando necessário, em contexto presencial, possibilitando tanto a participação remota quanto o acompanhamento síncrono e assíncrono das produções dos envolvidos. Além das plataformas utilizadas para o ensino, foi criado um grupo no *WhatsApp* para facilitar a comunicação e o esclarecimento de dúvidas aos participantes.

O corpus foi constituído a partir dessas produções textuais, as quais possibilitaram análises detalhadas do léxico e dos aspectos fraseo-morfológicos, contribuindo para uma compreensão mais ampla da escrita em PB dos participantes desta pesquisa.

Em seguida, apresentamos a tela inicial trazida, na figura 17, da turma do curso intitulado “*Ensino de Língua Portuguesa para Pessoas Surdas*”, na plataforma *Google Classroom*, na qual foram disponibilizados os *slides*, os materiais e as dez propostas de produção dos gêneros produzidos, bem como as produções encaminhadas pelos participantes desta pesquisa.

Figura 17 – Tela inicial da plataforma *Classroom*



Fonte: Imagem pessoal.

Nesta ilustração, apresenta-se a turma do curso no Google Classroom, intitulada *Ensino de Língua Portuguesa para Pessoas Surdas*, exibida na região central superior da interface da plataforma. A imagem principal é composta por cinco mãos abertas, dispostas lado a lado, cada uma em uma cor distinta, simbolizando a diversidade no contexto educacional. As mãos encontram-se parcialmente sobrepostas, de modo que a mão vermelha ocupa o primeiro plano; a amarela aparece parcialmente ao fundo; a verde projeta-se novamente à frente; a roxa encontra-se parcialmente encoberta; e, por fim, a mão azul localiza-se em plano mais distante. Ao lado da imagem principal, são apresentadas as turmas anteriormente ministradas em outros contextos, bem como a turma atual, acessível por meio do link inicial ou do mural da plataforma. Observa-se, ainda, no lado oposto da interface, a imagem da pesquisadora e docente do curso, exibida em formato reduzido. Adjacente a esse espaço, encontram-se os links destinados às atividades, nos quais estão disponibilizadas as aulas, a lista de participantes e os registros de notas, contemplando os principais recursos e funcionalidades característicos da plataforma Google Classroom.

Outro contexto criado para o curso foi o grupo de *WhatsApp*, disponibilizado aos participantes, local pelo qual puderam receber os avisos e links para participação nas aulas on-line em tempo real, além das propostas de produções e envio de suas produções como caminho aqueles que tivessem alguma dificuldade ao utilizarem a plataforma *Classroom*. Nesse espaço, também foi possível esclarecer dúvidas referentes às produções textuais. Em seguida, apresentamos, na imagem 18, do perfil da turma no *WhatsApp*, incluindo o número de

participantes desta pesquisa.

Figura 18 – Perfil do grupo de *WhatsApp*



Fonte: Imagem pessoal.

A ilustração compartilhada como imagem de perfil do grupo de WhatsApp é composta por um círculo duplo na cor azul, contendo a representação de uma mão desenhada de forma rudimentar, acompanhada da inscrição “Português para Surdos”. Logo abaixo, apresenta-se o título “Curso de Português para Pessoas Surdas”, seguido da indicação do número de membros participantes do grupo.

Após o levantamento bibliográfico, com leituras aprofundadas e escrita do referencial teórico e organização do projeto de pesquisa, em 3 de novembro de 2024, o projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Enquanto aguardávamos a autorização, iniciamos o planejamento e elaboração das primeiras propostas de produção textual, com base nos gêneros previamente selecionados, comumente exigidos em processos seletivos regionais, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o vestibular da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). A partir dessas escolhas, optamos em propor também temas, já abordados em edições anteriores, articulando as instruções para as propostas.

Assim, decidimos aplicar a primeira proposta de produção de uma dissertação argumentativa sem intervenção pedagógica prévia, para obter uma amostra inicial da escrita dos participantes. A proposta foi elaborada a partir dos moldes do ENEM e teve como tema: “Desafios e soluções para o enfrentamento das queimadas criminosas no Brasil”, conforme ilustrado, na figura 19, com a amostra da primeira página da proposta inicial.

Figura 19 – Amostra da primeira página da proposta inicial

PROPOSTA DE REDAÇÃO NOS MOLDES DO ENEM

Textos Motivadores

Texto I

Monitoramento mostra que 99% dos incêndios são por ação humana

Pesquisadora alerta para situação crítica em três biomas

Bruno de Freitas Moura - Repórter da Agência Brasil
Publicado em 20/09/2024 - 07:45
Rio de Janeiro



Foto: Mayungdi Inzaulgarat/Ibama © Mayungdi Inzaulgarat/Ibama

Brasília (DF) 12/09/2024 - Brigadistas do Prevfogo/Ibama e ICMBio combatem incêndios florestais na Terra Indígena Tenharim/Marmelos, no Amazonas

Apenas uma parte ínfima dos incêndios florestais que se proliferam pelo país é iniciada por causas naturais. A

constatação é da doutora em geociências Renata Libonati, coordenadora do Laboratório de Aplicações de Satélites Ambientais (Lasa) da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

“De todos os incêndios que acontecem no Brasil, cerca de 1% é originado por raio. Todos os outros 99% são de ação humana”, afirma.

A pesquisadora é responsável pelo sistema Alarmes, um monitoramento diário por meio de imagens de satélite e emissão de alertas sobre presença de fogo na vegetação. Ao relacionar os dados com a proibição vigente de colocar fogo em vegetação, ela afirma que “todos esses incêndios, mesmo que não tenham sido intencionais, são de alguma forma criminosos”, disse em entrevista à Agência Brasil.

Com base em dados que ficam disponíveis a cada 24h, a professora constata que “a situação é muito crítica” nos três biomas analisados, sendo a pior já registrada na Amazônia. Em relação ao Cerrado e o Pantanal, ela ressalta que a presença das chamas está “muito próxima do máximo histórico”.

Renata Libonati associa o fogo que consome vegetação em diversas regiões brasileiras a atividades econômicas. “A ocorrência dos incêndios no Brasil está intimamente relacionada ao uso da terra”.

<https://agenciabrasil.abc.com.br/geral/noticia/2024-09/monitoramento-mostra-que-99-dos-incendios-sao-por-acao-humana>

Texto II

Anos	Áreas Queimadas (em hectares)
2020	20,000
2021	30,000
2022	50,000
2023	80,000
2024	160,000

“Em 2024, o Brasil registrou um aumento de 104% no número de focos de incêndio em comparação com o ano anterior. Aproximadamente 90% desses incêndios são causados por ação humana, muitas vezes com intuito de expandir áreas para agricultura e pecuária.”

Fonte: Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), 2024

Fonte: Imagem pessoal.

Nesta imagem, apresentamos os dois primeiros textos motivadores da proposta. O primeiro consiste em um texto dissertativo mais extenso, enquanto o segundo reúne dados estatísticos relacionados ao tema, oferecendo informações que complementam e ampliam a reflexão sobre o tema proposto.

Na sequência, exibimos a página seguinte da proposta, conforme ilustrado na figura 20.

Figura 20 – Amostra da segunda página da proposta inicial

Texto III
Brasil em Chamas: do Pantanal à Amazônia, a destruição não respeita fronteiras
Greenpeace Brasil
16 de setembro de 2020



País assiste ao avanço de incêndios generalizados e sem precedentes em diversos biomas, enquanto governo segue sem ações efetivas

O Pantanal é um hotspot de biodiversidade, mas sua fauna e flora tem sido brutalmente impactada pelas queimadas deste ano. (Foto: Iberê Périssé / Projeto Solos)

O Brasil está em chamas, e isso não é uma figura de linguagem. Os principais biomas do país estão literalmente sendo consumidos por queimadas e incêndios generalizados sem precedentes, resultado de uma mistura explosiva de secas severas e absoluto descaso proposital do poder público com a proteção do meio ambiente. Mas até que ponto essas tragédias poderiam ser evitadas ou combatidas?

A destruição ambiental não respeita fronteiras, nem biomas, e o Brasil enfrenta hoje uma das piores crises ambientais de sua história, com consequências potencialmente danosas para toda a sociedade.

No Pantanal, maior planície interior inundada do mundo, o fogo já atingiu, até o final de agosto, mais de 12 % do bioma. No Cerrado, a savana mais biodiversa do mundo, já foram registrados mais de 38 mil focos de calor até hoje (16) e, na Amazônia, os números de queimadas e incêndios florestais registrados até o dia 14 deste mês já superaram setembro inteiro de 2019, um crescimento de 86% para o período, na comparação com o mesmo período do ano passado.

A gravidade da situação é resultado, sobretudo, do projeto de destruição conduzido pelo governo Bolsonaro. O projeto do governo é o desmonte sistemático das estruturas e políticas públicas que promovem a proteção ambiental, somada a ausência premeditada de plano, meta ou orçamento capazes de proteger as riquezas naturais do Brasil de forma concreta. Este ano, por exemplo, mesmo com a crise provocada pelas queimadas generalizadas, o Ministério do Meio Ambiente (MMA) só gastou 0,4% dos recursos para ações diretas e já prevê cortes no orçamento para 2021.

Brasil queima, o mundo todo perde

As mudanças climáticas geram uma série de impactos em nossas vidas. Projeções apontam consequências como aumento de temperatura, redução de chuvas e consequentemente períodos mais secos em algumas regiões, incluindo a América do Sul. Essa é a previsão da Organização Mundial de Meteorologia para o período de 2020-2024.

Um clima mais seco, por sua vez, é mais propício à ocorrência e propagação do fogo. A combinação de um clima mais seco à outros fatores, como a disponibilidade de material combustível (madeira, folhas, restos do desmatamento) e a fontes de ignição (onde entra a utilização de fogo para limpeza de área agrícola ou em processos de desmatamento) aumenta drasticamente as chances de ocorrência de incêndios. Todos os processos citados acima tem influência da ação humana.

Nos anos 2000 cientistas nomearam a era geológica atual da terra de "Antropoceno", no qual as ações humanas mudam as características do planeta, principalmente devido ao aumento vertiginoso das emissões de gases do efeito estufa. Mais recentemente, o professor e historiador ambiental Stephen Pyne sugeriu que estamos entrando uma nova era, a do fogo ou Piroceno, que pode remodelar nosso planeta da mesma forma que a última Era do Gelo esculpiu nossos rios e lagos. Os impactos seriam devastadores para o clima e para a biodiversidade.

O processo pode levar à extinção em massa, mudança no nível dos oceanos e mudanças radicais na vegetação. De fato, o planeta está em chamas: Amazônia, Cerrado, Pantanal, Califórnia, Austrália, Rússia e Indonésia.

De acordo com informações do PrevFogo (Ibama), 98% das queimadas no bioma são oriundas de ações humanas (Iberê Périssé / Projeto Solos)

Essas queimadas operam em um círculo vicioso: quanto mais queima, mais seco fica o clima local fazendo que a vegetação queime mais. Ao queimar a vegetação, são liberados gases do efeito estufa na atmosfera, potencializando as mudanças climáticas, que por sua vez causam aumento de temperatura e clima mais seco em diversas regiões do mundo.

O fogo e as mudanças climáticas alteram os ecossistemas de maneira que a biodiversidade, muitas vezes, não consegue se adaptar. Como isso nos afeta? Uma biodiversidade em equilíbrio mantém a natureza saudável, questão fundamental para evitar a ocorrência de doenças e pandemias. Além disso, a fumaça das queimadas já chegaram à diversas cidades como Cuiabá, Manaus e Rio Branco, e podem aumentar ainda mais o risco de doenças respiratórias, em um momento em que ainda enfrentamos a crise do Covid-19.

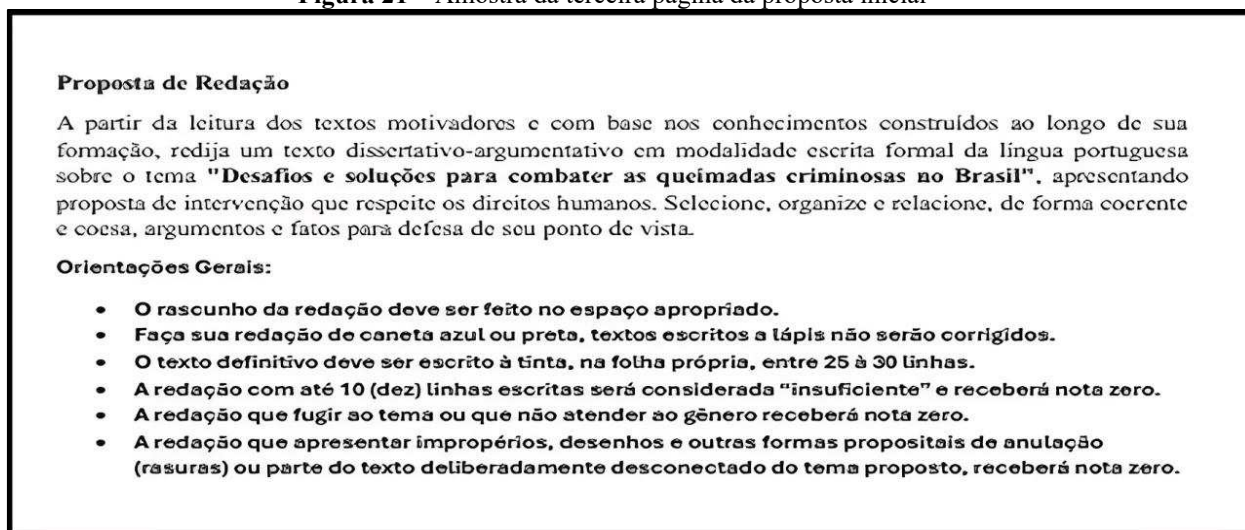
<https://www.greenpeace.org/brasil/blog/brasil-em-chamas-queimando-as-aparencias-e-dufocando-as-evidencias/>

Fonte: Imagem pessoal.

A imagem apresentada corresponde ao terceiro texto motivador, estruturado em formato dissertativo. Esse texto visa aprofundar a compreensão do tema proposto e ampliar os elementos de reflexão disponibilizados ao participante, contribuindo para a construção de uma argumentação mais consistente na produção escrita.

Logo a imagem trazida, expomos, na figura 21, outra imagem com a última página da referente proposta direcionada aos participantes.

Figura 21 – Amostra da terceira página da proposta inicial



Fonte: Imagem pessoal.

A ilustração exibe a página que contém o tema proposto, destacado entre aspas e em negrito, conforme o formato adotado nas provas do ENEM. Abaixo do enunciado, encontram-se as orientações gerais para a produção textual, com instruções pertinentes à elaboração do texto dissertativo-argumentativo exigido.

Elaboramos, ainda, uma proposta com o tema *"Envelhecimento da população brasileira e os desafios para a sociedade"*. Em seguida, propomos o trabalho com o gênero resumo, tendo como temática central a educação brasileira. Na continuidade das atividades, desenvolvemos uma proposta de interpretação textual relacionada à crise hídrica e ao futuro do planeta.

Posteriormente, retomamos o trabalho com o gênero resumo, com foco nos desafios e perspectivas para a educação no Brasil. Na sequência, apresentamos uma nova atividade de interpretação textual, abordando o problema da escassez de água em escala global.

A partir dessas propostas, introduzimos atividades de produção de uma carta aberta, com o tema da violência nas escolas brasileiras, bem como de uma carta de solicitação, relacionada

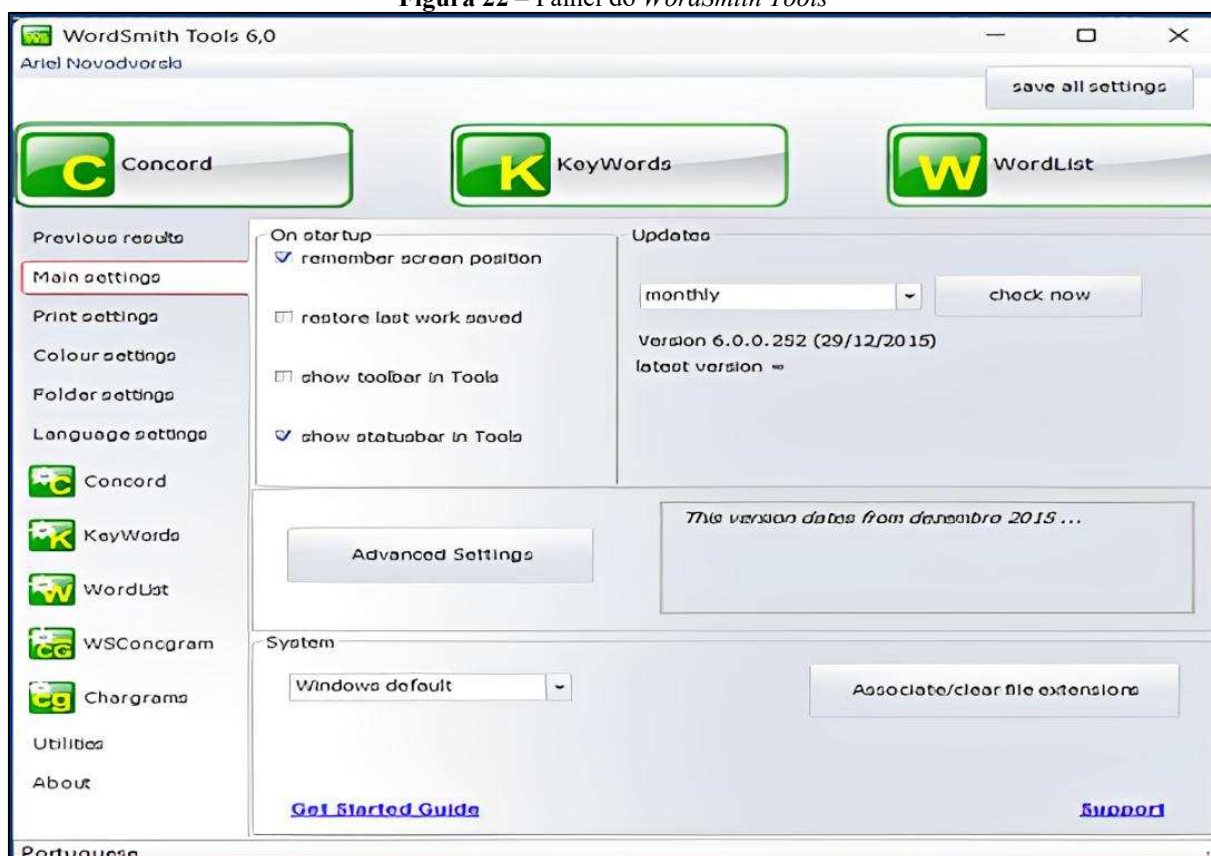
ao aumento do consumo de alimentos ultraprocessados pela população. Por fim, propomos a produção de um editorial sobre a criação e regulamentação do mercado de carbono no Brasil.

Após a devida tramitação e apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), o projeto submetido foi aprovado em 17 de março de 2025, conforme parecer consubstanciado n.º 7.444.860, vinculado ao CAAE 86106824.7.0000.5152.

Concluída a coleta dos dados, realizamos a análise com o apoio do programa, segundo Scott (2004) *WordSmith Tools* versão 6.0, articulando procedimentos de natureza quantitativa e qualitativa. Em um primeiro momento, sob uma abordagem quantitativa segundo Berber Sardinha (2004), o *software* possibilitou o mapeamento de aspectos linguísticos relevantes, como a frequência de ocorrências lexicais e a geração de concordâncias, compreendidas como os contextos imediatos de ocorrência de determinados termos.

Em seguida, apresentamos o painel principal da interface do *WordSmith Tools*, versão 6.0, na figura 22.

Figura 22 – Painel do *WordSmith Tools*



Fonte: dados da pesquisa.

Nesta ilustração, apresentamos o painel principal do *WordSmith Tools*, versão 6.0, cuja interface organizada facilita o acesso às três ferramentas centrais do programa: *WordList*, *Concord* e *KeyWords*. Na parte superior da tela, encontra-se o menu principal, com opções

como File, Settings, Tools, View e Help, que permitem ao usuário configurar o software, importar textos, ajustar preferências e acessar o suporte. Logo abaixo, observam-se botões de acesso rápido destinados à criação de listas de palavras (WordList), à geração de concordâncias (Concord) e à identificação de palavras-chave (KeyWords). O painel conta, ainda, com uma área de mensagens, responsável por informar o andamento das atividades, como a importação de arquivos e o processamento dos dados. À esquerda da interface, localiza-se o painel de gerenciamento de projetos, no qual são listados os textos e corpora carregados. O programa disponibiliza também botões para configurações rápidas, possibilitando ajustes no formato de codificação dos textos, nos critérios de contagem das palavras e na definição de separadores. Na parte inferior da tela, no rodapé, são exibidas informações gerais, como o número de arquivos carregados, a quantidade de palavras processadas e o status atual da análise. Cada ferramenta, ao ser acionada, abre uma janela específica para a visualização detalhada dos resultados, oferecendo diferentes opções de refinamento e aprofundamento das análises.

Esses recursos do programa proporcionaram uma leitura acurada das regularidades lexicogramaticais presentes nas produções textuais dos participantes, favorecendo a identificação de padrões recorrentes no uso lexical, gramatical e morfossintático na escrita de pessoas surdas.

Conforme Tognini-Bonelli (2001), embora a LC seja amplamente reconhecida por seu rigor quantitativo, sua aplicação não se restringe à contagem estatística de elementos linguísticos. Os dados coletados demandaram uma abordagem interpretativa que considere o contexto discursivo e os sentidos em construção. Essa articulação entre procedimentos quantitativos e análises qualitativas confere à LC uma expressiva potência investigativa, especialmente em estudos voltados à variação e ao uso efetivo da língua em contextos reais, como a presente pesquisa, que se debruçou sobre a produção escrita do PB por pessoas surdas.

Nesse sentido, em uma segunda etapa da análise, examinamos os usos recorrentes de verbos no infinitivo, as inversões na ordem dos constituintes frasais e os processos de derivação nominal, por meio de afixos ou nominalizações, para evidenciar padrões linguísticos característicos das produções textuais dos participantes surdos e compreender seus modos específicos de uso da língua.

Além das etapas de análise linguística mencionadas, todo o percurso investigativo foi conduzido em consonância com princípios éticos rigorosos. Com vistas a assegurar a integridade da pesquisa e o respeito aos direitos dos participantes, adotamos cuidados

específicos no processo de coleta e tratamento dos dados, resguardando a privacidade e o sigilo das informações. Para a coleta, baseamo-nos exclusivamente nas produções textuais dos participantes, realizadas em ambiente virtual, em conformidade com a Resolução CNS n.º 466/2012, que regulamenta pesquisas com seres humanos, garantindo a proteção ética dos envolvidos e a fidedignidade do estudo.

A análise do corpus fundamenta-se na LC como abordagem teórico-metodológica, por possibilitar a observação empírica de padrões linguísticos recorrentes em dados autênticos. Nesse contexto, os fenômenos investigados, uso recorrente de verbos no infinitivo, inversões na ordem frasal e mecanismos de encapsulamento lexical, são tomados como pontos de observação para o aprofundamento da análise da IL e dos processos de encapsulamento presentes nas produções escritas dos participantes desta pesquisa.

Nesta investigação, adotamos uma perspectiva bilíngue, na qual a escrita em PB é compreendida como resultante da interação entre a Libras e o PB. Assim, interpretamos os fenômenos analisados como estratégias linguísticas próprias de um sistema em desenvolvimento. A LC viabiliza empiricamente essa análise ao permitir a identificação da frequência, da distribuição e dos contextos de uso dessas ocorrências no corpus, fornecendo subsídios para compreendermos o funcionamento sistemático da IL e dos processos de encapsulamento em uma escrita bilíngue.

4.2. Procedimentos metodológicos

Dando continuidade ao percurso já delineado, apresentamos os procedimentos metodológicos que nortearam esta investigação. As etapas foram organizadas de maneira sequencial e numerada, contemplando desde o levantamento do referencial teórico até a coleta, descrição e análise dos dados. Cada fase foi estruturada a partir das questões que orientam a pesquisa, buscando articular as intenções investigativas à análise da produção escrita dos participantes. Esse percurso metodológico visa assegurar rigor científico, ao mesmo tempo em que mantém um olhar atento aos padrões de escrita observados, valorizando os significados construídos pelos participantes em suas produções.

Em seguida, enumeramos os procedimentos metodológicos aplicados desde a seleção e a leitura do referencial teórico até a escrita final desta tese e o relatório encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

1º) Seleção e leitura do referencial teórico;

2º) Envio do projeto para aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa;

- 3º) Planejamento e elaboração das atividades para a coleta de dados;
- 4º) Convite e composição do grupo de participantes da pesquisa;
- 5º) Assinatura do TCLE, por parte dos participantes envolvidos na pesquisa;
- 6º) Produção inicial sem a instrução;
- 7º) Produção dos textos escritos a partir das instruções;
- 8º) Definição de critérios para armazenamento do corpus;
- 9º) Definição dos códigos na introdução das produções;
- 10º) Digitalização do corpus em formato de texto (TXT.);
- 11º) Eliminação da parte numérica nas produções dos participantes;
- 12º) Leitura dos dados a partir do software *WordSmith Tools* 6.0 pela ferramenta *WordList* com a lista de palavras e levantamento dos dados estatísticos gerais do corpus;
- 13º) Elaboração dos gráficos de frequências do corpus;
- 14º) Leitura com a ferramenta *Concord*, para quantificar as ocorrências das concordâncias elencadas a partir do corpus;
- 15º) Elaboração dos quadros para análise das ocorrências para análise do corpus;
- 16º) Reflexão e análises lexicais em relação aos verbos no infinitivo;
- 17º) Reflexão e análises do campo fraseológico em relação ao uso de frases invertidas;
- 18º) Reflexão e análises do campo morfológico no que se refere as nominalizações a partir dos afixos;
- 19º) Conclusões preliminares e envio do relatório preliminar ao CEP;
- 20º) Escrita da redação final da Tese;
- 21º) Participação e apresentação em eventos para divulgação da pesquisa;
- 22º) Envio do relatório final ao CEP.

4.3. Participantes da pesquisa

A pesquisa contou com a participação de 18 pessoas surdas, sendo oito do gênero feminino e 10 do gênero masculino, com idades entre 18 e 62 anos. Quanto à escolaridade, no momento da pesquisa, dois participantes haviam concluído o ensino fundamental, dois cursavam o ensino médio, nove finalizaram esse nível de ensino, quatro cursavam o ensino superior e apenas uma pessoa tinha concluído a graduação.

A maioria residente em Uberlândia (MG), enquanto os demais são provenientes de Araguari (MG), Brasília (DF), Catalão (GO) e Curitiba (PR). Todos declararam fluência em Libras e apenas um fazia uso de implante coclear. Dois relataram surdez moderada, enquanto

os demais declararam surdez profunda.

No que se refere à filiação, quinze eram filhos de pais ouvintes, dois possuíam apenas um dos pais surdo e um era filho de pais surdos. O contato inicial com o PB ocorreu, para a maioria, nos anos iniciais do ensino fundamental, sem que fosse compreendido como L2, enquanto dois participantes relataram contato anterior no ambiente familiar, de modo superficial.

A aprendizagem da Libras ocorreu em momentos diversos, evidenciando trajetórias linguísticas heterogêneas, uma vez que oito participantes iniciaram o contato com a língua por volta dos dois anos e meio em escolas especiais, um teve contato tardio entre os 10 e 12 anos no ensino fundamental regular, seis aprenderam a língua por meio da convivência em comunidades surdas e apenas dois a adquiriram desde o nascimento, por serem filhos de pais surdos.

Deste modo, a partir dessas informações foi possível traçar o perfil sociolinguístico dos 18 participantes da pesquisa. Na Tabela 1, apresentada a seguir, os dados são organizados em diferentes categorias, de modo a favorecer a visualização das características sociolinguísticas dos participantes deste estudo.

Tabela 1 – Perfil Sociolinguístico dos participantes

Faixa etária

Categoria	Descrição	N.º de Part.
Faixa etária	Entre 18 e 62 anos	18

Sexo

Categoria	Descrição	N.º de Part.
Sexo	Feminino	8
Sexo	Masculino	10

Cidade de residência

Categoria	Descrição	N.º de Part.
Cidade de residência	Uberlândia (MG)	13
Cidade de residência	Araguari (MG)	1
Cidade de residência	Brasília (DF)	2
Cidade de residência	Catalão (GO)	1
Cidade de residência	Curitiba (PR)	1

Escolaridade

Categoria	Descrição	N.º de Part.
Escolaridade	Ensino fundamental completo	2
Escolaridade	Ensino médio incompleto	2
Escolaridade	Ensino médio completo	9
Escolaridade	Cursando ensino superior	4
Escolaridade	Ensino superior completo	1

Grau de surdez

Categoria	Descrição	N.º de Part.
Grau de surdez	Surdez moderada	2
Grau de surdez	Surdez profunda	16

Contato com a Libras

Categoria	Descrição	N.º de Part.
Aprendizagem da Libras	Desde os 2 anos e 1/2 (escola especial)	8
Aprendizagem da Libras	Entre 10 e 12 anos (ensino regular)	1
Aprendizagem da Libras	Convivência em comunidades surdas	6
Aprendizagem da Libras	Desde o nascimento (pais surdos)	2

Contato com o PB

Categoria	Descrição	N.º de Part.
Contato com o PB	Na idade escolar	16
Contato com o PB	Antes da escola (ensino familiar)	2

Fonte: Elaborado pela autora.

Essa tabela organizada em categorias, apresenta o perfil sociolinguístico dos 18 participantes da pesquisa, contemplando informações relativas à faixa etária, ao gênero, à cidade de residência, à escolaridade e ao grau de surdez, bem como ao contato com a Libras e com o PB. As informações são dispostas em colunas específicas, com as respectivas descrições e o número de participantes em cada categoria elencada.

Considerando esse perfil, na subseção seguinte, dedicamos à descrição detalhada do contexto do curso desenvolvido no âmbito desta investigação.

4.4. Contexto do curso

O curso, intitulado, “*Ensino de Língua Portuguesa para Pessoas Surdas*”, foi desenvolvido durante dois meses, totalizando 60 horas, distribuídas em aulas de uma hora e meia, realizadas duas vezes por semana, no período compreendido entre abril e junho de 2025. Desse total, destinamos 20 horas ao planejamento e à elaboração das aulas e das propostas de produção, as quais não foram extraídas de processos seletivos anteriores da UFU. As 40 horas restantes foram destinadas à execução do curso, por meio de aulas presenciais e virtuais, conforme descrito.

O curso de PB como língua adicional iniciou em formato virtual, por meio da plataforma *Google Classroom*, posteriormente, passou a adotar um modelo híbrido. Neste estágio, com o apoio de colaboradores da cidade de Uberlândia, em especial de uma instituição religiosa que cedeu uma sala equipada, possibilitando a participação de 14 participantes de forma presencial, enquanto os demais permaneceram exclusivamente em formato virtual. Ambos os grupos interagiram pelo aplicativo *WhatsApp*, o que favoreceu a comunicação e o acompanhamento das atividades propostas.

De acordo com o formato de ensino adotado, o curso foi organizado em modalidade híbrida, com conteúdos apresentados de forma articulada entre encontros síncronos. Esses encontros ocorreram simultaneamente em dois formatos: de modo virtual, por meio da plataforma *Google Meet*, bem como de forma presencial, para os participantes que puderam estar presentes em sala de aula. Assim, as atividades síncronas eram transmitidas em tempo real aos participantes remotos e acompanhadas presencialmente pelos demais, conforme a organização do curso.

Os conteúdos trabalhados contemplaram gêneros textuais frequentemente exigidos em processos seletivos educacionais, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e os vestibulares da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Ao longo do curso, foram propostas duas redações dissertativo-argumentativas, duas atividades interpretativas, dois resumos, uma carta de solicitação, uma carta aberta, um texto argumentativo e um editorial. Prevíamos a elaboração de 180 textos, correspondentes a 10 produções por participante; contudo, em razão da ausência parcial de três participantes na última proposta, foram efetivamente coletados 177 textos.

Ao longo das aulas, foram apresentados exemplos de cada gênero trabalhado, acompanhados de leitura detalhada e de discussões orientadas, seguidas de explicações relativas

às estruturas composicionais de cada gênero, com o apoio de *slides* e de orientações específicas voltadas às produções textuais. Algumas propostas foram adaptadas de exames vestibulares, enquanto outras foram elaboradas pela própria pesquisadora, que atuou também como docente do curso, mantendo, em ambos os casos, o mesmo formato de atividade. Durante todo o processo, os participantes receberam *feedbacks* sobre suas produções, contribuindo para aprimoramentos futuros.

As aulas, tanto presenciais quanto virtuais, foram conduzidas em Libras pela pesquisadora. Ademais, contou com o apoio voluntário de suas duas filhas ouvintes, que atuaram como intérpretes em regime de revezamento. Destacamos, ainda, a colaboração de sua filha surda, que auxiliou na mediação da comunicação durante as aulas e na elaboração de sinais, contribuindo para o desenvolvimento das atividades propostas. Contou, ainda, com a colaboração das outras duas filhas ouvintes, que auxiliaram no revezamento das interpretações durante as aulas.

Para o ensino, organizamos as aulas com foco na produção escrita dos participantes, estruturadas de modo a contemplar momentos de orientação e proposta de escritas dos participantes surdos. Para isso, recorremos a recursos visuais, à mediação em Libras e a estratégias bilíngues que favorecessem a compreensão das propostas e o desenvolvimento das produções textuais em PB.

4.5. Compilação e preparação do corpus

Após a etapa de coleta de dados, todas as produções textuais dos participantes foram organizadas e padronizadas em formato .txt, com codificação ANSI. Os textos produzidos nas aulas presenciais foram digitados, enquanto aqueles enviados por meio do *WhatsApp* foram copiados. Em seguida, todos os textos, tanto os digitados quanto os copiados, foram inseridos no Bloco de Notas (*Notepad*), sendo posteriormente todos os arquivos transferidos e carregados para o *software* de análise.

Essa padronização foi fundamental para garantir a compatibilidade dos arquivos com o *software WordSmith Tools* (WST), versão 6.0 (Scott, 2004), utilizado na análise do corpus. A partir das ferramentas *WordList* e *Concord*, foi possível realizarmos a análise lexical e frasal das produções.

Com o intuito de facilitar o acesso, garantir o rigor ético e possibilitar o acompanhamento das produções ao longo da pesquisa, os arquivos foram organizados em uma pasta principal, subdividida em pastas individuais correspondentes a cada participante,

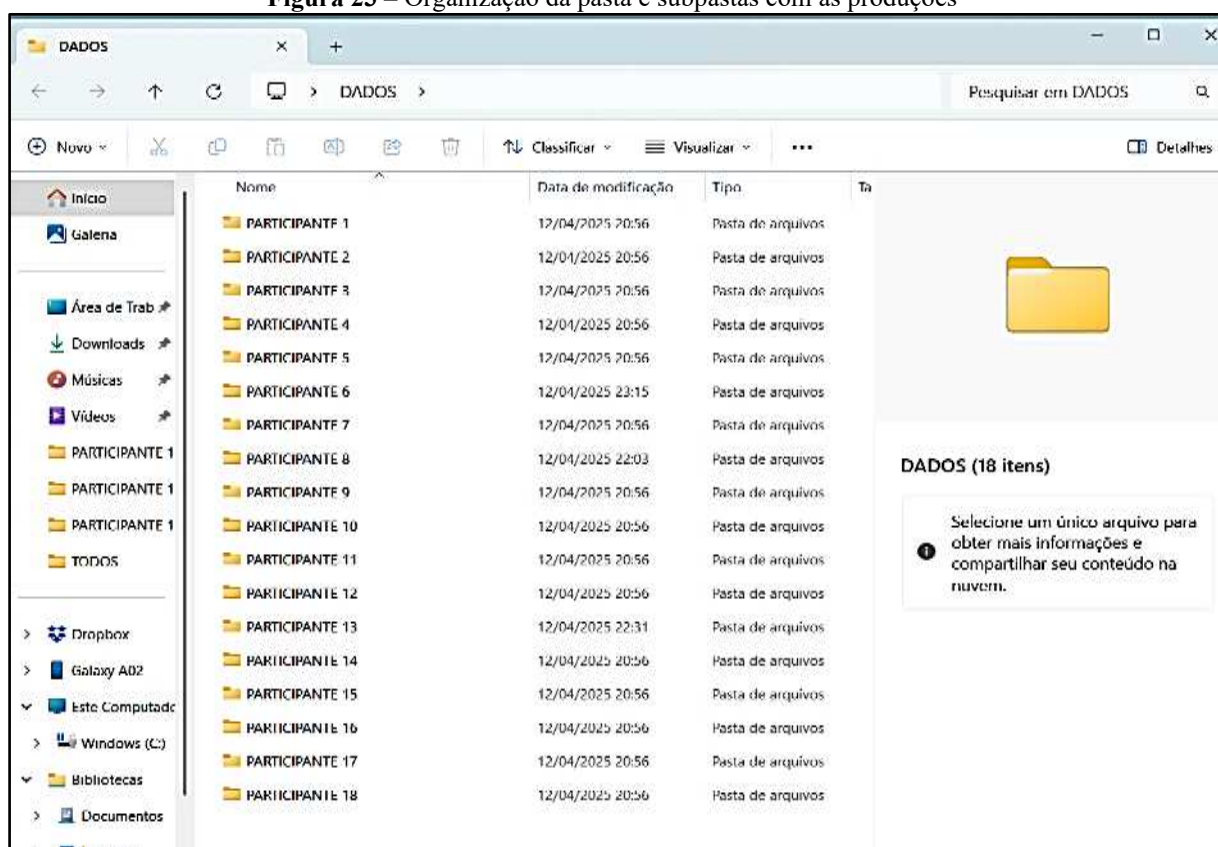
preservando o anonimato.

Em seguida, ilustramos a organização geral das pastas, evidenciando como os dados foram arquivados de modo a facilitar a localização e o manejo dos textos ao longo da investigação. Cada subpasta representa um participante e contém exclusivamente todas as suas produções textuais, assegurando a individualização e o acompanhamento da escrita.

Subsequentemente, apresentamos o conteúdo interno de uma das subpastas individuais, demonstrando as diferentes versões textuais produzidas por um dos participantes ao longo da coleta. Essa organização permitiu o registro sistematizado das produções, possibilitando uma análise qualitativa e quantitativa do desenvolvimento da escrita de cada participante, além de assegurar que todas as produções fossem armazenadas em ambiente seguro, garantindo o anonimato dos participantes.

Na sequência, apresentamos a pasta principal, com as subpastas que contêm as produções de cada participante, organizadas e armazenadas no computador da pesquisadora e compartilha como o orientador, conforme ilustrado na Figura 23.

Figura 23 – Organização da pasta e subpastas com as produções



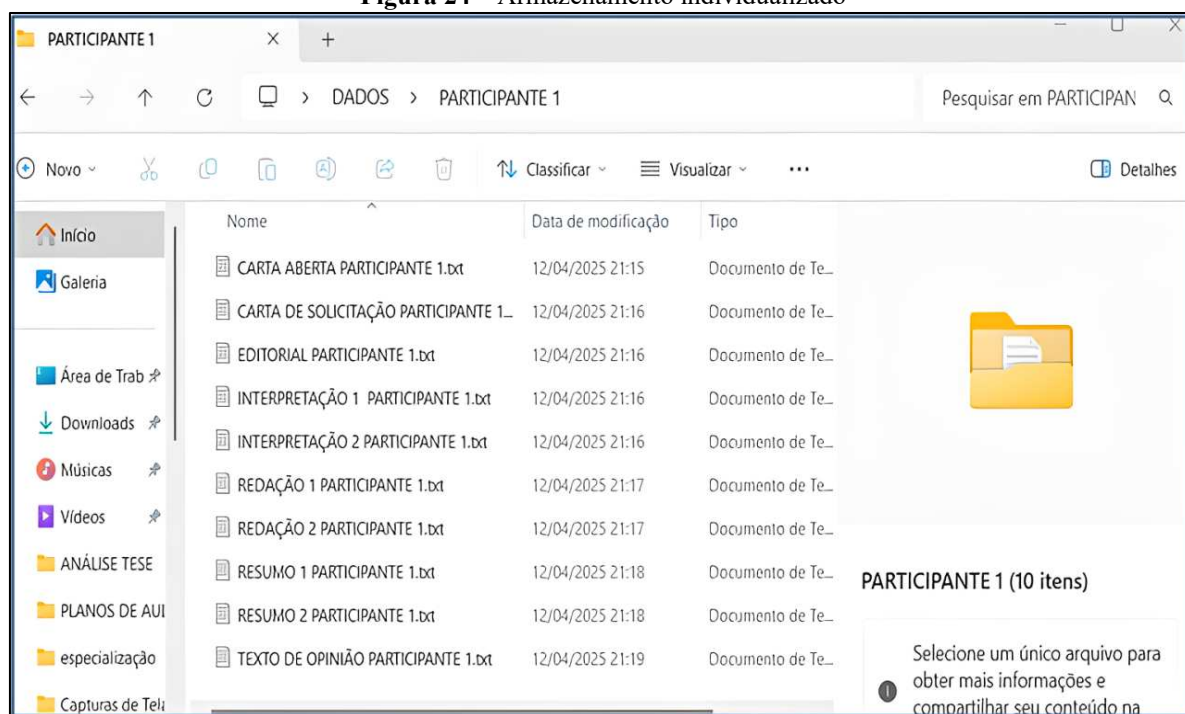
Fonte: Imagem pessoal.

Nesta ilustração, reunimos a pasta principal com as subpastas individuais organizadas com as

produções textuais de cada participante da pesquisa.. Cada subpasta armazena, separadamente, as produções desenvolvidas ao longo do curso, garantindo o registro e o acesso ao material produzido.

Em seguida, trazemos uma das subpastas, com os arquivos das produções de um dos participantes desta pesquisa, conforme ilustrado na Figura 24.

Figura 24 – Armazenamento individualizado



Fonte: Imagem pessoal.

A imagem exibe a pasta de um dos participantes, o Participante 01, no qual está armazenada, de forma organizada, as dez produções textuais realizadas ao longo desta pesquisa. Cada arquivo corresponde a uma proposta de escrita e como os documentos foram salvos no computador da pesquisadora.

A preparação do corpus compreendeu a organização das produções coletadas, mediante a aplicação de etiquetas contendo códigos previamente definidos, para assegurar o anonimato dos 18 participantes. Essa codificação permitiu a identificação e a categorização dos dados de forma sistemática, sem comprometer a confidencialidade das informações. Além disso, tal procedimento viabilizou a análise detalhada das produções textuais, favorecendo a condução de uma investigação linguística aprofundada, pautada pelo rigor metodológico e em conformidade com os princípios éticos que orientam esta pesquisa.

Na subseção seguinte, detalhamos os procedimentos adotados para a etiquetagem do corpus.

4.6. Aplicação da etiquetagem do corpus

À luz dos princípios da LC, adotamos um sistema de etiquetagem que associa a cada produção textual. Previamente à etapa de etiquetagem, digitalizamos os textos e organizamos, conforme descrito anteriormente. Essa organização favoreceu tanto a classificação quanto as análises subsequentes.

Para a organização do corpus, adotamos o uso de etiquetas por meio dos símbolos <>, também denominados chaves angulares, para a marcação de informações específicas ou códigos inserido nos textos. Cada arquivo foi etiquetado de modo a incorporar, de forma condensada, informações relevantes sobre os participantes, permitindo sua identificação e categorização sem comprometer o anonimato.

Assim, os participantes foram identificados de maneira sequencial, por meio de códigos alfanuméricos, como Participante 1 (P01), Participante 2 (P02) e assim sucessivamente, garantindo a individualização dos dados sem a exposição de informações pessoais. A nomenclatura adotada contempla, ainda, variáveis de natureza sociolinguística, como sexo, idade, nível de escolaridade e gênero textual, todas representadas por códigos específicos inseridos nas etiquetas.

Tais códigos são atribuídos, conforme a tabela 2 a seguir, com as categorias de escolaridade.

Tabela 2 – Categorias de escolaridade

Categoria	Código
Ensino Fundamental Completo	EFC
Ensino Médio Incompleto	EMI
Ensino Médio Completo	EMC
Ensino Superior Incompleto	ESI
Ensino Superior Completo	SC

Fonte: Elaborada pela autora.

Na tabela, evidenciamos as categorias de nível de ensino, que abrangem desde o ensino fundamental até o ensino superior completos, acompanhados dos respectivos códigos

atribuídos em relação à escolaridade dos participantes desta pesquisa.

Em seguida, organizamos os códigos nas etiquetas com a categorização dos gêneros produzidos, conforme a seguir na tabela 3.

Tabela 3 – Categorização dos gêneros produzidos

Categoria	Código
Redação Dissertativa-Argumentativa 1	R-1
Redação Dissertativa-Argumentativa 2	R-2
Atividade de Interpretação 1	AI-1
Atividade de Interpretação 2	AI-2
Resumo 1	RS-1
Resumo2	RS-2
Carta de Solicitação	CS
Carta Aberta	CA
Texto Opinativo	TO
Editorial	E

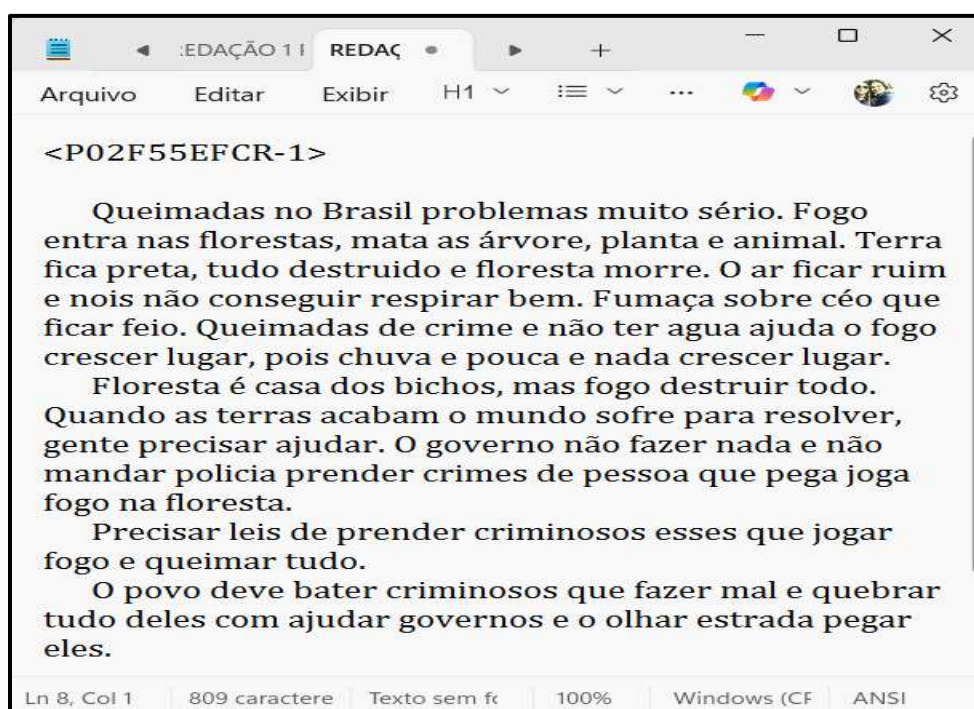
Fonte: Elaborada pela autora.

Na respectiva tabela, exibimos quais gêneros textuais produzidos, com os respectivos códigos atribuídos para organização e análise do corpus.

Essa padronização constitui um procedimento metodológico fundamental na constituição do corpus. Como exemplo, temos a etiqueta <P02F55EFCR-1>. Nessa codificação, “P02” refere-se a participante 2; “F” indica o sexo feminino; “55” corresponde à idade, expressa em formato numérico; “EFC” diz respeito ao nível de escolaridade, neste caso, Ensino Fundamental Completo; “R-1” identifica o gênero textual produzido, indicando a primeira dissertação-argumentativa.

Em seguida, apresentamos a forma como foi realizada a etiquetagem dos dados, explicitando os códigos atribuídos a cada ocorrência analisada. Essa etapa teve como intuito tornar transparente o processo de categorização adotado na pesquisa, permitindo a identificação dos critérios utilizados para a organização e interpretação dos dados. Na Figura 25, ilustramos esse procedimento, evidenciando a correspondência entre os elementos analisados e os respectivos códigos, de modo a facilitar a compreensão do leitor acerca da sistematização empregada.

Figura 25 – Amostra de uma produção digitalizada com os códigos etiquetados

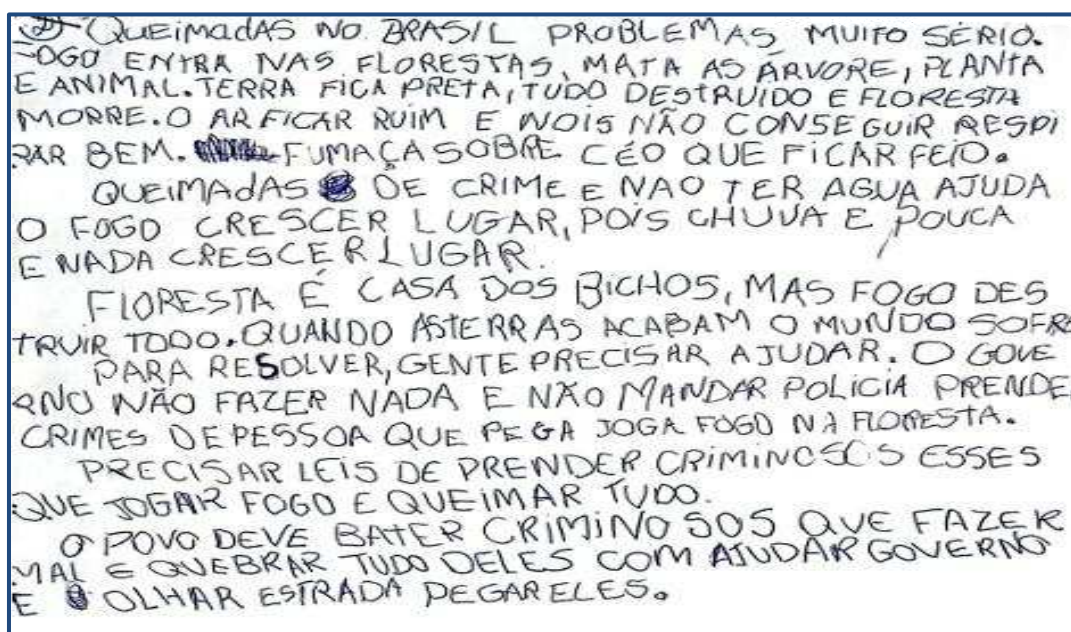


Fonte: dados da pesquisa.

Nesta ilustração, exibimos uma amostra da produção textual do Participante 02. A etiqueta é trazida acima do texto produzido tal como foi descrito anteriormente.

Na sequência, trazemos a amostra de produção autêntica, escrita pela participante 02., segundo apresentado na figura 26.

Figura 26 – Amostra da produção autêntica de um participante



Fonte: dados da pesquisa.

A ilustração exibe a produção escrita autêntica da Participante 02, que corresponde a produção autêntica com o referido código: <P02F55EFCR-1>.

Na subseção seguinte, apresentamos o levantamento dos dados gerais do corpus, que visa oferecer uma visão abrangente do material analisado. Realizamos o levantamento e a leitura dos dados por meio do programa *WordSmith Tools* (Scott, 2004), cujos dados processados integraram as análises desenvolvidas nesta pesquisa.

4.7. Levantamento dos dados gerais

Após a padronização do corpus de análise, procedemos à etapa de quantificação e levantamento dos dados. Desse modo, realizamos a leitura dos textos que compõem o corpus de análise com o levantamento dos dados estatísticos gerais (frequência), apresentados a seguir, que foram obtidos por meio da ferramenta *WordList* do programa WST. Para otimização das análises, utilizamos também o *software* WST, que possibilitou também a geração das listas de palavras, das concordâncias e das expansões de concordâncias.

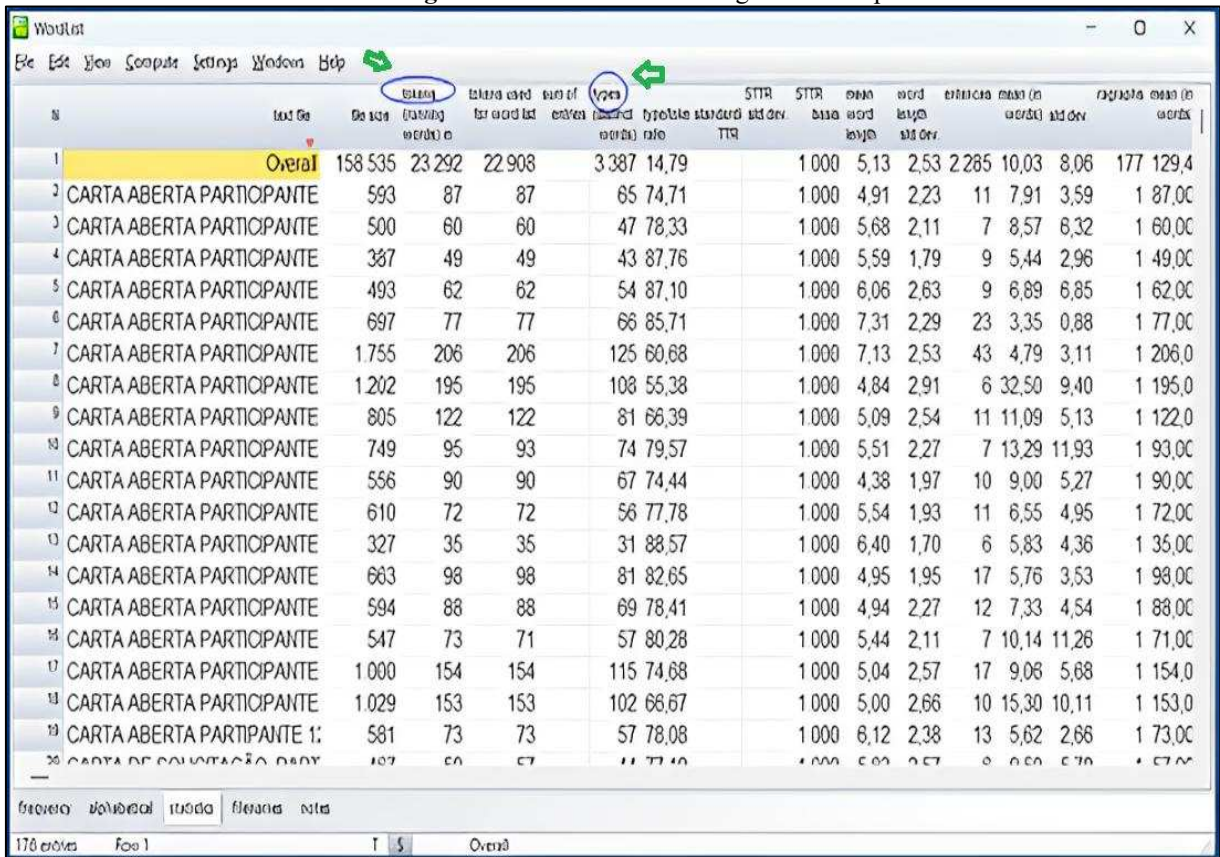
De acordo com Berber Sardinha (2004) e referenciado por Novodvorski (2013), a nomenclatura trazida, os *tokens* representam o total de palavras registradas no corpus, incluindo repetições, enquanto os *types* indicam a diversidade lexical, contabilizando os itens individualmente. A Razão TTR, por sua vez, é calculada a partir da divisão do número de *types* pelo número de *tokens*, oferecendo um importante indicador vocabular.

Para esse procedimento, realizamos a leitura sistemática dos textos que compõem o corpus de análise, para o levantamentos dos dados¹⁸ estatísticos gerais, especialmente aqueles relativos à frequência de ocorrência dos itens linguísticos investigados.

Esse levantamento permitiu identificarmos padrões de uso e regularidades no corpus, conforme os resultados apresentados a seguir, na figura 27, os quais subsidiaram as análises quantitativas e qualitativas desenvolvidas posteriormente nesta pesquisa.

¹⁸ Os dados apresentados na Figura 12 serão retomados, analisados e discutidos em maior profundidade no capítulo IV desta tese.

Figura 27 – Dados estatísticos gerais do corpus



#	Text file	Words	Types	Ratio	STTR	STTR	Ratio	Ratio	Ratio	Ratio	Ratio	Ratio	Ratio
1	Overall	158 535	23 292	22 908	3 387	14,79	1 000	5,13	2,53	2,285	10,03	8,06	177 129,4
2	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	593	87	87	65	74,71	1 000	4,91	2,23	11	7,91	3,59	1 87,00
3	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	500	60	60	47	78,33	1 000	5,68	2,11	7	8,57	6,32	1 60,00
4	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	387	49	49	43	87,76	1 000	5,59	1,79	9	5,44	2,96	1 49,00
5	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	493	62	62	54	87,10	1 000	6,06	2,63	9	6,89	6,85	1 62,00
6	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	697	77	77	66	85,71	1 000	7,31	2,29	23	3,35	0,88	1 77,00
7	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	1 755	206	206	125	60,68	1 000	7,13	2,53	43	4,79	3,11	1 206,0
8	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	1 202	195	195	108	55,38	1 000	4,84	2,91	6	32,50	9,40	1 195,0
9	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	805	122	122	81	66,39	1 000	5,09	2,54	11	11,09	5,13	1 122,0
10	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	749	95	93	74	79,57	1 000	5,51	2,27	7	13,29	11,93	1 93,00
11	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	556	90	90	67	74,44	1 000	4,38	1,97	10	9,00	5,27	1 90,00
12	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	610	72	72	56	77,78	1 000	5,54	1,93	11	6,55	4,95	1 72,00
13	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	327	35	35	31	88,57	1 000	6,40	1,70	6	5,83	4,36	1 35,00
14	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	663	98	98	81	82,65	1 000	4,95	1,95	17	5,76	3,53	1 98,00
15	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	594	88	88	69	78,41	1 000	4,94	2,27	12	7,33	4,54	1 88,00
16	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	547	73	71	57	80,28	1 000	5,44	2,11	7	10,14	11,26	1 71,00
17	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	1 000	154	154	115	74,68	1 000	5,04	2,57	17	9,08	5,68	1 154,0
18	CARTA ABERTA PARTICIPANTE	1 029	153	153	102	68,67	1 000	5,00	2,66	10	15,30	10,11	1 153,0
19	CARTA ABERTA PARTICIPANTE 1:	581	73	73	57	78,08	1 000	6,12	2,38	13	5,62	2,66	1 73,00
20	CARTA DE CONSULTAÇÃO D&Y	107	60	57	44	73,40	1 000	5,03	2,57	8	6,60	6,70	1 57,00

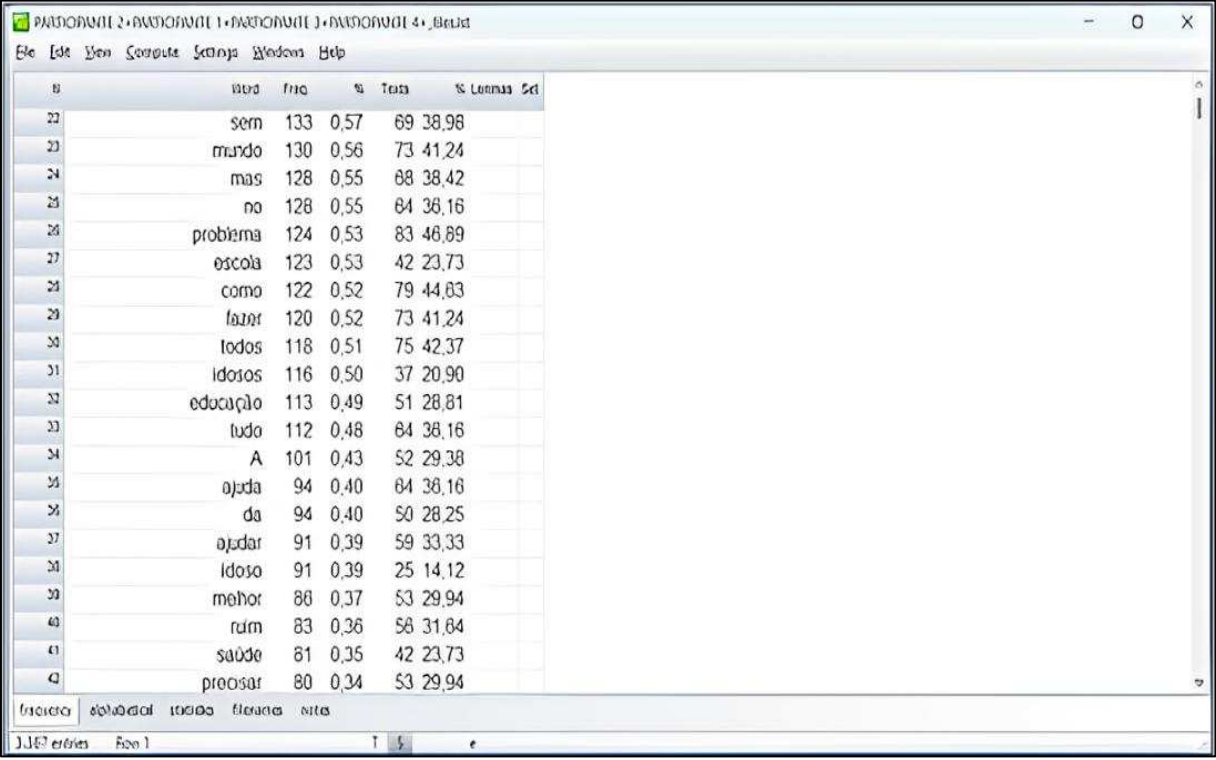
Fonte: dados da pesquisa.

Nesta ilustração, exibimos uma amostra do corpus utilizado no estudo, evidenciando a quantidade total de arquivos analisados, bem como os dados quantitativos gerados a partir do processamento das produções. O corpus é composto por 177 textos produzidos por 18 participantes surdos, sendo que cada um escreveu, em média, 10 textos, com exceção de três participantes que produziram nove gêneros textuais ao longo da coleta de dados. Ao todo, o corpus reúne 23.292 tokens, ou seja, a totalidade de palavras contabilizadas no conjunto textual. Desses, foram identificados 3.387 types, que correspondem às formas distintas utilizadas. A relação entre esses dois valores gera a chamada Razão Type/Token (TTR – Type/Token Ratio), que, neste caso, corresponde a 14,79%. Essa porcentagem expressa a densidade vocabular do corpus, permitindo observar o grau de variedade lexical presente nas produções dos participantes. Todos esses dados foram obtidos por meio do software de análise estatística de corpora utilizado na pesquisa.

Para obtenção da lista de palavras do corpus em análise, utilizamos a ferramenta *WordList* do programa WST. Para esse propósito, apresenta-se uma visão geral das palavras

mais recorrentes. A seguir é trazida a lista de vocábulos mais recorrentes do corpus nas produções escritas dos participantes desta pesquisa, conforme apresentado na figura 28.

Figura 28 – WordList gerada do corpus



The screenshot shows the 'WordList' window in WordSmith Tools. The window title is 'PALHOVANTE 2 • PALHOVANTE 1 • PALHOVANTE 3 • PALHOVANTE 4 • WordList'. The menu bar includes 'File', 'Edit', 'View', 'Compute', 'Settings', 'Windows', and 'Help'. The table displays word frequency data with columns: 'R' (rank), 'Word', 'Freq' (frequency), '% Total' (percentage of total tokens), and '% Lemmas' (percentage of unique words). The data is sorted by frequency in descending order.

R	Word	Freq	% Total	% Lemmas
22	sem	133	0,57	69 38,98
23	mundo	130	0,56	73 41,24
24	mas	128	0,55	68 38,42
25	no	128	0,55	64 36,16
26	problema	124	0,53	83 46,89
27	escola	123	0,53	42 23,73
28	como	122	0,52	79 44,03
29	laçar	120	0,52	73 41,24
30	todos	118	0,51	75 42,37
31	idosos	116	0,50	37 20,90
32	educação	113	0,49	51 28,81
33	tudo	112	0,48	64 36,16
34	A	101	0,43	52 29,38
35	ajuda	94	0,40	64 36,16
36	da	94	0,40	50 28,25
37	ajudar	91	0,39	59 33,33
38	idoso	91	0,39	25 14,12
39	melhor	88	0,37	53 29,94
40	rum	83	0,36	56 31,04
41	saúde	81	0,35	42 23,73
42	precisar	80	0,34	53 29,94

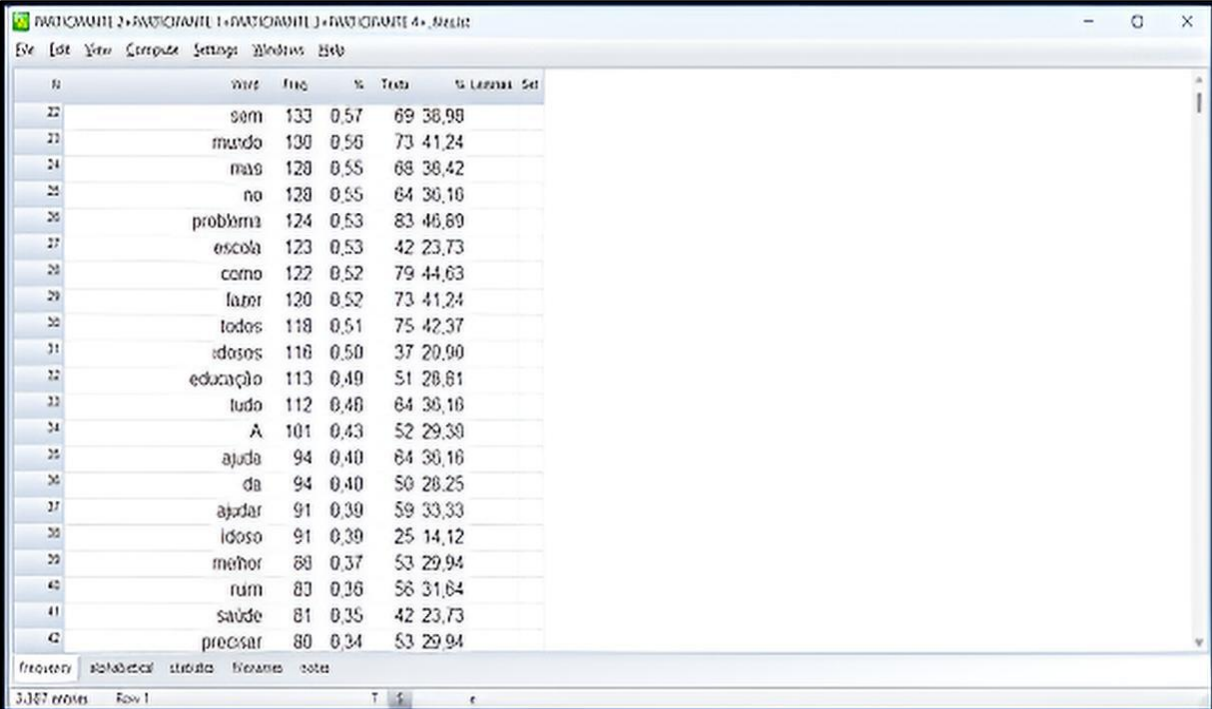
At the bottom of the window, there is a status bar showing '1,167 entries', 'File 1', and a 'T' icon.

Fonte: dados da pesquisa.

Nesta imagem, ilustramos a lista de palavras geradas pelo WordList, ferramenta do programa WordSmith Tools, exibida em formato tabular com colunas que indicam o item identificado, sua frequência absoluta, frequência relativa e o número de arquivos em que aparece. Acima da tabela, há um menu que permite configurar a visualização, salvar os resultados e gerar gráficos ou cruzamentos com outras ferramentas, como a Concord. No rodapé, são fornecidas informações adicionais, como o total de ocorrências (tokens), o número de palavras distintas (types), a densidade lexical, os nomes dos arquivos analisados (filename) e o espaço em que é possível serem feitas anotações sobre o processamento do corpus.

Logo após a apresentação anterior, damos continuidade à exposição da WordList gerada a partir do corpus escrito. Essa etapa amplia a visualização dos dados lexicais, evidenciando a frequência e a distribuição das unidades linguísticas presentes no corpus com as produções escritas investigadas.

Figura 29 – Continuação da *WordList* gerada do corpus



The screenshot shows a window titled 'WST: WordList' with a menu bar (File, Edit, View, Concord, Settings, Windows, Help). Below the menu is a table with the following columns: #, word, freq, % Text, % Lexical, and Set. The table lists words and their corresponding frequencies and percentages. At the bottom, there are tabs for 'frequency', 'alphabetical', 'clusters', 'filenames', and 'notes'. The status bar at the bottom indicates '3,087 words', 'Row 1', and 'T 1 e'.

#	word	freq	% Text	% Lexical	Set
22	sem	133	0,57	69	38,98
23	mundo	130	0,56	73	41,24
24	mas	128	0,55	68	38,42
25	no	128	0,55	64	36,10
26	problema	124	0,53	83	46,89
27	escola	123	0,53	42	23,73
28	como	122	0,52	79	44,63
29	labor	120	0,52	73	41,24
30	todos	118	0,51	75	42,37
31	idosos	116	0,50	37	20,90
32	educação	113	0,49	51	28,81
33	tudo	112	0,48	64	36,10
34	A	101	0,43	52	29,30
35	ajuda	94	0,40	64	36,16
36	da	94	0,40	50	28,25
37	ajudar	91	0,39	59	33,33
38	idoso	91	0,39	25	14,12
39	melhor	88	0,37	53	29,94
40	rum	87	0,36	56	31,64
41	saúde	81	0,35	42	23,73
42	precisar	80	0,34	53	29,94

Fonte: dados da pesquisa.

Nesta ilustração, trazemos a continuação da lista de palavras do corpus, gerada pela ferramenta *WordList* do programa *WST*. Ela igualmente a outra imagem exibe a frequência absoluta, frequência relativa e o número de arquivos em que aparece. Acima da tabela, é trazido um menu com os resultados e como gerar gráficos ou cruzamentos, além da ferramenta *Concord*. No rodapé das figuras, constam informações padronizadas referentes a tokens, types, densidade lexical, filename e anotações do processamento do corpus, as quais não serão repetidas nas descrições subsequentes com a mesma informação.

Após a análise quantitativa das palavras, avançamos para a etapa qualitativa. Para tanto, utilizamos a ferramenta *Concord* do programa *WST*, responsável pela geração de linhas de concordância que permitiram visualizar as ocorrências das palavras listadas em seus contextos originais nas produções dos participantes. Esse procedimento nos possibilitou uma análise mais aprofundada dos usos e dos padrões contextuais associados às palavras de maior frequência no corpus analisado.

Na sequência, apresentamos uma das listas de linhas de concordância referentes a uma das palavras mais recorrentes no corpus, selecionada de forma aleatória como amostra representativa desta pesquisa. Essas listas ilustram o uso do vocábulo em seus contextos de ocorrência nas produções textuais dos participantes, possibilitando a realização de uma análise

qualitativa dos sentidos construídos em torno desse termo.

Assim, exibimos as linhas de concordância com o vocábulo "não", conforme ilustrado, na figura 30, em seguida.

Figura 30 – Linhas de concordância com o vocábulo “não”

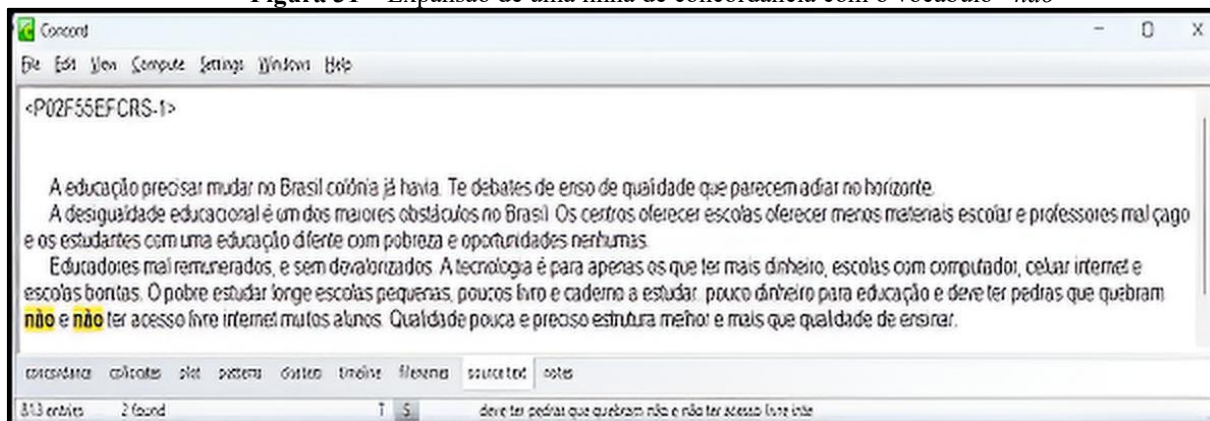
Li	Concordance	Set	Tag	Word #	Set	Set	Para	Para	Para	Para	Para	File	Date
20	que jogam nas plantações de água não pode beber. 4 – Faixa de plano é			68	8	82	0	40				0 40' INTERPRET/ 2025/abr/12	
21	ia pode, pobre pode pagar água não , pessoas pobre usa e paga mais,			107	9	53	0	80				0 80' INTERPRET/ 2025/abr/12	
22	. 2 – Água apenas países já água não poder governo ajuda. 3 – Lugar			25	2	75	0	20				0 20' INTERPRET/ 2025/abr/12	
23	água apenas os países que já a água não podem ser os governos ajudaram			39	1	68	0	19				0 19' INTERPRET/ 2025/abr/12	
24	1 - Usar mal água não pensar sobre como indústria usa			7	0	32	0	4				0 4' INTERPRET/ 2025/abr/12	
25	, lixo, tudo sujar nos. Isso água não pode beber, não pode usar. A			275	53	44	0	60				0 60' INTERPRET/ 2025/abr/12	
26	entre a justiça social e a crise da água não é apenas uma falta de acesso ao			206	11	52	0	84				0 84' INTERPRET/ 2025/abr/12	
27	possíveis para a crise hídrica da água não são mais simples o primeiro lugar			150	9	46	0	61				0 61' INTERPRET/ 2025/abr/12	
28	rum e prejudicar tudo. 4 – Água não cuidar de desperdício, sem			49	3	28	0	35				0 35' INTERPRET/ 2025/abr/12	
29	nos, não sujar. Pensar que água não é infinita. 9 – Frase muito forte.			359	67	71	0	78				0 78' INTERPRET/ 2025/abr/12	
30	água precisa. Melhorar usar água não desperdício com agricultura			180	11	14	0	66				0 66' INTERPRET/ 2025/abr/12	
31	água. 4 – Faixa planejamento. Água não cuidar. Usar sem pensar. Água			65	16	75	0	41				0 41' INTERPRET/ 2025/abr/12	
32	ricos ter mais. 6 – Usar menos água não desperdício e ligar saber. 7 –			91	5	64	0	64				0 64' INTERPRET/ 2025/abr/12	
33	. Como resolver esse problema, ainda não saber. Muitos idosos mais			79	4	88	0	51				0 51' REDAÇÃO 2 2025/abr/12	
34	de inovar, empresas sabe jovens ainda não desenvolver. O elitismo ser			63	6	93	0	24				0 24' TEXTO DE C 2025/abr/12	
35	ajuda nos ter experiência que ainda não sabermos. O preconceito é			17	0	94	0	13				0 13' TEXTO DE C 2025/abr/12	
36	água limpa, barriga dor Governo ajuda não tem de doença. no sujo, fabrica			102	8	50	0	66				0 66' INTERPRET/ 2025/abr/12	
37	bons pessoas explicar que esse ajuda não jogar o rum sem mudar planta,			105	8	65	0	85				0 85' EDITORIAL F 2025/abr/12	
38	fica que te esperar mais. Mundo ajudar não polar. Difícil sobre animais,			110	16	80	0	68				0 68' EDITORIAL F 2025/abr/12	
39	e terra verde. Todos precisar ajudar não poder esperar. Governo			51	5	71	0	31				0 31' EDITORIAL F 2025/abr/12	

Fonte: dados da pesquisa.

Nesta ilustração, apresentamos as linhas de concordância exibidas de forma centralizada e em destaque na cor azul, acompanhado, à esquerda, pelas palavras que o antecedem e, à direita, pelos segmentos lexicais que o sucedem. Essa organização permite observar o uso do vocábulo nos diferentes contextos do corpus. No rodapé, indica-se a frequência total de 813 ocorrências do termo no corpus. A interface do programa dispõe das seguintes abas: Row 1 (linha 1), Concordance (concordância), Collocates (colocações), Plot (distribuição), Patterns (padrões), Clusters (agrupamentos), Timeline (linha do tempo), Filenames (nomes dos arquivos), Source Text (texto-fonte) e Notes (anotações). Essas abas possibilitam a alternância entre diferentes modos de visualização dos dados.

Logo a seguir, trazemos a expansão de uma dessas linhas de concordância com o vocábulo “não”, segundo apresentado na figura 31.

Figura 31 – Expansão de uma linha de concordância com o vocábulo “não”



Fonte: dados da pesquisa.

Nesta expansão de uma dessas linhas concordância, apresentamos o vocábulo em análise, acompanhado do texto-fonte completo, o que possibilita uma observação detalhada do uso no contexto. No rodapé, indica-se a frequência total de 813 ocorrências do vocábulo no corpus, bem como as abas funcionais descritas em imagem anterior.

Na próxima subseção, expomos algumas observações decorrentes desta seção metodológica desenvolvida ao longo desta pesquisa.

4.8. Observações

Nesta parte, apresentamos o percurso metodológico da investigação, ancorada nos pressupostos teóricos-metodológicos da LC. Inicialmente, delineamos um panorama do corpus utilizado, seguido da descrição criteriosa dos procedimentos de compilação, digitação e organização das produções textuais dos participantes surdos. Esse conjunto de dados, compartilhado com o orientador, constitui a base da análise proposta.

Em seguida, detalhamos o processo de etiquetagem, que envolveu a atribuição de códigos para assegurar o anonimato dos participantes, além da identificação de informações como gênero, idade, nível de escolaridade e o tipo de gênero textual produzido. Todo o material foi armazenado de forma organizada, garantindo o fácil acesso aos dados para as etapas posteriores de interpretação.

Realizamos o levantamento dos dados por meio do programa WST, o que nos possibilitou a extração de informações essenciais, como a frequência total de palavras, a identificação das palavras mais recorrentes e a geração de linhas de concordância com o

vocábulo "*não*" como amostra desta pesquisa. Além disso, mostramos a expansão de uma das linhas de concordância com o mesmo vocábulo, proporcionando uma visão ampliada do seu emprego no texto.

Assim, descrevemos os procedimentos adotados com o intuito de registrar detalhadamente o processo investigativo e acompanhar os desdobramentos desta pesquisa. Essa trajetória metodológica constituiu a base para as análises conduzidas conforme os princípios éticos e alinhada aos objetivos previamente estabelecidos nesta pesquisa.

Na subseção seguinte, exibimos os resultados da análise, discutimos a partir das perguntas de pesquisa e evidenciamos os principais padrões de escrita identificados nos textos produzidos pelos participantes surdos nesta investigação. Entre esses padrões, destacamos as escolhas lexicais relacionadas ao uso recorrente de verbos no infinitivo, as estruturas frasais marcadas por inversões na ordem dos constituintes e os processos de formação de palavras, especialmente a derivação nominal por meio de afixos. A análise desses aspectos linguísticos contribuiu para a compreensão dos modos de organização e funcionamento do PB pelos participantes, apontando tendências e especificidades na construção de sentidos em seus textos.

ANÁLISE DO CORPUS DE PESQUISA

5. Apresentação

Nesta seção denominada análise do corpus de pesquisa, apresentamos e discutimos os resultados obtidos a partir da aplicação dos procedimentos metodológicos previamente descritos, bem como do percurso investigativo desenvolvido ao longo deste estudo.

Iniciamos com a análise quantitativa e a apresentação do corpus, organizada a partir da geração de listas de palavras. Essa etapa visou oferecer uma visão geral das unidades lexicais empregadas pelos participantes, com foco na constituição do léxico e suas respectivas frequências de ocorrência, por meio do uso do programa WST.

Logo em seguida, apresentamos a análise qualitativa estruturada em cinco eixos, detalhados em subseções específicas e definidas a partir de dados selecionados aleatoriamente com o auxílio da ferramenta *WordList*, do WST, o que nos possibilitou uma abordagem representativa do corpus, além de favorecer a identificação de padrões recorrentes, regularidades linguísticas e possíveis variações associadas aos diferentes níveis de interlíngua dos participantes.

O primeiro eixo de análise dividimos em subseções, no qual concentramos o exame do uso de verbos no infinitivo, a partir de um levantamento quantitativo das ocorrências presentes nas produções escritas dos participantes surdos. No contexto desta investigação, identificamos as frequências dos verbos com terminações em *-ar*, *-er* e *-ir*, cujos resultados organizamos em tabelas dispostas em ordem alfabética. Em seguida, selecionamos, aleatoriamente, frases das produções de cada participante com os referidos verbos produzidos. Organizamos essas frases em um quadro exposto no apêndice A, totalizando 230 frases. A partir da seleção de parte desse material, realizamos a análise voltada à compreensão das motivações para o uso recorrente dos verbos no infinito nessas estruturas.

No segundo eixo, analisamos as inversões frasais, a fim de compreender como os participantes organizam sintaticamente suas ideias na escrita do PB. Optamos por considerar apenas uma frase por produção que apresentasse as inversões identificadas análise entre os participantes. Essas frases foram organizadas em um quadro exposto no apêndice B, totalizando 170 frases. Para a análise, concentramo-nos no uso recorrente de frases invertidas, observando o que ocorre em relação aos níveis de IL e ao fenômeno de encapsulamento.

No terceiro eixo, focalizamos os processos de formação de palavras por meio das nominalizações com afixos, para investigar como os participantes ampliam seu repertório

lexical e constroem sentidos a partir desses recursos morfológicos do PB. Para essa análise, consideramos os vocábulos nominalizados nas produções, identificadas a partir da *WordList* gerada pelo programa WST. Nesses itens lexicais, organizamos em tabelas separadas por prefixação e sufixação, dispostas em ordem alfabética. Dessa forma, essa análise não se limitou à descrição das características da escrita dos participantes, mas buscamos também refletir sobre seus modos de organização textual e sobre o funcionamento do PB como língua adicional.

A partir da LC e de uma perspectiva bilíngue, os fenômenos linguísticos analisados são tomados como pontos de observação empírica para compreendermos o funcionamento da IL e os processos de encapsulamento na escrita em PB dos participantes desta pesquisa. Assim, são examinamos os verbos no infinitivo, as inversões na ordem frasal e as nominalizações como manifestações articuladas de um sistema linguístico em desenvolvimento, resultante da interação entre a Libras e o PB.

Antes de avançarmos para a próxima subseção, esclarecemos como foi adotada uma perspectiva inclusiva, visando tornar o conteúdo acessível a leitores sem familiaridade com a escrita de surdos. Para esse propósito, apresentamos os apêndices os trechos originais em itálico, acompanhados de possíveis formas em PB padrão¹⁹, com finalidade explicativa e analítica. Na subseção seguinte, apresentamos os levantamentos para as análises quantitativas do corpus.

5.1. Análise quantitativa do corpus

Nesta etapa, realizamos um levantamento quantitativo, seguido da análise qualitativa. De início, a análise concentrou-se na identificação das 20 formas lexicogramaticais mais frequentes no corpus, as quais foram posteriormente examinadas em seus contextos de uso. Essa organização por frequência possibilita uma leitura hierarquizada dos dados, servindo de base para a interpretação das ocorrências.

Assim, apresentamos essas formas organizadas por ordem de frequência, conforme exposto no Quadro 6.

Quadro 6 – Amostra com 20 formas mais frequentes da *WordList*

Posição	Palavra	Categoria Gramatical	Frequência
1 ^a	não	Advérbio de Negação/Substantivo	87,01
2 ^a	e	Conjunção	85,88

¹⁹ A partir de gramáticas como Brechara (2009), Cunha e Cintra (2017) dentre outras.

3 ^a	de	Preposição	75,14
4 ^a	mais	Advérbio/Pronome Indefinido/Substantivo	74,01
5 ^a	muito	Advérbio/Adjetivo/Substantivo	62,15
6 ^a	que	Pronome Relativo/Pronome Interrogativo/Conjunção	59,32
7 ^a	ter	Verbo Infinitivo	57,63
8 ^a	precisa	Verbo/Adjetivo	54,24
9 ^a	Brasil	Substantivo	54,24
10 ^a	é	Verbo	52,54
11 ^a	problema	Substantivo	46,89
12 ^a	pessoas	Substantivo	45,76
13 ^a	para	Preposição	44,63
14 ^a	como	Advérbio/Conjunção	44,63
15 ^a	pode	Verbo	44,07
16 ^a	ser	Verbo no Infinitivo	44,07
17 ^a	todos	Pronome Indefinido/Adjetivo	42,37
18 ^a	com	Preposição	41,81
19 ^a	mundo	Substantivo	41,24
20 ^a	fazer	Verbo no Infinitivo	41,24

Fonte: dados da pesquisa e elaborada pela pesquisadora.

Neste quadro, selecionamos 20 categorias gramaticais extraídos do corpus. São indicados cada vocábulo com a sua posição no ranking de maior frequência, com as respectivas categorias gramaticais e suas porcentagens no corpus.

Logo após exibirmos quais classes gramaticais são mais frequentes no corpus, disponibilizamos outras 20 formas selecionadas aleatoriamente a partir desse mesmo corpus. Diferentemente, essa seleção contempla, de forma intencional, vocábulos de menor frequência, a fim de ampliar a compreensão da diversidade lexical nas produções dos participantes, conforme o quadro 7.

Quadro 7 – Amostra com 20 formas menos frequentes da *WordList*

Posição	Palavra	Categoria Gramatical	Frequência
113 ^a	Educação	Substantivo	43,5
91 ^a	Ajudar	Verbo no infinitivo	33,33

48 ^a	Resolver	Verbo no infinitivo	18,64
38 ^a	Florestas	Substantivo	11,30
34 ^a	Violência	Substantivo	8,47
32 ^a	Ensino	Substantivo	8,47
29 ^a	Cuidado	Substantivo	12,99
22 ^a	Tecnologia	Substantivo	9,60
13 ^a	Desmatar	Verbo no infinitivo	0,56
12 ^a	Acontecer	Verbo no infinitivo	5,08
4 ^a	Incluir	Verbo no infinitivo	1,67
2 ^a	Impróprios	Substantivo	1,13
1 ^a	Inacabada	Substantivo	0,56
1 ^a	Sentir	Verbo no infinitivo	0,56
1 ^a	Sustentabilidade	Substantivo	0,56
1 ^a	Urbanização	Substantivo	0,56
1 ^a	Valorizar	Verbo no infinitivo	0,56
1 ^a	Desligado	Substantivo	0,56
1 ^a	Interdependente	Substantivo	0,56
1 ^a	Xingamentos	Substantivo	0,56

Fonte: dados da pesquisa e elaborada pela pesquisadora.

Neste outro quadro, selecionamos outros 20 itens, aleatoriamente, extraídos do corpus. São indicados cada vocábulo com a sua posição no ranking de menos frequência, com as respectivas categorias gramaticais e suas porcentagens no corpus.

Após a apresentação das listas de frequência, o estudo avançou para a etapa qualitativa, momento em que se justifica a organização dos quadros com as 20 classes gramaticais mais frequentes, seguidas das menos frequentes. Essa escolha metodológica permite, primeiramente, evidenciar os padrões linguísticos predominantes no corpus, destacando os elementos mais recorrentes e mais representativos do uso linguístico dos participantes.

Em seguida, a análise das classes menos frequentes possibilita identificar estruturas menos utilizadas, contribuindo para a compreensão das escolhas dos participantes. Para esse propósito, utilizamos a ferramenta *Concord* do programa WST, que gerou linhas de concordância, permitindo visualizar a ocorrência a partir das palavras listadas em seus contextos originais. Esses procedimentos possibilitaram a análise de como determinadas palavras foram empregadas ao longo do corpus.

Posteriormente, exibimos as linhas de concordância com os vocábulos “e”, “ter”, “ser”

e “violência”, identificados como as mais recorrentes no corpus e selecionadas aleatoriamente como amostras representativas desta pesquisa. Dessa forma, as linhas de concordância permitem uma análise mais refinada do comportamento dessas unidades lexicogramaticais em situações reais de uso.

Sendo assim, expomos inicialmente as linhas de concordância com o vocábulo “e”, conforme trazidas na figura 32.

Figura 32 – Linhas de concordância com o vocábulo “e”

N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sent	Para	Para	Hear	Sect	Sect	File	Date
1	Uberlândia 15 e outubro de 2024. A Agência			4	0 50'	0 2%			0 2%		CARTA DE	2025/abr/12
2	. No mundo, cidades com abundante e pobres caminhar longe buscar água			98	9 47'	0 49'			0 49'		INTERPRET	2025/abr/12
3	, quantos nos governos vai acabam e dinheiro também poder ser baixar			125	6 29'	0 72'			0 72'		EDITORIAL F	2025/abr/12
4	desdiferentes sociais acabam e uma educação no Brasil, e a falta			93	3 35'	0 42'			0 42'		RESUMO 2 F	2025/abr/12
5	de respeito onde a violência acabar e não ter mais espaço.			149	8 83'	0 96'			0 96'		CARTA ABE	2025/abr/12
6	. Sem aviso as brigas acontecem e entender o que acontece. Isso			80	5 64'	0 51'			0 51'		CARTA ABE	2025/abr/12
7	limitações. Numa formação adequada e sem valorização impacta			78	4 33'	0 64'			0 64'		RESUMO 2 F	2025/abr/12
8	, governo precisa ação adotar e políticas preservar melhor.			134	12 79'	0 53'			0 53'		EDITORIAL F	2025/abr/12
9	saber fazer. ensinar criança, adulto e todos agua mundo todo Diminuir			120	14 45'	0 91'			0 91'		INTERPRET	2025/abr/12
10	sem briga. nao com dor. Ajuda agente e faz escola paz e não guerra.			83	8 40'	0 90'			0 90'		CARTA ABE	2025/abr/12
11	na governo também Mudanças agora e não amanhã. ONG – Brasil Melhor.			140	11 88'	0 95'			0 95'		EDITORIAL F	2025/abr/12
12	sentimentos. Ensinar todos, agredir e consequências. Não urgente. Tc. s.			59	6 83'	0 92'			0 92'		CARTA ABE	2025/abr/12
13	a pessoas. Afeta saúde, agricultura e sobrevivência. 2 – Lugar de clima			26	3 83'	0 18'			0 18'		INTERPRET	2025/abr/12
14	decorrente a saúde publica, agricultura e varias espécie. 2 – As climáticas			35	2 80'	0 17'			0 17'		INTERPRET	2025/abr/12
15	fontes água. 3 – O agronegócio e irrigador e sistema desperdício.			57	4 60'	0 28'			0 28'		INTERPRET	2025/abr/12
16	muito e pessoas outras tem agua e não pode isso é injustiça. não pode			134	9 75'	0 96'			0 96'		INTERPRET	2025/abr/12
17	e manda. 3 – Mais pobre pouca agua e mais rico muitas agua. 4 – Cidade			28	2 67'	0 21'			0 21'		INTERPRET	2025/abr/12
18	menor. 2 – Dono poder agua e manda. 3 – Mais pobre pouca agua			20	1 88'	0 15'			0 15'		INTERPRET	2025/abr/12
19	pouco roupa passar sair, chuva agua e energia menos plantas menos água			67	0 85'	0 76'			0 76'		INTERPRET	2025/abr/12
20	agua. 3 – A indústria em muita agua e polui rios. 4 – Não tem planejar			47	4 82'	0 32'			0 32'		INTERPRET	2025/abr/12

Fonte: dados da pesquisa.

Nesta ilustração, apresentamos as linhas de concordância desse vocábulo exibidas de forma centralizada, acompanhado dos fragmentos textuais à esquerda e à direita, correspondentes, respectivamente, aos contextos que o antecedem e o sucedem. No rodapé, indica-se a frequência total de 895 ocorrências do vocábulo no corpus. A interface do programa disponibiliza as abas funcionais: Row 1 (linha 1), Concordance (concordância), Collocates (colocações), Plot (distribuição), Patterns (padrões), Clusters (agrupamentos), Timeline (linha do tempo), Filenames (nomes dos arquivos), Source Text (texto-fonte) e Notes (anotações). Essas abas possibilitam a alternância entre diferentes modos de visualização dos dados.

Depois destas linhas de concordância trazida, identificamos outras linhas de

concordância com o vocábulo "ter" para observação do uso e assim podermos identificar os fenômenos qualitativos em análise, segundo exibido na figura 33 em seguida.

Figura 33 – Linhas de concordância com o vocábulo “ter”

N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sent	Sent Para	Para Hear	Hear Sect	File	Date
1	. Manda que ter mais água limpa. 3 – Ter diferença de uso água países	25	3	31'	0	12'		0	12'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (
2	queima pior ser e acontecer agora? ter controle ajuda pras pessoas,	171	2	76'	0	81'		0	81'	REDAÇÃO 1 2025/abr/12 (
3	e acabar ela tudo. 9 – rio seca e água ter mais não. 10 – justiça Social	96	6	65'	0	89'		0	89'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (
4	. 5 – Pobre sofre mais com falta água ter que andar muito pra pagar. 6 –	58	6	67'	0	45'		0	45'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (
5	. 6 – Governo países sofrer. Água ter pouca mundo 7 – Água problema	70	7	30'	0	56'		0	56'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (
6	hidricos - mundo problema água ter não. 9 – Escassez água cruza	75	7	93'	0	56'		0	56'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (
7	certo do mundo se acaba. 2 – Água ter poder. 3 – Rico usa ainda água	14	1	83'	0	14'		0	14'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (
8	usar planeta 2 – Poder mundo, água ter. ajuda manda mundo. 3 – Pico	16	0	83'	0	16'		0	16'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (
9	trabalhar muito ganhar menos ainda. Ter esperança mudança. Ensino	121	16	50'	0	81'		0	81'	RESUMO 2 F 2025/abr/12 (
10	justa ajudar, respeito família ter, ajuda ter empresas pessoas também. Nem	113	13	77'	0	91'		0	91'	REDAÇÃO 2 2025/abr/12 (
11	gasta pouco. 6 – Comprar grão ajuda ter água países. 7 – Expressão diz	76	7	78'	0	37'		0	37'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (
12	não jogar água fora preço alto ter. 6 – Países comprar lugar mais e	50	4	10'	0	44'		0	44'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (
13	ONG defender causa ambientais ter importante precisar. Precisar ser	34	2	78'	0	37'		0	37'	EDITORIAL F 2025/abr/12 (
14	valor receber no mês. Difícil cada ano ter mais aposentados e menos adultos	66	3	42'	0	42'		0	42'	REDAÇÃO 2 2025/abr/12 (
15	o Brasil ta pegando fogo, todo ano ter mais queimada. governo não faz	9	0	22'	0	4%		0	4%	REDAÇÃO 1 2025/abr/12 (
16	mexer, mas ensinar idosos aprende, ter experiência, saber vender, comprar	68	7	63'	0	34'		0	34'	TEXTO DE C 2025/abr/12 (
17	boa sem sujeiras e animadas. Assim, ter mais natureza boa sen poluição e	147	12	25'	0	92'		0	92'	EDITORIAL F 2025/abr/12 (
18	não ter melhorar sempre ser assim. Ter país nada lugares grandes	17	2	14'	0	16'		0	16'	RESUMO 2 F 2025/abr/12 (
19	idosos atrapalha saúde atendimento. Ter mais hospitais, saúde. Cidades	110	19	40'	0	58'		0	58'	REDAÇÃO 2 2025/abr/12 (
20	. 2 – Mudanças clima, seca aumentar. Ter calor, não chover. Água secar.	33	7	40'	0	21'		0	21'	INTERPRET/ 2025/abr/12 (

Fonte: dados da pesquisa.

Nesta ilustração, evidenciamos essa recorrência, com as linhas de concordância desse vocábulo, bem como seus contextos de uso representados com os seguimentos posteriores e anteriores produzidos pelos participantes. No rodapé, registra-se a frequência total de 235 ocorrências desse verbo no conjunto do corpus e as abas funcionais descritas anteriormente.

Dando continuidade à apresentação anterior, são disponibilizadas outras linhas de concordância com o vocábulo “ser”, extraídas do corpus da pesquisa, para observarmos, em diferentes contextos de uso, padrões linguísticos relevantes, que contribuíram para as análises posteriores dos fenômenos linguísticos investigados. Tais dados são apresentados conforme ilustrado na Figura 34.

Figura 34 – Linhas de concordância com o vocábulo “ser”

N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sent	Para	Para	Hear	Sect	Sect	File	Date
1	jovem, amanhã idoso. Mudar agora ser importante. Sociedade precisar			229	19	80'	0	90'		0	90'	TEXTO DE C 2025/abr/12
2	igual oro. 10 – Combater faltar agua ser pode alimentar economizar agua,			95	9	19'	0	71'		0	71'	INTERPRET/ 2025/abr/12
3	casas. Pessoas saber não gastar agua ser importante cuidar. Brasil precisar			99	8	78'	0	69'		0	69'	INTERPRET/ 2025/abr/12
4	1 – Falar muita agua ser mal e gastar água demais, usando			7	0	29'	0	4%		0	4%	INTERPRET/ 2025/abr/12
5	lugar longo e lugar perto. 10 – Água ser um problema resolver precisa, rios			75	10	38'	0	80'		0	80'	INTERPRET/ 2025/abr/12
6	rios e mar e chuva, não ter agua Ser perigosos ter poluição também			50	2	59'	0	34'		0	34'	INTERPRET/ 2025/abr/12
7	1 – Falar crise água. Ser fazer mal uso água. Desperdício			7	1	33'	0	4%		0	4%	INTERPRET/ 2025/abr/12
8	Eu saber que quando idoso vou amar ser cuidado e respeito por todos.			236	20	64'	0	74'		0	74'	REDAÇÃO 2 2025/abr/12
9	, juntos podemos ser proteger é bom. Ser humano quer quando. Mal instinto			144	15	40'	0	89'		0	89'	EDITORIAL F 2025/abr/12
10	políticas longo prazo. Educação Brasil ser promessa não cumprir, futuro			65	8	40'	0	90'		0	90'	RESUMO 2 F 2025/abr/12
11	A queimadas no Brasil ser perigosas, fogo pega florestas			6	0	45'	0	4%		0	4%	REDAÇÃO 1 2025/abr/12
12	Educação Brasil ser chave abrir portas mas realidade			4	0	25'	0	2%		0	2%	RESUMO 2 F 2025/abr/12
13	transformar política Educação Brasil ser promessa inacabada. Precisar			141	19	78'	0	94'		0	94'	RESUMO 2 F 2025/abr/12
14	Educação Brasil ser promessa não cumprir. Problemas			4	0	50'	0	4%		0	4%	RESUMO 2 F 2025/abr/12
15	regular autoridades mercado Brasil ser redução precisar bom país reduzir			78	6	37'	0	86'		0	86'	EDITORIAL F 2025/abr/12
16	exclusão. Investe educação Brasil ser pirâmide invertida. País rico			51	5	71'	0	34'		0	34'	RESUMO 2 F 2025/abr/12
17	Envelhecimento no Brasil ser desafios grande. Idosos sofre			5	0	67'	0	2%		0	2%	REDAÇÃO 2 2025/abr/12
18	, sem participar decisão famílias cada ser com vida próprias. Difícil invisível,			81	8	75'	0	66'		0	66'	REDAÇÃO 2 2025/abr/12
19	ser. Muitos não ser vistos como ser pessoas muito não fazer nada e			51	6	39'	0	41'		0	41'	REDAÇÃO 2 2025/abr/12
20	e saúde talvez difícil ter como. Como ser tratar se sociedade primeira a			168	11	16'	0	87'		0	87'	TEXTO DE C 2025/abr/12

Fonte: dados da pesquisa.

Nesta ilustração, visualizamos essas linhas de concordância com seus respectivos contextos de uso representados à direita e à esquerda do vocábulo trazido. No rodapé, indica-se a frequência total de 185 ocorrências do vocábulo em todo o corpus e as abas descritas igualmente nas imagens anteriores.

Na sequência das linhas anteriormente apresentadas, expomos outras linhas de concordância relativas ao vocábulo “violência”, com o intuito de examinar também a partir desse item lexical, os fenômenos a serem investigados posteriormente, conforme ilustrado na Figura 35.

Figura 35 – Linhas de concordância com o vocábulo “violência”

N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sent	Sent Para	Para	Hea	Hea Sect	Sect	File	Date
1	sofrida em escolas do Brasil A violência do mundo nas sociedade			10	0	24'	0	5%		0	5%	CARTA ABE 2025/abr/12
2	No Brasil passa ter mais sofrem a violência escolar corresponde ao uso			47	1	24'	0	23'		0	23'	CARTA ABE 2025/abr/12
3	funcionários mais dificuldades. A violência do mundo na sociedade e			78	2	13'	0	39'		0	39'	CARTA ABE 2025/abr/12
4	escola ser lugar de respeito onde a violência acabar, e não ter mais			147	8	74'	0	95'		0	95'	CARTA ABE 2025/abr/12
5	Escola lugar precisar melhorar. A violência precisa se acabar de			107	7	11'	0	69'		0	69'	CARTA ABE 2025/abr/12
6	A violência sofrida em escolas do Brasil			3	0	5%	0	1%		0	1%	CARTA ABE 2025/abr/12
7	as mais pessoas de vida saudável. A violência não pode que os problemas			159	5	8%	0	81'		0	81'	CARTA ABE 2025/abr/12
8	contra as escolas do mundo sofrer. A violência não pode ser porque não			119	4	7%	0	60'		0	60'	CARTA ABE 2025/abr/12
9	de que as crianças e adolescentes. A violência é a uma relação social,			100	3	15'	0	51'		0	51'	CARTA ABE 2025/abr/12
10	mandar dinheiro para lanche e acabar violência. Abraços José. os José.			122	9	10'	0	98'		0	98'	CARTA ABE 2025/abr/12
11	muitos problemas. Saúde, alimentos, violência briga demais revelar objetos,			24	1	22'	0	24'		0	24'	CARTA ABE 2025/abr/12
12	mudança escola, vergonha alunos violência todos. Tá eu ter isso mais			35	4	88'	0	68'		0	68'	CARTA ABE 2025/abr/12
13	base sociedade justa. mostrar aumento violência escola. Vítimas inocentes			103	19	95'	0	49'		0	49'	CARTA ABE 2025/abr/12
14	Escola perigoso precisa mudar certo. Violência escola muito briga, falta			17	3	11'	0	22'		0	22'	CARTA ABE 2025/abr/12
15	empatia solidariedade combate violência ferramenta mudança.			203	41	83'	0	98'		0	98'	CARTA ABE 2025/abr/12
16	noô acontecer dessa vez e lugar de Violência. Os muros d escola são			97	8	10'	0	62'		0	62'	CARTA ABE 2025/abr/12
17	Senhor, Escrever porque coisas de violência. Escola perigoso precisa			11	1	10'	0	14'		0	14'	CARTA ABE 2025/abr/12
18	jovens estar pensa. Lugar moro eu e violência sempre eu não envolver,			82	7	35'	0	67'		0	67'	TEXTO DE C 2025/abr/12
19	de qualidade. Como liberdade e violência e crime. Assim escola é			77	7	71'	0	49'		0	49'	CARTA ABE 2025/abr/12
20	Mudança começar educação. Violência escolar não ser problema			46	11	29'	0	22'		0	22'	CARTA ABE 2025/abr/12

Fonte: dados da pesquisa.

Nesta imagem, apresentamos as linhas de concordância geradas com o vocábulo “violência”, as quais permitem observar seus contextos de uso. No rodapé, encontra-se indicada a frequência total de 185 ocorrências do vocábulo no corpus e as abas descritas anteriormente.

Logo após as linhas de concordância apresentadas, exibimos a expansão de uma das linhas de concordância com o vocábulo “violência”, conforme trazido na figura 36.

Figura 36 – Expansão de uma linha de concordância com o vocábulo “violência”

<P09M28EMCCA>

Carta aberta ao ministério da educação

Eu aluno escola já e escrevo porque ter visão coisas difíceis muitas, problemas **violência** está pior na escola, sempre brigam entre alunos, palavras feias e ninguém mudar.

Violência acontecer sempre. Poder ser um lugar de aprendizado não virou um campo de guerras.

O professor falar que **violência** não poder acontecer, mas falar muito e nada faz.

Ficamos com medo, porque não sei o que fazer pode acontecer. Sem aviso as brigas acontecem e entender o que acontece.

Isso atrapalhar aprendizado, porque quando tem brigas ninguém conseguir ter aula na professor, ficava todo mundo assustados

Escola lugar precisar melhorar. A **violência** precisa se acabar de verdade com ações verdade, com mais atenção dos alunos e ajudar resolver os problemas antes que tenha briga de novo.

O senhor ajudar a mudar isso e que escola ser lugar de respeito onde a **violência** acabar, e não ter mais espaço.

Atenciosamente,

Fonte: dados da pesquisa.

A ilustração apresenta o contexto de uso do vocábulo segundo empregado pelo participante e produção identificados na etiquetagem. No rodapé, indica-se a frequência do termo em 46 na produção analisada, bem como as abas descritas anteriores.

Observamos, na frase “*Escola lugar precisa melhorar*”, uma inversão na ordem dos constituintes da oração, influenciada pela estrutura da Libras, que apresenta princípios de organização sintática distintos do PB. Nessa construção, verificamos a justaposição dos elementos nominais “*escola*” e “*lugar*”, seguida de um predicado verbal. Essa configuração afasta-se do padrão do PB e revela uma estratégia de organização discursiva da LS.

Conforme Quadros, Machado e Silva (2025), essa disposição apresenta características próprias, em que o ordenamento dos constituintes²⁰ se mostra mais flexível e diretamente relacionado a fatores discursivos, semânticos e pragmáticos.

Nesta produção, ao considerarmos o PB padrão, poderíamos ter como: “*A escola é um lugar que precisa melhorar*” ou “*A escola precisa melhorar como lugar*”. Tais frases configuram-se como estratégias de interpretação da produção escrita, na medida em que permitem explicitar relações sintáticas e semânticas que não se apresentam de forma convencional no texto original. Além disso, possibilitam uma leitura mais sistemática das escolhas linguísticas realizadas, evidenciando aspectos do processo de construção textual dos participantes surdos desta pesquisa.

Nesse sentido, essas estratégias contribuem para a compreensão dos caminhos adotados na organização das estruturas frasais, bem como para a identificação de possíveis influências interlinguísticas e de particularidades decorrentes do contexto de produção. A análise é, neste momento, de caráter demonstrativo, sendo posteriormente detalhada de forma individualizada, fenômeno a fenômeno investigado.

Logo após essa análise detalhada, são apresentadas as linhas de concordância do vocábulo “*educação*”, extraídas do corpus da pesquisa, conforme ilustrado a seguir na Figura 37.

²⁰ São as unidades estruturais que compõem uma frase, ou seja, os “blocos” que se organizam para formar o enunciado, como sujeito, verbo e objeto, conforme discutido por Noam Chomsky (1995) no âmbito da teoria sintática. No campo específico da Libras, essa noção também é abordada por Quadros (1997; 2004), ao tratar da organização estrutural da LS.

Figura 37 – Linhas de concordância com o vocábulo “educação”

N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sent	Sent	Para	Para	Heav	Heav	Sect	Sect	File	Date
14	colônia muito tempo antes 1500. Educação não ter melhorar sempre			10	1	25'	0	9%			0	9%	RESUMO 2 F 2025/abr/12	
15	profissionais, e na idade certa. A educação no Brasil, é uma promessa			109	4	9%	0	59'			0	59'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
16	Brasil como um todo, mas também A educação que dever ser um trabalho,			46	1	41'	0	25'			0	25'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
17	precisa ser resolvido problemas e a educação pode futuro bom, mais			100	8	78'	0	93'			0	93'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
18	, o futuro que tanto e na faculdade. A educação no Brasil melhor aqui toda a			141	5	10'	0	77'			0	77'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
19	fogo precisa pagar alto. Além disso, a educação de caminho. Se souber			66	7	71'	0	43'			0	43'	REDAÇÃO 1 2025/abr/12	
20	A educação no Brasil melhor, e a sua			4	0	15'	0	1%			0	1%	RESUMO 2 F 2025/abr/12	
21	comercialização. Sim, é isso mesmo a educação das emissões de carbono é			34	1	37'	0	19'			0	19'	EDITORIAL F 2025/abr/12	
22	isolamento e estudar pouco celular. A educação Brasil precisa investir			80	6	33'	0	69'			0	69'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
23	poucos ganhar dinheiro e essenciais a educação e importantes e não			51	3	38'	0	43'			0	43'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
24	A educação no Brasil, e muitas vezes			3	0	7%	0	1%			0	1%	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
25	A Educação no Brasil e uma coisa que			3	0	12'	0	1%			0	1%	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
26	vento colher? A tempestade quer a educação a precisar investir do			44	4	40'	0	40'			0	40'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
27	parece ter o respeito como um todo. A educação no Brasil se não apenas ao			32	1	7%	0	17'			0	17'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
28	portas" é transforma em frustração. A educação como um quadro desolados			16	1	21'	0	15'			0	15'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
29	A educação em Brasil ganham portas.			3	0	33'	0	2%			0	2%	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
30	A educação "a chave que abre todas as			3	0	15'	0	2%			0	2%	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
31	mito que não conseguir resolver a educação de qualidade. Os jovens			18	0	89'	0	16'			0	16'	RESUMO 2 F 2025/abr/12	
32	A educação precisar mudar no Brasil			3	0	22'	0	2%			0	2%	REESUMO 1 2025/abr/12	
33	social. Tem inversão de prioridades a educação igual uma pirâmide invertida			41	2	32'	0	37'			0	37'	RESUMO 2 F 2025/abr/12	

Fonte: dados da pesquisa.

A imagem apresenta as linhas de concordância desse vocábulo, acompanhadas dos trechos que antecedem e sucedem o termo, o que possibilita a identificação de seus usos no corpus. No rodapé, indica-se a frequência total de 155 ocorrências do vocábulo no corpus, bem como as abas funcionais descritas em ilustrações anteriores.

Logo após as linhas de concordância, apresentamos a expansão de uma das linhas de concordância com o vocábulo “educação”, segundo exibido, na figura 38, a seguir.

Figura 38 – Expansão de uma linha de concordância com o vocábulo “educação”

<P16F34ESCRS-1>

A educação no Brasil, e muitas vezes mostram que o professa brasileiros ganham os direitos dos mais velhos quem ensinar aprender vai parece ter o respeito como um todo. A educação no Brasil se não apenas ao Brasil como um todo, mas também A educação que dever ser um trabalho, e muitas vezes transformar a sociedade e as suas promessas de um futuro que não conseguir que não chegar.

Os professores é muitos profissionais e um trabalho e baixos salários. A geração de jovens e adolescentes com as dificuldades dos estudantes ficar a sala de aula e a falta dos professores profissionais, e na idade certa. A educação no Brasil, é uma promessa de um futuro melhor que pode ser quem ensina também aprender para quen não sabe quer não chegar, o futuro que tanto e na faculdade.

A educação no Brasil melhor aqui toda a estudar dever ter o respeito no momento difícil tem os direitos e muito amor pode ser tenha uma coragem e por isso. O governo diferente como um futuro melhor agora ajudar como um futuro do mudo.

Fonte: dados da pesquisa.

A ilustração apresenta a expansão do vocábulo, possibilitando a observação de seu uso, conforme as informações trazidas na etiqueta. Esse recurso permite visualizar os contextos em amarelo, evidenciando sua distribuição ao longo de todo o texto produzido. No rodapé, apresenta-se o número total de concordâncias do vocábulo em todo o corpus, que soma 155 ocorrências, bem como as abas funcionais descritas em ilustrações anteriores.

Logo após essa expansão apresentada, mostramos as linhas de concordância do vocábulo “acolhimento”, conforme trazido, na figura 39, seguinte.

Figura 39 – Linhas de concordância com o vocábulo “acolhimento”

N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sent	Sent Para	Para	Heai	Heai Sect	Sect	File	Date
1	violência. Fortalecer escola ser espaço acolhimento . Educação ser caminho			72	16	10	0	34		0	34	CARTA ABE 2025/abr/12
2	discurso extremista. Escola ser espaço acolhimento . Educação ser ferramenta			41	11	10	0	51		0	51	CARTA ABE 2025/abr/12

2 entries Row 1 T S alecer escola ser espaço acolhimento. Educação ser caminho o

Fonte: dados da pesquisa.

Na imagem, apresentamos as linhas de concordância esse vocábulo no corpus, nas quais se destacam os contextos de uso do termo, bem como a ocorrência disponibilizada na produção. No rodapé, indica-se a frequência total de 2 ocorrências do vocábulo no corpus, bem como as abas funcionais descritas em imagens anteriores.

Logo após as linhas de concordância, exibimos a expansão de uma das linhas de concordância com o vocábulo “acolhimento”, conforme apresentado, na figura 40, logo abaixo.

Figura 40 – Expansão de uma linha de concordância com o vocábulo “acolhimento”

<P14M33ESICA>

Ministro Educação.

Violência escola crescer muito. Jovens cometer ataques. Perfil maioria homens brancos. Pouca interação social. Usar internet discurso ódio. Precisar entender motivo violência. Criar políticas inclusão. Promover atividades coletivas. Reduzir isolamento jovens. Combater discurso extremista. Escola ser **espaço acolhimento**. Educação ser ferramenta transformação. Precisar olhar saúde mental jovens. Oferecer atendimento psicológico. Identificar problemas cedo. Evitar tragédias futuras. Escola ser lugar diálogo. Ensinar respeito diversidade. Combater preconceito discriminação. Unir sociedade solução. Educação ser base sociedade justa.

Atenção,

2 entries 1 found T S mista. Escola ser espaço acolhimento. Educação ser ferrament

Fonte: dados da pesquisa.

Nesta imagem, indicamos a etiqueta com as informações do participante e de qual produção. Nesta expansão, visualiza-se os contextos em que o termo foi empregado, bem como o texto-fonte completo. No rodapé, indica-se a frequência de 2 ocorrências do vocábulo no corpus, bem como as abas funcionais trazidas em imagens anteriores.

Em seguida as exibições das linhas de concordância e as expansões dos vocábulos trazidos, examinamos, qualitativamente, o uso de verbos no infinitivo nas produções dos participantes desta pesquisa.

5.2. Análise dos verbos no infinitivo

Neste segmento, dedicamos à apresentação da análise referente ao uso de verbos no infinitivo nas produções dos participantes desta pesquisa. Tal análise se encontra organizada e subdivida de forma a contemplarmos primeiro a frequência de ocorrência do uso no corpus. Na sequência, identificamos e discutimos os níveis de IL, os encadeamentos sintático-discursivos e outros aspectos relevantes para a compreensão dos fenômenos analisados na escrita das pessoas surdas participantes do estudo.

Antes de avançarmos para a análise qualitativa, sistematizamos os resultados quantitativos do corpus, de forma que sirvam de base para a interpretação dos dados e para o exame detalhado dos fenômenos em estudo.

5.2.1. Análise quantitativa dos verbos no infinitivo

Inicialmente, realizamos um levantamento quantitativo dos verbos no infinitivo, terminados em *-ar*, *-er*, *-ir*; organizados em ordem alfabética e acompanhados de suas respectivas frequências. Esses dados foram obtidos por meio da ferramenta *WordList*, durante a leitura do corpus em estudo no programa WST.

Logo abaixo, apresentamos os verbos terminados em *-ar*, organizados em ordem alfabética, com a indicação dos Verbos no Infinitivo (VI) e de suas Frequências (F), conforme trazido na tabela 6, a seguir.

Tabela 6 – Amostra dos verbos no infinito terminados em *-ar* na *WordList*

VI	F	VI	F	VI	F
1. Acabar	29,94	72. Econimiar	0,56	143. Passar	1,69
2. Aceitar	1,69	73. Economizar	2,26	144. Passear	1,69
3. Achar	5,65	74. Educar	1,12	145. Pegar	5,65
4. Acompanhar	0,56	75. Empresar	0,56	146. Pensar	20,90
5. Acontecer	5,64	76. Encontrar	1,13	147. Piorar	6,21
6. Acordar	1,12	77. Enfrentar	1,12	148. pirar	0,56
7. Acreditar	1,69	78. Enganar	0,56	149. Planejar	2,26
8. Adiantar	0,56	79. Ensinar	20,33	150. Plantar	6,21
9. Adiar	1,13	80. Entrar	1,69	151. Poupar	1,13
10. Adotar	0,56	81. Enxergar	1,13	152. Precisar	45,45
11. Afetar	2,72	82. Errar	0,56	153. Prejudicar	7,34
12. Agir	5,08	83. Escutar	1,69	154. Preocupar	2,25
13. Agravar	0,56	84. Esperar	5,08	155. Preparar	0,56
14. Aguar	0,56	85. Estar	3,18	156. Preservar	3,38
15. Aguentar	0,56	86. Estruturar	0,56	157. Presevar	0,56
16. Ajir	0,56	87. Estudar	14,68	158. Priorizar	1,69
17. Ajudar	38,72	88. Evitar	2,82	159. Procurar	1,69
18. Alfabetizar	0,56	89. Explicar	2,25	160. Provar	0,56
19. Alimentar	1,13	90. Explorar	0,56	161. Quebrar	1,69
20. Almentar	1,13	91. Facilitar	0,56	163. Queimar	6,77
21. Amar	1,13	92. Falar	16,18	164. Reciclar	0,56
22. Amarrar	0,56	93. Faltar	5,65	165. Reclamar	0,56
23. Andar	5,75	94. Fazer	44,06	166. Reforçar	0,56
24. Apagar	1,69	95. Fechar	1,69	167. Regular	0,56
25. Apoiar	1,12	96. Ficar	23,72	168. Respeitar	0,56
26. Aposentar	0,56	97. Fiscalisar	0,56	169. Renovar	0,56
27. Arrumar	0,56	98. Formar	1,13	170. Repensar	1,13
28. Assegurar	0,56	99. Fumar	0,56	171. Respeitaar	0,56
29. Atrapalhar	0,56	100. Funcionar	1,13	172. Respeitar	9,01
30. Aumentar	9,60	101. Ganhar	6,68	173. Respirar	6,21
31. Avar	0,56	102. Gastar	11,30	174. Recusar	0,56
32. Avisar	1,13	103. Gatar	0,56	175. Revelar	0,56
33. Baixar	0,56	104. Gorduar	0,56	176. Roubar	3,95

34. Brigar	169	105. Gostar	5,65	177. Salvar	0,56
35. Brilhar	0,56	106. Guardar	2,25	178. Secar	1,13
36. Buscar	1,13	107. Identificar	1,69	179. Segurar	0,56
37. Cabar	1,13	108. Ignorar	1,69	180. Semeiar	0,56
38. Caminhar	0,56	109. Importar	2,26	181. Sentar	1,13
39. Cansar	0,56	110. Incentivar	1,69	182. Separar	2,26
40. Capacitar	0,56	111. Informar	2,26	183. Sisitar	0,56
41. Causar	5,64	112. Inovar	0,56	184. Sobrar	0,56
42. Chamar	1,13	113. Instalar	0,56	185. Socializar	0,56
43. Chatear	0,56	114. Internar	0,56	186. Solicitar	1,69
44. Chegar	2,82	115. Irrigar	0,56	187. Soltar	0,56
45. Chorar	1,13	116. Jodiar	0,56	188. Solucionar	1,13
46. Cobrar	1,13	117. Jogar	6,77	189. Sonhar	0,56
47. Colaborar	0,56	118. Juntar	1,69	190. Sujar	1,69
48. Colocar	3,95	119. Lavar	0,56	191. Sustentar	1,13
49. Comar	0,56	120. Lavrar	0,56	192. Temar	0,56
50. Começar	1,69	121. Lembrar	1,69	193. Tentar	2,82
51. Complicar	0,56	122. Levar	2,26	194. Terminar	4,62
52. Comprar	8,47	123. Ligar	0,56	195. Tirar	4,51
53. Concertar	0,56	124. Limitar	0,56	196. Tomar	0,56
54. Conscientizar	0,56	125. Limpar	3,95	197. Trabalhar	13,56
55. Continuar	7,34	126. Lucrar	0,56	198. Transformar	2,82
56. Contratar	1,69	127. Lutar	1,12	199. Tratar	1,69
57. Controlar	5,08	128. Machucar	0,56	200. Treinar	0,56
58. Conversar	2,82	129. Mandar	6,21	201. Trocar	2,26
59. Cortar	0,56	130. Matar	3,95	202. Tucar	0,56
60. Cozinhar	0,56	131. Melhorar	14,68	203. Usar	17,04
61. Criar	9,60	132. Mencionar	0,56	204. Utilizar	1,69
62. Cuidar	23,72	133. Morar	1,13	205. Valorar	0,56
63. Dar	7,91	134. Mostrar	3,39	206. Valorizar	2,25
64. Deixar	11,86	135. Mudar	22,03	207. Viajar	1,13
65. Descontrolar	0,56	136. Multar	0,56	208. Vigiar	0,56
66. Descuidar	0,56	137. Namorar	0,56	209. Vijiar	1,69
67. Desenhlar	0,56	138. Olhar	6,21	300. Vilar	0,56
68. Desmatar	1,12	139. Pagar	11,69	301. Virar	0,56

69. Desperdiçar	2,81	140. Plantar	1,12	302. Voltar	2,82
70. Desprezar	1,13	141. Parar	11,86	303. Votar	0,56
71. Devagar	0,56	142. Participar	3,38		

Fonte: dados da pesquisa e elaborada pela pesquisadora.

Nesta lista, identificamos 303 verbos no infinitivo terminados em -ar, extraídos do corpus, com a respectiva frequência das ocorrências presentes nas produções dos participantes.

Do ponto de vista quantitativo, observamos uma concentração significativa de ocorrências em um conjunto relativamente restrito de verbos, sobretudo aqueles de alta carga semântica e funcional, tais como “precisar”, como o mais frequente, subsequentemente, aparecem os verbos “ajudar”, “fazer”, “cuidar”, “ficar”, “mudar”, “pensar”, “ensinar”, “estudar” e “melhorar”. Esses verbos desempenham papel central na construção dos enunciados, que aparecem repetidamente e sustentam a construção textual.

Já os menos frequentes têm uma lista extensa, com frequência de 0,56%, com verbos como “acompanhar”, “adiantar”, “adotar”, “agravar”, “aguar”, “aguentar”, “alfabetizar”, “amarrar” e “aposentar”, dentre tantos outros presentes no corpus. Apesar da diversidade desses verbos, a baixa incidência indica um reduzido peso quantitativo no conjunto dos dados, não configurando padrões recorrentes de uso.

Na sequência, listamos os verbos terminados em -er, em ordem alfabética, do corpus em análise, segundo apresentado, na tabela 7, seguinte.

Tabela 7 – Amostra dos verbos no infinitivo terminados em -er na *WordList*

VI	F	VI	F	VI	F
1. Acontecer	5,64	28. Desfazer	1,13	56. Perder	2,26
2. Adoecer	1,13	29. Dever	0,56	57. Poder	26,12
3. Agradecer	2,79	30. Devolver	1,13	58. Prender	2,82
4. Aparecer	1,13	31. Dizer	1,13	59. Projer	0,56
5. Aprender	25,42	32. Doecer	7,34	60. Promover	1,13
6. Atender	2,26	33. Doer	0,56	61. Proteger	7,34
7. Aver	0,56	34. Entender	4,05	62. Puder	0,56
8. Bater	1,13	35. Envelhecer	0,56	63. Queer	0,56
9. Beber	10,17	36. Envolver	0,56	64. Querer	11,86
10. Caber	0,56	37. Escolher	12,43	65. Receber	4,52
11. Chatear	0,56	38. Escrever	2,82	66. Reconhecer	0,56

12. Chover	1,69	39. Esquecer	0,56	67. Remover	0,56
13. Colher	1,69	40. Fazer	1,69	68. Resolver	19,33
14. Combater	6,21	41. fazer	12,99	69. Responder	1,13
15. Comer	7,24	42. Fortalecer	3,95	70. Saber	30, 63
16. Cometer	0,56	43. Houver	44,06	71. Ser	48,59
17. Cometer	0,56	44. Ler	0,56	72. Sijer	0,56
18. Conhecer	1,69	45. Mecher	0,56	73. Sofrer	10,73
19. Contecer	0,56	46. Merecer	0,56	74. Souber	1,13
20. Conviver	2,25	47. Mexer	9,63	75. Ter	53, 28
21. Correr	0,56	49. Morrer	0,56	76. Tiver	2,26
22. Crecer	0,56	50. Nascer	0,56	77. Trazer	1,13
23. Crescer	5,65	51. Obedecer	0,56	78. Vender	5,64
24. Defender	1,13	52. Ocorrer	1,12	79. Ver	17,41
25. Depender	1,13	53. Oferecer	2,25	80. Viver	16,94
26. Der	0,56	54. Parecer	1,69		
27. Desenvolver	1,13	55. Perceber	1,69		

Fonte: dados da pesquisa e elaborada pela pesquisadora.

Nesta lista, composta por 80 verbos no infinitivo terminados em –er acompanhados de suas respectivas frequências de ocorrência, extraídas do corpus por meio do programa WST.

Nesta lista, identificamos que os verbos terminados em *–er*, embora menos numerosos, apresentam altas frequências relativas quando se trata de verbos altamente funcionais, como os verbos “*ser*”, “*ter*”, “*haver*”, “*saber*”, “*poder*”, “*aprender*”, “*resolver*”, “*fazer*”, “*ver*” e “*viver*” como os mais frequentes, trazidos pela ordem de frequência. Esses verbos desempenham funções estruturais fundamentais na língua, sendo amplamente utilizados para expressar existência, possibilidade, necessidade e estados gerais, o que explica sua recorrência mesmo em um conjunto lexical reduzido em comparação com a primeira conjugação.

No que concerne aos verbos de baixa frequência, registramos “*caber*”, “*doer*”, “*puder*”, “*querer*”, “*reconhecer*”, “*remover*”, “*ler*”, “*mexer*” e “*merecer*”, os quais apresentam ocorrências pontuais no corpus. Esses verbos revelam menor diversidade funcional e menor representatividade quantitativa quando comparados aos verbos terminados em *–ar*, que concentram tanto maior número de itens quanto as mesmas frequências de uso, com índice de 0,56.

Em seguida, listamos os verbos no infinitivo terminados em *–ir* e os identificados no

corpus, conforme trazido, na tabela 8, a seguir.

Tabela 8 – Amostra dos verbos no infinitivo terminados em *-ir* na *WordList*

VI	F	VI	F	VI	F
1. Agir	5,08	19. Emitir	0,56	26. Prevenir	1,69
2. Agredir	1,13	20. Evoluir	0,56	27. Proibir	1,26
3. Ajir	0,56	21. Excluir	1,13	28. Punir	3,38
4. Cair	2,26	22. Exigir	1,69	29. Reduzir	5,08
5. Ciair	0,56	23. Existir	2,26	30. Refletir	1,69
6. Colorir	0,56	24. Fugir	0,56	31. Repetir	1,12
7. Conseguir	9,60	25. Garantir	1,69	32. Rir	0,56
8. Construir	0,56	26. Impedir	1,13	33. Sair	6,21
9. Cumprir	2,26	27. Incluir	3,51	34. Seguir	0,56
10. Decidir	0,56	28. Investir	0,56	35. Sentir	6,21
11. Decidir	1,12	29. Investir	6,21	36. Servir	1,13
12. Destruir	4,21	30. Ouvir	2,26	37. Subir	1,13
13. Diminuir	12,99	31. Pedir	9,03	38. Substituir	1,13
14. Disistir	0,56	21. Permitir	0,56	39. Sumir	2,26
15. Divertir	1,13	22. Proibir	0,56	40. Tossir	0,56
16. Dividir	1,69	23. Poluir	10,16	41. Unir	3,38
17. dormir	3,38	24. Polvir	0,56	42. Vair	0,56
18. Eluir	0,56	25. Preferir	0,56	43. Vir	2,26

Fonte: dados da pesquisa e elaborada pela pesquisadora.

Esta lista reúne 43 verbos no infinitivo terminados em -ir, identificados no corpus, acompanhados da frequência desses verbos nas produções dos participantes.

Em conformidade com Brechara (2009), os verbos terminados em *-ir* configuram o grupo menos produtivo do corpus em análise, o que se alinha, em certa medida, à tendência observada no PB, de que a primeira conjugação dos verbos em *-ar* é mais produtiva, enquanto as demais apresentam menor produtividade.

Entretanto, observamos que alguns verbos dessa conjugação apresentam frequência relativamente elevada, como “*diminuir*”, “*poluir*”, “*conseguir*”, “*pedir*”, “*investir*”, “*sair*”, “*sentir*”, “*reduzir*”, “*agir*” e “*punir*”. Esses verbos associam-se, de modo recorrente, a processos, mudanças de estado e ações com impacto social ou ambiental, o que reforça a relação

entre as escolhas lexicais e os temas recorrentes nas produções analisadas. Por outro lado, a baixa frequência de verbos como “cair”, “colorir”, “construir”, “decidir”, “desistir”, “emitir”, “evoluir” e “fugir” indica um uso restrito e pontual, sem relevância estatística expressiva no conjunto do corpus.

De modo geral, observamos que os verbos “precisar”, “ajudar”, “ficar”, “cuidar”, “mudar”, “pensar” e “ensinar” figuram entre os mais recorrentes no corpus. Em contrapartida, verbos como “acompanhar”, “adiantar”, “adotar” e “sobrar”, entre outros de baixa frequência, apresentam ocorrências pontuais, sendo registrados, no máximo, duas vezes nas produções dos participantes.

Observamos, ainda, que os verbos terminados em *-er* ocorrem em menor quantidade quando comparados aos terminados em *-ar*. Dentre os verbos em *-er*, alguns apresentam frequência relativa mais elevada, como “ser”, “ter” e “haver”. Por outro lado, verbos como “cometer”, “dever” e “entender” exibem frequências significativamente inferiores às de “ser”, “ter” e “haver”.

Já os verbos terminados em *-ir* são menos numerosos no corpus, no entanto, alguns deles apresentam frequências relativamente altas, como “diminuir”, “conseguir”, “pedir”, “investir”, “sair”, “sentir” e “poluir”. Em contraste, verbos como “fugir” e “preferir” são registrados raramente.

Outro aspecto relevante refere-se à presença de formas não convencionais ou variantes ortográficas, como “ajir”, “econimiar”, “fiscalisar”, “presevar”, “respeitaar”, “vijiar”, “polvir” e “inveistir”. Essa recorrência, ainda que com baixa frequência, reforça a importância de considerarmos o infinitivo não apenas como uma escolha morfossintática, mas também como uma característica dos processos de escrita em contexto de IL. Tal evidência sugere que o uso do infinitivo pode estar relacionado a estratégias de construção textual adotadas pelos participantes, revelando aspectos relevantes de seu desenvolvimento linguístico.

Na sequência, dispomos as linhas de concordância do verbo “precisar”, extraídas do corpus da pesquisa, totalizando 125 ocorrências. Esses dados são apresentados de forma sistematizada, com o objetivo de ampliar a análise e possibilitar a observação de seus usos em diferentes contextos sintáticos e discursivos, conforme ilustrado na Figura 41.

Figura 41 – Linhas de concordância com o verbo “precisar”

N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sent	Para	Para	Heai	Heai	Sect	Sect	File	Date
1	9 – Sentir todos água acabar 10 – Precisar aprender que agua menos			55	0	69'	0	62'		0	62'	INTERPRET/ 2025/abr/12	
2	gente que não tem, não pode. 6 – Precisar usar sistemas melhores.			224	43	57'	0	48'		0	48'	INTERPRET/ 2025/abr/12	
3	, sujar e não servir mais e poluir. 8 – Precisar melhorar como usar e			111	7	33'	0	78'		0	78'	INTERPRET/ 2025/abr/12	
4	. Água ficar suja, não pode usar. 8 – Precisar pensar diferente. Não			118	29	67'	0	75'		0	75'	INTERPRET/ 2025/abr/12	
5	A tempestade quer a educação a precisar investir do goveno mais não			46	4	53'	0	42'		0	42'	RESUMO 1 F 2025/abr/12	
6	aprender. Não esperar até acabar. Precisar fazer politicas mais fortes.			336	63	33'	0	73'		0	73'	INTERPRET/ 2025/abr/12	
7	agricultura arrumar terra CO2 acabar. Precisar não prejudicar ar gases ter			61	5	15'	0	67'		0	67'	EDITORIAL F 2025/abr/12	
8	, mas escola continuar ruim. Aluno precisar aprender ler e escrever, mas			38	6	25'	0	25'		0	25'	RESUMO 2 F 2025/abr/12	
9	Ono defender meio ambiente precisar preocupar a criar			6	0	42'	0	5%		0	5%	EDITORIAL F 2025/abr/12	
10	pulmão mundo esse nos viver mais, ar precisar limpar este. Presos ser			98	7	85'	0	55'		0	55'	REDAÇÃO 1 2025/abr/12	
11	isso importante idéia ser piora atitude precisar autoridade para as mudar			106	11	50'	0	86'		0	86'	REDAÇÃO 2 2025/abr/12	
12	. Agricultura usar menos, fazer bem. Precisar aprender usar água com			251	49	29'	0	54'		0	54'	INTERPRET/ 2025/abr/12	
13	Jogo florestas mortas é. Essas bonitas precisar ficar pulmão mundo gente			107	12	24'	0	71'		0	71'	REDAÇÃO 1 2025/abr/12	
14	socializar melhor, com cuidados bons. Precisar mudanças mesmo e			108	13	22'	0	49'		0	49'	REDAÇÃO 2 2025/abr/12	
15	água ser importante cuidar. Brasil precisar autoridades ver pessoas			103	9	25'	0	71'		0	71'	INTERPRET/ 2025/abr/12	
16	e queimadas ninguém presa. Brasil precisar fazer ideias nova fogo parar.			101	11	38'	0	59'		0	59'	REDAÇÃO 1 2025/abr/12	
17	mundo Diminuir carbono CO2 no Brasil precisar acabar problema e acabar			30	2	69'	0	23'		0	23'	EDITORIAL F 2025/abr/12	
18	. Pessoas pobres doença causar precisar ajuda esgota água doença			93	10	55'	0	83'		0	83'	INTERPRET/ 2025/abr/12	
19	rápido e não saber idosos ter. Como precisar remedios caro, dinheiro			47	4	27'	0	24'		0	24'	TEXTO DE C 2025/abr/12	
20	simples. Exigir solução complexa. Precisar unir governo escola familia.			55	13	33'	0	26'		0	26'	CARTA ABE 2025/abr/12	

Fonte: dados da pesquisa.

A ilustração apresenta as linhas de concordância com esse verbo nos trechos das frases produzidas à esquerda e à direita. No rodapé, indica-se o total de 125 ocorrências desse verbo no corpus, bem como, as abas funcionais descritas em outras imagens.

Em seguida, dispomos a expansão de uma das linhas de concordância do verbo “precisar”, conforme apresentado, na figura 42, a seguir.

Figura 42 – Expansão da primeira linha de concordância com o verbo “precisar”

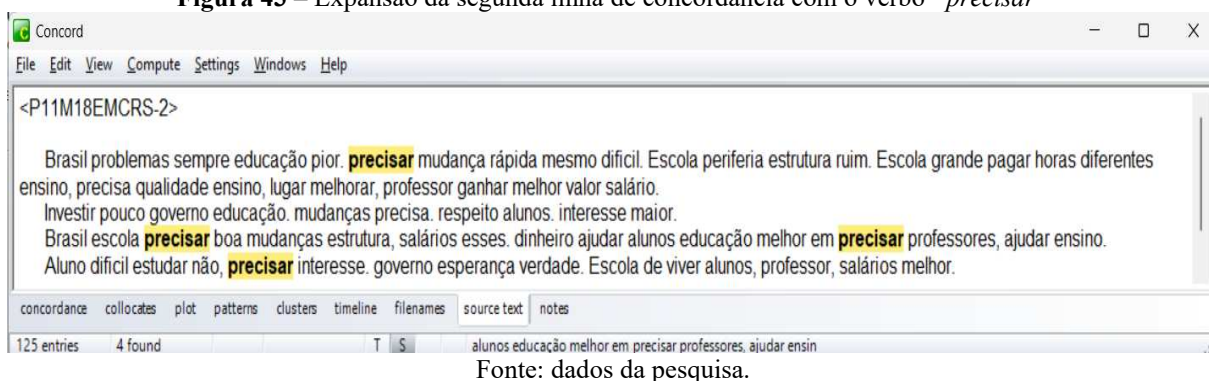
N	Concordance	Set	Tag	Word #	Sent	Para	Para	Heai	Heai	Sect	Sect	File	Date
1	9 – Sentir todos água acabar 10 – Precisar aprender que agua menos			55	0	69'	0	62'		0	62'	INTERPRET/ 2025/abr/12	

Fonte: dados da pesquisa.

A ilustração traz a produção do referido participante conforme as informações razidas na etiqueta. Nesta expansão desse verbo, juntamente com o rodapé traz a frequência de 125 em que o verbo apareceu no corpus, bem como a quantidade do uso na produção.

Em seguida, expomos outra expansão de uma das linhas de concordância do verbo “precisar”, segundo trazida a seguir na figura 43.

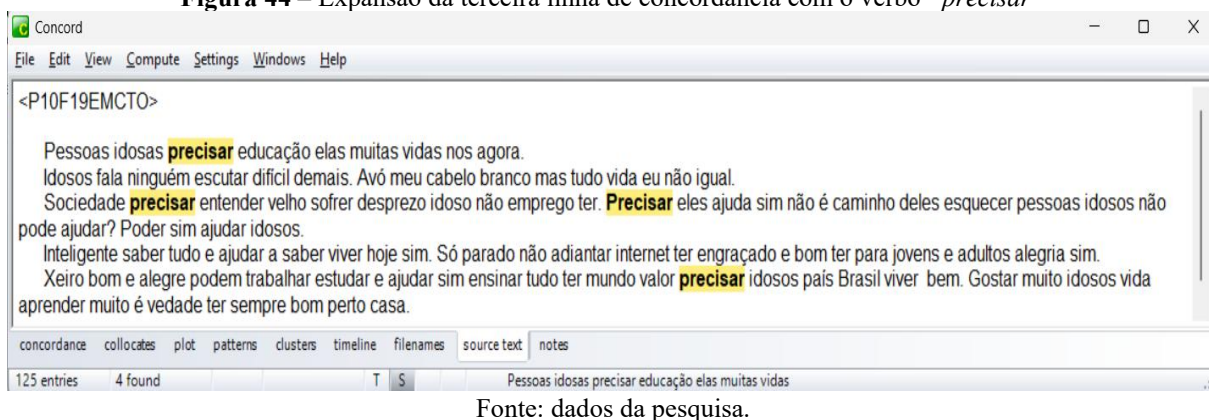
Figura 43 – Expansão da segunda linha de concordância com o verbo “precisar”



Nesta ilustração, apresentamos a produção do referido participante conforme trazido na etiqueta. Na expansão apresentada, observamos que o verbo em análise ocorre 125 vezes no corpus, sendo 4 ocorrências registradas especificamente nessa produção.

Logo abaixo, ilustramos ainda outra expansão de outra linha de concordância do verbo “precisar”, segundo apresentado na figura 44.

Figura 44 – Expansão da terceira linha de concordância com o verbo “precisar”



Nesta ilustração, apresentamos a referida produção de um dos participantes, conforme apresentado na etiqueta. Na terceira expansão do verbo “precisar”, observamos a frequência

total de 125 ocorrências no corpus, das quais 4 correspondem à produção da participante.

Essa análise com as linhas de concordância e expansões com o verbo “*precisar*” evidenciam sua centralidade no corpus ao longo dos textos dos participantes. Do ponto de vista quantitativo, esses dados confirmam o papel do verbo como um importante eixo organizador de enunciados que expressam necessidade, obrigação ou demanda.

Diante desses dados, constatamos, depois da análise do uso desse verbo, que a recorrência do uso de verbos no infinitivo é significativa na escrita das pessoas surdas participantes desta pesquisa, configurando como um padrão estrutural recorrente no corpus analisado. A elevada frequência de determinados verbos no infinitivo, como o verbo “*precisar*” evidencia regularidades lexicais e funcionais que orientam a organização do discurso escrito em PB como IL. Esse uso recorrente pode estar associado à influência de características estruturais da Libras, especialmente no que se refere à ausência de flexão verbal marcada para tempo, modo e pessoa, favorecendo a utilização de formas não flexionadas. Assim, o predomínio do infinitivo não apenas revela uma estratégia de simplificação morfossintática, mas também reflete um estágio do desenvolvimento da IL, no qual os participantes mobilizam recursos disponíveis para garantir a construção de sentido em suas produções escritas.

Dessa forma, a análise quantitativa permitiu afirmar que o uso recorrente desses verbos constitui um traço sistemático da escrita dos participantes, sustentado por padrões de frequência e produtividade lexical. Esses resultados fornecem uma base empírica para a etapa subsequente da pesquisa e confirmação desse entendimento, no qual serão analisados detalhadamente a partir dos contextos sintáticos de uso desse e de outros verbos nas produções dos participantes, conforme apresentado, na subseção, seguinte.

5.2.2. Análise fraseológica com verbos no infinitivo: níveis de IL, tópico-comentário, encapsulamento e fossilização seletiva

Nesta etapa, procedemos à análise de um conjunto de 230 frases com verbos no infinitivo à luz dos níveis de IL, extraídas das produções escritas dos participantes desta pesquisa. Para fins de organização e delimitação analítica, embora tenham sido identificados 230 enunciados relacionados ao fenômeno investigado, nem todos são examinados individualmente nesta tese. Optamos por selecionar exemplos considerados representativos dos padrões observados no corpus, aleatoriamente, de modo a evitar a apresentação excessiva de dados. As frases selecionadas são apresentadas em *itálico*, acompanhadas de seus respectivos

códigos, conforme organizados no quadro disposto no apêndice A. Inicialmente, indicamos a sigla FO como frase original, seguida da identificação do participante correspondente a P01, P02, assim sucessivamente.

As produções escritas analisadas evidenciam o funcionamento de um sistema linguístico intermediário e dinâmico, denominado IL, no qual o uso recorrente de verbos no infinitivo pode ser compreendido como um recurso morfossintático recorrente, sobretudo diante da complexidade do sistema verbal do PB, que envolve marcações de tempo, modo, aspecto e concordância.

Observamos, ainda, construções em que verbos que exigem complementação preposicionada no PB ocorrem sem essa marcação, bem como enunciados com ausência de sujeito explícito, o que contribui para certa fragmentação sintática. Apesar de tais estruturas não atenderem plenamente às exigências morfossintáticas do PB, a intenção comunicativa permanece preservada, possibilitando a compreensão global dos enunciados.

Esses traços refletem etapas do processo de desenvolvimento de uma IL, conforme descrito por Selinker (1972) e Corder (1981). À medida que o desenvolvimento linguístico avança, observam tentativas de maior articulação sintática, como o surgimento de formas verbais flexionadas e o uso de conectores, indicando progressão nos níveis de escrita.

Antes de proceder à análise qualitativa aprofundada da estrutura das frases, optamos por examinar as 230 ocorrências que apresentam verbos no infinitivo à luz dos níveis de IL, para mapear a distribuição desse fenômeno entre os diferentes estágios. Esse levantamento inicial permite identificar tendências gerais, constituindo uma etapa preparatória para análises mais específicas.

Para tanto, elaboramos um novo quadro, igualmente composto pelas 230 frases com verbos no infinitivo, as quais foram classificadas conforme os níveis de IL a que pertencem. Esse procedimento de refinamento foi fundamental para uma primeira análise global da distribuição das ocorrências em cada nível, possibilitando, em um momento posterior, a seleção e a análise individual de algumas frases representativas.

Neste quadro, são apresentados exclusivamente os códigos das frases, conforme sistematizados no Apêndice A. A classificação adotada contempla os níveis inicial (IL1), intermediário (IL2) e avançado (IL3), com base em Brochado (2003), Quadros e Schmiedt (2006) e Costa (2024), conforme exposto na Tabela 9, a seguir.

Tabela 9 – Distribuição das frases com verbos no infinitivo pelos estágios de IL

Nível de IL	Enunciados (FO)	Quantidade
IL1	FO-1, FO-2, FO-3, FO-4, FO-5, FO-6, FO-8, FO-9, FO-10, FO-12, FO-14, FO-16, FO-17, FO-18, FO-19, FO-20, FO-21, FO-23, FO-24, FO-25, FO-26, FO-28, FO-29, FO-31, FO-34, FO-36, FO-37, FO-38, FO-40, FO-58, FO-61, FO-62, FO-63, FO-66, FO-69, FO-70, FO-72, FO-73, FO-74, FO-75, FO-76, FO-77, FO-78, FO-79, FO-84, FO-87, FO-91, FO-96, FO-100, FO-101, FO-102, FO-105, FO-111, FO-116, FO-121, FO-126, FO-131, FO-136, FO-141, FO-146, FO-151, FO-156, FO-161, FO-166, FO-171, FO-176, FO-181, FO-186, FO-191, FO-196, FO-201, FO-204, FO-207, FO-210, FO-213, FO-216, FO-219, FO-220, FO-225, FO-228	78
IL2	FO-7, FO-11, FO-13, FO-15, FO-22, FO-27, FO-30, FO-32, FO-33, FO-51, FO-52, FO-53, FO-54, FO-55, FO-56, FO-57, FO-58, FO-59, FO-60, FO-64, FO-65, FO-66, FO-67, FO-68, FO-70, FO-73, FO-75, FO-77, FO-79, FO-81, FO-83, FO-86, FO-89, FO-92, FO-94, FO-97, FO-99, FO-101, FO-103, FO-105, FO-107, FO-109, FO-112, FO-114, FO-117, FO-119, FO-122, FO-124, FO-127, FO-129, FO-132, FO-134, FO-137, FO-139, FO-142, FO-144, FO-147, FO-149, FO-152, FO-154, FO-157, FO-159, FO-162, FO-164, FO-167, FO-169, FO-172, FO-174, FO-177, FO-179, FO-182, FO-184, FO-187, FO-189, FO-192, FO-194, FO-197, FO-199, FO-202, FO-205, FO-208, FO-211, FO-214, FO-217, FO-220, FO-223, FO-226, FO-229	83
IL3	FO-39, FO-41, FO-42, FO-43, FO-45, FO-46, FO-47, FO-48, FO-49, FO-50, FO-56, FO-57, FO-59, FO-60, FO-71, FO-72, FO-74, FO-76, FO-78, FO-80, FO-82, FO-85, FO-88, FO-90, FO-93, FO-95, FO-98, FO-100, FO-104, FO-108, FO-110, FO-113, FO-115, FO-118, FO-120, FO-123, FO-125, FO-128, FO-130, FO-133, FO-135, FO-138, FO-140, FO-143, FO-145, FO-148, FO-150, FO-153, FO-155, FO-158, FO-160, FO-163, FO-165, FO-168, FO-170, FO-173, FO-175, FO-178, FO-180, FO-183, FO-185, FO-188, FO-190, FO-193, FO-195, FO-198, FO-200, FO-203, FO-206, FO-209, FO-212, FO-215, FO-218, FO-221, FO-224, FO-227, FO-230	69
Total	230 enunciados	230

Fonte: dados da pesquisa e elaborado pela pesquisadora.

A tabela apresenta a distribuição de 230 enunciados escritos segundo três estágios de IL. O estágio IL1 reúne 79 enunciados, o estágio IL2 reúne 83 enunciados, o estágio IL3, reúne-se 69 enunciados, totalizando 230 enunciados escolhidos aleatoriamente.

Nesta tabela, apresentamos a distribuição das 230 produções escritas segundo os

estágios de IL. Conforme a análise da escrita em PB dos participantes desta pesquisa, observamos que 79 enunciados se situam no estágio de IL1, caracterizando-se como nível inicial no conjunto das produções examinadas. Esse dado revela que uma parcela significativa dos participantes ainda se encontra em um estágio inicial de desenvolvimento da IL, no qual se destacam traços típicos desse nível. Observamos, nesse contexto, construções com baixa articulação sintática, uso recorrente de verbos no infinitivo, ausência ou redução de elementos gramaticais e presença expressiva da estrutura tópico-comentário. Verificamos, ainda, um grau de encapsulamento associado a uma organização textual condensada, por vezes fragmentada.

Apesar dessas características, os textos classificados como IL1 apresentam sentido recuperável, o que reforça a compreensão de que a escrita não é desorganizada, mas estruturada a partir de princípios linguísticos da Libras.

O estágio de IL2 compreende 83 enunciados e representa a fase predominante de transição linguística. Nesse grupo, identificamos traços tanto da Libras quanto do PB, com o surgimento de formas verbais flexionadas, verbos de ligação e conectores, além de tentativas de organização frasal. Por meio dessas construções, os participantes procuram estabelecer relações gramaticais, marcando categorias como tempo, número, pessoa, gênero e modo, bem como relações sintáticas, ainda que nem sempre de forma convencional.

Nesse estágio, observamos um maior esforço de estruturação em PB, com organização sintática mais elaborada. Entretanto, ainda ocorrem inconsistências em aspectos como concordância, regência e paralelismo, indicando que o sistema linguístico se encontra em processo de consolidação. Consequentemente, o sentido torna-se menos dependente do contexto imediato, em comparação ao estágio anterior.

O estágio de IL3, por sua vez, reúne 69 enunciados que se caracterizam pela predominância do PB como língua organizadora do enunciado, com uso frequente de verbos flexionados, conectores e estratégias de coesão. As produções apresentam maior organização sintática, próxima da ordem convencional do PB, embora ainda conservem alguns traços da Libras, como o uso recorrente de estruturas do tipo tópico-comentário.

Identificamos também maior estabilidade sintática, com uso adequado de verbos em diversos contextos, avanços no emprego de determinantes e na concordância nominal e verbal.

Essa distribuição evidencia que o desenvolvimento da escrita em PB por pessoas surdas não ocorre de maneira linear ou homogênea, mas se constrói por meio de avanços graduais. Elementos como coerência, progressão temática e encapsulamento tendem a se consolidar antes da estabilização completa dos aspectos morfossintáticos. Dessa forma, determinados traços estruturais da Libras permanecem produtivos ao longo dos diferentes estágios de IL, enquanto

outros continuam em processo de desenvolvimento.

Compreendemos, assim, que a IL dos participantes se organiza em um *continuum* de desenvolvimento, no qual coexistem processos de transferência e de reorganização linguística. Nesse percurso, mostrou-se fundamental reconhecer a condição bilíngue das pessoas surdas, valorizando seus avanços no uso da língua escrita e interpretando as permanências estruturais não como inadequações, mas como estratégias legítimas de organização textual, ancoradas em uma língua de base visuo-espacial. Observamos, ainda, certo nivelamento entre os três níveis, evidenciando proximidade nos resultados obtidos, ou seja, os níveis de IL apresentam resultados relativamente próximos em termos de frequência.

Essa constatação reforça a compreensão de que a escrita de pessoas surdas deve ser interpretada não como defasagem ou erro, mas como expressão legítima de bilinguismo, em que a Libras é a base estrutural para o desenvolvimento progressivo da competência escrita em PB.

Na sequência, aprofundamos a análise do uso do infinitivo, conforme descrito anteriormente, buscando compreender esse fenômeno à luz da IL, em articulação com estruturas de tópico-comentário, processos de encapsulamento e indícios de fossilização seletiva.

No estágio inicial da IL1, observamos o uso predominante de verbos no infinitivo em contextos nos quais o PB padrão exige formas verbais flexionadas. Esse funcionamento evidencia a neutralização das marcas de tempo, modo, pessoa e concordância, configurando um traço recorrente dessa fase no processo de aprendizagem de uma língua adicional. Tal padrão é identificado em enunciados como “*Queimadas no Brasil, desafios grandes ter e combater como*” (FO – 1/P01); “*O problema grande precisa trabalhar muito certo queimadas parar*” (FO – 2/P01); “*Agricultura usar menos água e gastar menos na cidade também*” (FO – 8/P01); “*Todos gastar errado água usar planeta*” (FO – 9/P01); “*Idoso sofrer muito, andar demais devagar*” (FO – 17/P01); “*O pobre estudar longe escolas pequenas*” (FO – 28/P02); “*Faltar pessoas vijiar matas grandes prejudica fazer tudo*” (FO – 36/P03); “*Dever as presas deixar plantas trabalho direito e direito certo bom pa terra fica limpa depois bonita novo tambem*” (FO – 38/P03). Nestes casos, identificamos a recorrência de verbos no infinitivo atuando como núcleo da predicação, acompanhada pela ausência de marcação explícita de tempo, pessoa e concordância. Verificamos, ainda, a presença de estruturas organizadas segundo o padrão tópico-comentário, a redução de conectores e de elementos funcionais, bem como a justaposição de unidades sem articulação sintática explícita. Tais características indicam um modo particular de organização linguística, no qual se evidenciam processos de transferência e reorganização, ancorados em uma língua de base visuo-espacial.

Em enunciados como *“Combater faltar água ser pode alimentar economizar água, ajudar ia pode, pobre pode pagar água não, pessoas pobre usa e paga mais, sobre mais. falta água acabar saúde, precisa respeito, educação água todos. Mudanca todos economizar e ajudar mundo não acabar água”* (FO – 61/P04); *“Denunciar falta de fiscalização, permitir roubar madeira, queimar florestas e matar animais”* (FO – 75/P05); *“Propor usar tecnologia, monitorar incêndios e aplicar multas. “Sociedade achar que não poder não.[...] Trabalhar não ter capricho”* (FO – 105/P06); *“Diminuir carbono CO2 no Brasil precisar acabar problema e acabar queimadas. Reduzir excesso de carbono carros quimadas, reduzir viver ar sujo no planeta”* (FO – 136/P07); *“Apontar idosos não ser respeitados e sofrer exclusão social”* (FO – 141/P07), observamos a permanência do uso do infinitivo como eixo organizador da predicação, mesmo em estruturas mais extensas e discursivamente densas. Verificamos, também, que o encadeamento de proposições por justaposição, com redução de conectores e elementos funcionais, bem como a presença de formas emergentes de articulação discursiva, como o uso incipiente de marcadores temporais e argumentativos. Destacamos, ainda, construções próprias da interlíngua, evidenciando o caráter dinâmico e gradual desse sistema.

Em frases como *““Violência acontecer sempre. Poder ser um lugar de aprendizado não virou um campo de guerras. O professor falar que violência não poder acontecer, mas falar muito e nada faz.”* (FO – 176/P09); *“Precisar preço maior e diminuir esse para de fabrica que acabar”* (FO – 181/P11), identificamos que o infinitivo é usado como forma não marcada, sem indicação de tempo, pessoa e número. Como também, verificamos, que, mesmo em frases mais longas, não há uma organização consistente, verificando-se o encadeamento de ideias por justaposição, sem hierarquização sintática clara.

No enunciados *““Precisa ter mais controle, fiscalização, governo não apoio, não ajuda quem cuida da floresta, não da apoio tenta combater fogo não”* (FO – 196/P13); *“Criminosos provocar queimadas roubar madeira, fazer garimpo.”* (FO – 201/P14); *“As soluções possíveis para a crise hídrica da água não são mais simples o primeiro lugar é muito preciso pensar como a água vai acabar”* (FO – 216/P16); *“Resolve esse queimadas coisas muitas precisa resolver mais coisa matas precisa parar. Governo parar neste fazer mais esse”* (FO – 225/P18); *““Resolver esse queimadas coisas muitas precisa resolver mais coisa matas precisa parar. Governo parar neste fazer mais esse”* (FO – 228/P18), observamos a predominância de verbos no infinitivo, os quais assumem a função de núcleo da predicação. Identificamos, ainda, a organização dos enunciados por meio da justaposição de unidades lexicais, com encadeamento de ideias sem articulação sintática plenamente estabilizada no padrão do PB. Dessa forma, tais enunciados evidenciam um funcionamento linguístico característico do estágio de IL1, no qual

o sentido é construído prioritariamente por meio de itens lexicais e da organização por blocos semânticos, revelando um estágio inicial de sistematização da IL.

Conforme Selinker (1972) e Corder (1981), esse funcionamento pode ser compreendido como resultado da construção de um sistema linguístico dotado de regularidades próprias. Nesse processo, os participantes recorrem a formas menos marcadas como estratégia para garantir a compreensibilidade do enunciado. Assim, o infinitivo passa a desempenhar um papel funcional relevante, ao possibilitar a organização da predicação sem a necessidade de recorrer à morfologia flexional.

No PB, o infinitivo constitui uma forma verbal prevista pelo sistema gramatical, cujo emprego se limita a contextos sintáticos específicos. Segundo Cunha e Cintra (2014, p. 393-394; 469-485), essa forma verbal ocorre em construções nas quais o verbo não exerce a função de núcleo predicativo finito da oração, como nas locuções verbais “*vai estudar*” e “*precisa trabalhar*”, nas estruturas de complementação verbal ou nominal “*gosta de estudar*” e “*necessidade de aprender*” e nos usos nominais do verbo, em que o infinitivo funciona como substantivo “*estudar é importante*”. Nesses casos, a marcação de tempo, modo e pessoa não recai sobre o infinitivo, sendo realizada por outros elementos da estrutura sintática.

Nas produções analisadas, observamos que o infinitivo é frequentemente empregado fora desses contextos previstos, assumindo a função de núcleo predicativo principal da oração. Tal como no exemplo antes trazido “*Envelhecer população grandes no Brasil, problemas grandes ter*” (FO – 4/P01), no qual o verbo “*ter*” aparece no infinitivo em uma posição que, no PB exigiria uma forma verbal flexionada. Nesse caso, o infinitivo atua isoladamente como verbo principal da oração, afastando-se do padrão descrito pelas gramáticas de referência.

Essa regularidade também pode ser identificadas nos seguintes enunciados, como “*Idoso não saber usar pedir comida, não saber comprar*” (FO – 12/P01); “*Fazer propaganda que ruim comer assim deve comemos certo*” (FO – 14/P01); Faltar pessoas vijiar matas grandes prejudica fazer tudo.” (FO – 36/P03). Nessas frases, verificamos a substituição de formas flexionadas não marcadas, evidenciando um padrão característico do nível de IL1, no qual o infinitivo assume a função de eixo organizador da predicação verbal.

Na frase “*A família tentar mas não poder ajudar nada*” (FO – 5/P01), observamos a seleção do infinitivo também como substituto direto das formas flexionadas do PB, sem prejuízo para a compreensão global do enunciado. Tal escolha confirma o que Corder (1981) descreve como a construção de um sistema interlinguístico coerente, no qual os participantes mobilizam os recursos linguísticos disponíveis de modo funcional e sistemática.

Esse funcionamento tem relação direta com a influência estrutural da Libras, língua que

não apresenta flexão verbal obrigatória de tempo e pessoa nos moldes do PB. Conforme Quadros e Karnopp (2004) e Quadros (2006), a marcação temporal e aspectual, na Libras, ocorre predominantemente por meio de operadores discursivos, como advérbios e recursos espaciais, não por meio da morfologia flexional.

Ademais, categorias como tempo, pessoa e relações sintáticas são frequentemente expressas por meio de parâmetros visuo-espaciais, como a configuração de mão, a localização, o movimento, a orientação e o uso do espaço, bem como por recursos não manuais. Tais características favorecem a generalização do infinitivo como forma verbal não marcada na escrita em língua adicional, especialmente nos estágios iniciais da IL.

Do ponto de vista sintático, notamos uma organização estrutural simples, marcada por frases curtas, justapostas e com baixa grau de articulação sintática. Conforme aponta Pizzio (2011), esse tipo de organização resulta de uma escrita estruturada pela Libras, o que reforça o caráter sistemático, funcional e não aleatório dessas produções no âmbito da IL.

Assim, o uso recorrente do infinitivo nos estágios da IL1 configura como uma estratégia linguística legítima, decorrente tanto da busca por uma economia morfológica quanto da influência da Libras, evidenciando a construção progressiva de um sistema próprio e funcional.

Em relação ao nível de IL2, identificado em enunciados como *“Também, ensinar os velhos que precisar denúncias, discriminação e deixar eles estudar, trabalhar e fazer tudo para ser feliz”* (FO – 7/P01); *“Os centros oferecer escolas oferecer menos materiais escolar e professores mal çago e os estudantes com uma educação difente com pobreza e oportunidades nenhuma”* (FO – 27/P02); *“Queimar mais quente. Precisar acabar fogo pega fogo fez mal rápido piorar destruir tudo”* (FO – 40/P03); *“Parado saber pode ter não lugar. Jogar idoso rua crime, deixar viver como que crime dificil muito. [...] comida ter não escola nem pensa”* (FO – 58/P04); *“Combater faltar agua ser pode almentar economizar agua, ajudar ia pode, pobre pode pagar agua não, pessoas pobre usa e paga mais, sobre mais. falta água acabar saúde, precisa respeito, educação agua todos. Mudanca todos economizar e ajudar mundo não acabar agua”* (FO – 61/P04); *“Defender a necessidade de investir na educação para melhorar o futuro”* (FO – 63/P04); *“Apontar desigualdade no acesso, pobres sofrer mais e ricos consumir mais”* (FO – 84/P05); *“Caminho país quente menos água, podemos todos viver não. Ar respirar preservar e manter vivos”* (FO – 203/P14); *“Educação Brasil ser chave abrir portas mas realidade ser promessa virar frustração”* (FO – 211/P15), observamos a ocorrência de sequências de infinitivos em coexistência com formas verbais flexionadas, organizadas sem o emprego de conectores subordinativos ou ainda de mecanismos sintáticos explícitos que estabeleçam relações de causa, consequência, finalidade ou temporalidade, configurando um

padrão recorrente deste nível.

Identificamos, ainda, a ampliação da extensão dos enunciados e da densidade informacional, com a presença de múltiplas proposições encadeadas. Verificamos também o uso incipiente de conectores e marcadores discursivos, como “*mas*” e “*também*”, ainda que não plenamente integrados à estrutura sintática. Observamos, ademais, a oscilação entre construções mais próximas ao padrão do PB e formas características da IL, bem como a manutenção de estruturas organizadas por justaposição. Tais aspectos evidenciam um estágio intermediário de desenvolvimento, no qual coexistem processos de ampliação discursiva e de reorganização linguística

Conforme esclarece Costa (2024), a combinação entre o uso de infinitos com o surgimento de formas flexionadas constitui um critério central para identificação do nível de IL2, evidenciando um estágio intermediário de reorganização morfossintática. Nesse nível, o infinitivo não aparece mais de forma puramente isolada, mas passa a integrar estruturas frasais mais longas, com tentativas de articulação sintática, presença de conectores, topicalização e maior densidade informacional. Ainda assim, constatamos a neutralização da flexão verbal em muitos casos, o que constitui uma das características da IL2, conforme em “*Cidade grande ter escola boa, mas lugar longe ter escola ruim*” (FO – 13/P01). Neste caso, analisamos que o uso do conector adversativo “*mas*” indica um avanço discursivo na organização discursiva, embora os verbos “*ter*” permaneçam no infinitivo, substituindo formas finitas exigidas pelo PB padrão.

Ademais, em casos como “*Os centros oferecer escolas oferecer menos materiais escolar e professores mal pago...*” (FO – 27/P02), evidenciamos a construção de uma sequência argumentativa com enumeração de fatores, ainda com alternância instável entre infinitivos e formas parcialmente flexionadas, características de uma IL2.

No enunciado “*Eu e amigos surdos com dificuldade, mas querer pedir atenção*” (FO – 30/P02), identificamos uma estrutura predicativa mais complexa, que não descreve ações concretas, mas expressa valores e intenções, como “*querer*” e “*pedir*”. Observamos, uma reflexão mais abstrata, envolvendo conceitos amplos e não diretamente observáveis, cuja organização estrutural ainda se encontra em desenvolvimento. Apesar disso, os verbos “*querer*” e “*pedir*” permanecem no infinitivo, indicando um avanço discursivo dissociado das flexões verbais. Diante dessas características, verificamos que o enunciado pertence ao nível IL2.

Já a frase “*Educação é o que planta. Horas sementes colher, aprender isso. Educação não diferente. Faculdade mais dinheiro e infantil menos certo mais*” (FO – 53/P04) apresenta uma construção discursiva que combina trechos descritivos e reflexivos, mas com

sequenciamento e coesão ainda em desenvolvimento. Observamos a presença de ideias abstratas, como “*aprender isso*” e a comparação entre níveis de ensino “*faculdade mais dinheiro e infantil menos certo mais*”, que indicam tentativa de generalização e avaliação de conceitos. A manutenção de verbos no infinitivo “*colher*”, “*aprender*” evidencia que o controle sobre flexões verbais ainda não está plenamente consolidado. Diante dessas características, o enunciado pertence ao nível IL2, demonstrando avanços discursivos, porém ainda com lacunas na organização estrutural e na expressão de relações lógicas.

Segundo Selinker (1972), esse fenômeno pode ser compreendido como fossilização seletiva, uma vez que determinadas estruturas permanecem estabilizadas no sistema interlinguístico, mesmo diante de um controle discursivo mais elaborado. Conforme Silva (2018), esse traço decorre da influência da Libras, mas integrado a uma organização sintática predominantemente alinhada ao PB.

No nível de IL3, o infinitivo passa a cumprir funções discursivas mais complexas, deixando de operar apenas como substituto de formas flexionadas e passando a ser utilizado de forma intencional, para organizar ideias, conectar argumentos e indicar objetivos ou consequências, como em “*Relacionar problemas sociais, como o abandono de idosos, à falta de cuidado da sociedade*” (FO – 39/P03), no qual apresenta uma estrutura prediativa organizada e coerente, na qual a ideia central é claramente expressa. Observamos o uso de conceitos sociais amplos e a capacidade de estabelecer relações entre fenômenos “*abandono de idosos*” e “*falta de cuidado da sociedade*”, evidenciando maior controle sobre a coesão e a estrutura discursiva. Diferentemente dos níveis anteriores, não há predominância de verbos no infinitivo desconectados e a intenção comunicativa está explicitamente articulada. Diante dessas características, o enunciado é classificado no nível IL3 por ter uma maior organização conceitual.

De modo semelhante, na frase “*Apontar família deixar idosos isolados, não cuidar, não conversar e não oferecer atenção*”(FO – 78/P05) e “*Propor agir coletivamente, proteger ambiente e reduzir impactos*” (FO – 100/P05) apresentam estruturas prediativas, nas quais as ideias centrais são expressas de forma organizada. Analisamos que a capacidade de articular ações e responsabilidades, demonstrando maior controle sobre a coesão e sobre a seleção lexical adequada. Diferentemente dos níveis anteriores, os verbos não aparecem predominantemente no infinitivo de forma isolada e as relações entre conceitos estão explicitamente estabelecidas. Diante dessas características, ambos os enunciados são classificados no nível IL3, evidenciando um estágio mais avançado de desenvolvimento discursivo, com clareza e coerência na expressão de intenções e ações.

No enunciado “*Experiência importante mudar errada sobre idoso ter preconceito muitos ter idoso errado precisar acabar.*” (FO – 46/P04), o infinitivo funciona como um núcleo de abstração temática, ao reunir e organizar diferentes ideias complexas em torno de um mesmo tema, sem a necessidade de desenvolver frases longas ou totalmente flexionadas. Em vez de apresentar cada ação de forma detalhada, o enunciado condensa significados como “*mudar ideias erradas*”, “*ter preconceito*” e “*acabar com isso*” em estruturas mais compactas, o que possibilita a expressão de uma reflexão de caráter mais abstrato. Esse funcionamento discursivo é característico do nível de IL3.

Na frase “*Apontar a importância de cuidar dos idosos diante de doenças e dificuldades nas cidades*” (FO – 56/P04), identificamos que os infinitivos “*apontar*” e “*cuidar*” são utilizados de forma estratégica para expressar ações e valores de maneira organizada e intencional. Diferentemente, o verbo no infinitivo não indica fragilidade discursiva, mas uma escolha estrutural coerente que articula conceitos abstratos de forma adequada. Diante dessas características, o enunciado pertence ao nível IL3, no qual o infinitivo assume função temática central, organizando o argumento ao nível macrotextual, com forte encapsulamento das ideias.

No enunciado “*Venho pedir atenção essas comidas adoecer pessoas, alimentos ultraprocessados*” (FO – 175/P09), observamos que os infinitivos “*pedir*” e “*adoecer*” são centralizados como forma de organização do argumento, permitindo expressar uma ação com valor social e alerta. Neste caso, o infinitivo assume função temática central, organizando o argumento em nível macrotextual e promovendo forte encapsulamento das ideias, o que permite classificá-lo como um funcionamento correspondente ao nível de IL3.

No que se refere ao enunciado “*Educação é o que planta. Horas sementes colher, aprender isso.*” (FO – 41/P05), observamos que o uso de metáfora conceitual, indicando capacidade de abstração e elaboração discursiva. O emprego dos infinitivos “*colher*” e “*aprender*” funciona como encapsulamento semântico, ao sintetizar processos complexos sem recorrer à flexão verbal do PB, configurando um funcionamento do nível de IL3.

Segundo Herrera (2016), a IL deve ser compreendida como um sistema dinâmico, no qual os participantes generalizam regras e estabilizam formas que atendem às suas necessidades comunicativas. Assim, mesmo com a presença de traços fossilizados, o enunciado evidencia uma reorganização sintático-discursiva compatível com o nível IL3, não podendo ser interpretado como uma etapa inicial ou intermediária de desenvolvimento.

Na frase “*Um problema e como idoso ser esquecido na cultura. Jovem gostar ou novidades, mas não pensar que idoso pode ajuda com saber e história.*” (FO – 158/P08),

verificamos uma organização estruturada a partir do tópico-comentário, padrão recorrente da Libras. A expressão inicial “*um problema*” atua como tópico, antecipando o domínio temático, enquanto os segmentos seguintes funcionam como comentários que especificam e desenvolvem esse tópico, mantendo a referência ao longo do enunciado. Essa continuidade temática evidencia uma organização discursiva compatível com o nível avançado de IL3.

Quanto ao uso verbal, a presença predominante de infinitivos, em coexistência com formas flexionadas “*ser esquecido*”, “*gostar*”, “*ajuda*”, “*dar chance*” e “*pode ajuda*” configuram como estratégias de generalização e encapsulamento semântico. Essa coexistência entre infinitivo e flexão revela um processo de reorganização, no qual traços da Libras permanecem ativos ao lado de estruturas do PB, o que caracteriza um funcionamento discursivo do nível de IL3.

Esse enunciado configura um caso de fossilização seletiva, conforme Silva (2018), pois a manutenção do infinitivo em contextos específicos ocorre sem comprometer a coerência ou a progressão do discurso. Esses elementos corroboram a classificação no nível IL3, caracterizado por controle discursivo, hibridismo estrutural e plena funcionalidade comunicativa.

Deste modo, os verbos no infinitivo não indicam regressão, mas uma reorganização funcional da gramática, atuando como recurso de economia cognitiva e coesão discursiva. O uso recorrente do verbo no infinitivo nas produções escritas de pessoas surdas em PB configura-se como um traço estruturante da IL, revelando diferentes estágios de desenvolvimento linguístico.

Na frase “*Precisar para regular mercado carbono país Brasil diminuir carbono CO2 ter muito. Participar ONG defender causa ambientais ter importante precisar. [...] Precisar ser criar maneiras utiliza sistemas natural internet reduzir acabar carbono sim*” (FO – 178/P10) verificamos que o uso repetido do infinitivo “*precisar*”, “*diminuir*”, “*participar*”, “*defender*”, “*criar*”, “*reduzir*” e “*acabar*” funciona como eixo central da construção argumentativa. Essa estratégia permite organizar conceitos abstratos relacionados, evidenciando uma tentativa de encadeamento lógico em nível macrotextual. Por essas razões, o enunciado é classificado no nível IL3, indicando um estágio avançado de desenvolvimento discursivo e capacidade de articular reflexões abstratas.

O encapsulamento, tal como descrevem Santana (2019), Lopes (2019) e Koch (2003), mostra-se um conceito produtivo para a análise das produções escritas dos participantes surdos desta pesquisa. A partir dos dados analisados, esse fenômeno se manifesta predominantemente por meio do encadeamento de verbos no infinitivo e da justaposição de blocos informacionais, configurando uma estratégia de condensação de ações, estados e processos em unidades

semanticamente estáveis. Longe de caracterizar uma fragmentação textual, esse empacotamento de informações atua como recurso de organização discursiva, assegurando coesão e progressão temática, ainda que sem o uso sistemático da flexão verbal do PB.

Esse padrão pode ser observado em enunciados como *“Deixar eles estudar, trabalhar e fazer tudo para ser feliz”* (FO – 6/P01); *“Cuidado acabar água beber, comer viver como”* (FO – 26); *“Mudanca todos economizar e ajudar mundo não acabar agua”* (FO – 61/P04); *“Ensinar é uma ato de amar e coragem ter ganhando pouco para os estudantes aprender mais”* (FO – 29/P02); *“Dever passear estudar trabalho viver”* (FO – 51/P03); *“Fazer propaganda que ruim comer assim deve comemos certo”* (FO – 14/P01). Nesses enunciados, a organização se baseia no encadeamento de verbos no infinitivo e na justaposição de informações, configurando também um processo de encapsulamento, independentemente do nível de IL. Essa forma de organização se aproxima do que Quadros e Karnopp (2004) descrevem como construções simplificadas ou linearizadas na escrita de surdos, diretamente relacionadas à influência da Libras.

Tal como indicam Sutton-Spence e Woll (1999) e Pérez-Pereira (2012), a escrita de pessoas surdas tende a privilegiar representações esquemáticas e condensadas, em detrimento de estruturas morfológicas complexas, o que resulta na compactação de ideias em sequências reduzidas. Nesse sentido, conforme descrito por Conte (2003) e Francis (2003), o uso recorrente do infinitivo pode ser compreendido como um encapsulador verbal, que resume conteúdos proposicionais mais amplos, funcionando de modo análogo às nominalizações e rótulos.

Sendo assim, o encapsulamento configura como uma característica estrutural profunda, herdada da Libras. Observamos, tratar-se de uma forma de organização do pensamento em blocos de informação, justapostos sem o uso sistemático dos conectores e subordinadores característicos do PB. Esses blocos condensam ideias ou sequências de ações, funcionando como unidades de sentido que sucedem de maneira paratática.

Do ponto de vista sintático, conforme Halliday (1994), a parataxe caracteriza-se pela justaposição de unidades estruturalmente equivalentes, sem a marcação explícita de relações hierárquicas de subordinação. Esse funcionamento pode ser observado em enunciados como *“Educação é o que planta. Horas sementes colher, aprender isso. Educação não diferente”* (FO – 53/P04), em que as ideias são apresentadas em blocos sucessivos, sem conectores subordinativos que explicitem as relações discursivas. Nesse contexto, o uso do infinitivo contribui para a manutenção da parataxe, ao permitir a articulação de conteúdos proposicionais sem a necessidade de flexão verbal ou de conectores formais do PB.

O mesmo padrão ocorre em *“Resolve esse queimadas coisas muitas precisa resolver*

mais coisa matas precisa parar” (FO – 225/P18). Nesse caso, observamos uma sucessão de proposições “*resolver*”, “*precisa resolver*”, “*precisa parar*” encadeadas sem articulação sintática explícita. A relação entre os eventos é construída a partir da linearidade e do conhecimento de mundo, característica também de estruturas paratáticas²¹.

Outras frases ilustram esse funcionamento, como “*Cuidado acabar água beber, comer viver como*” (FO – 26/P02) e “*Combater faltar água ser pode alimentar economizar água, ajudar ia pode, pobre pode pagar água não, pessoas pobre usa e paga mais, sobre mais. falta água acabar saúde, precisa respeito, educação água todos. Mudanca todos economizar e ajudar mundo não acabar água*” (FO – 61/P04), nos quais os infinitivos se organizam em cadeia, listando ações e consequências sem o emprego de conjunções subordinativas. Nesses enunciados, a parataxe atua em conjunto com o uso do infinitivo, resultando em uma sintaxe condensada, orientada por palavras-chave e pela sequência de eventos.

Do ponto de vista teórico, essa organização pode estar compreendida como decorrente da transferência estrutural da Libras, conforme discutido por Selinker (1972). A Libras organiza grande parte do discurso por sequenciação visual e espacial, sem dependência obrigatória de marcadores gramaticais equivalentes às conjunções subordinativas do PB. Conforme descrições gramaticais e funcionais, Bechara (2009) e Halliday (1994), em estruturas com parataxe essas relações podem permanecer implícitas, sendo inferidas pelo leitor. Como observamos, ao escreverem em PB, os participantes não apenas produzem enunciados, mas mobilizam uma lógica organizacional própria, fortemente influenciada pela estrutura da Libras. Nessa perspectiva, a transferência é um modo legítimo de organização do pensamento, jamais pode ser entendida como um desvio. Assim, os enunciados assumem caráter predominantemente paratático, frequentemente associados a processos de encapsulamento, nos quais unidades de sentido são organizadas em blocos que refletem uma coerência interna distinta, porém sistemática.

No que se refere ao uso do encapsulamento como estratégia discursivas dos participantes, Tarone (1983), Faerch e Kasper (1983), apontam que esse funcionamento pode ser diretamente relacionado às estratégias de redução. Segundo Faerch e Kasper (1983), diante das dificuldades de conjugar verbos e de articular ideias por meio de elementos funcionais do PB, como preposições e conjunções, os participantes optam pelo uso do infinitivo, justapondo blocos informacionais e reduzindo a exposição a formas gramaticais percebidas como menos instáveis.

²¹ De acordo com Halliday (1985), a parataxe caracteriza-se pela relação não hierárquica entre orações, nas quais as unidades mantêm estatuto equivalente e são organizadas por coordenação ou justaposição.

Tarone (1983) contribui para essa interpretação ao afirmar que a IL não constitui um sistema fixo, mas variável e sensível ao contexto de uso. Nesses enunciados analisados, observamos que o encadeamento se manifesta tanto em enunciados característicos de estágios de IL1 quanto em produções associadas a níveis de IL2, coexistindo, em alguns casos, com tentativas de subordinação ou com o uso pontual de verbos flexionados em produções classificadas como IL3.

Tal evidência confirma que o encapsulamento não deve ser compreendido como um traço exclusivo das etapas iniciais do desenvolvimento linguístico, mas como um recurso recorrente próprio da IL. Deste modo, compreendemos que o processo observado nas produções dos participantes não se reduz a ocorrências pontuais, mas configura-se como uma forma sistemática de estruturação discursiva. Em articulação com o uso recorrente do infinitivo, o encapsulamento assume papel central na compreensão da escrita em PB por pessoas surdas, evidenciando não apenas estratégias de organização e progressão textual, mas a constituição de um sistema linguístico próprio, funcional, dinâmico e adaptativo, orientado por princípios de economia, coerência interna e transferência interlinguística.

A progressão textual ocorre por meio da sucessão de temas, sem dependência de subordinação formal, o que explica a recorrência de frases fragmentadas e encadeamentos verbais. Conforme Quadros e Karnopp (2004) e Quadros (2006), esse padrão encontra respaldo nas descrições da Libras, na qual a sequenciação de eventos e a justaposição de unidades de sentido constituem princípios centrais de construção do discurso. Segundo as autoras, ao transpor essa lógica para a escrita em PB, os participantes preservam a organização tópico-comentário e a estrutura da Libras, ainda que isso resulte em construções que se afastam das convenções sintáticas do PB.

Segundo identificamos, a influência da Libras mostra-se particularmente relevante nesse processo. Para Quadros e Karnopp (2004) e Quadros (2006), a Libras privilegia estruturas em que a ação é apresentada de forma não flexionada em termos de tempo verbal gramatical, sendo a temporalidade frequentemente marcada por advérbios ou pelo contexto discursivo. Além disso, a centralidade da organização tópico-comentário favorece estruturas em que o infinitivo, na escrita em PB, assume papel semelhante ao de predicados abstratos ou LS verbais não flexionados da Libras.

No que tange ao encapsulamento por meio de verbos no infinitivo, constatamos que esse recurso se articula diretamente à organização tópico-comentário e ao funcionamento da IL dos participantes. Nesse sentido, o infinitivo passa a concentrar o conteúdo central do enunciado, enquanto o comentário subsequente cumpre a função de desenvolver, explicar ou avaliar esse

conteúdo, assegurando a progressão discursiva. Esse funcionamento evidencia a presença de regularidades internas, afastando interpretações que a reduziriam essas produções a simples irregularidades.

Dessa forma, o uso do infinitivo como recurso encapsulador deve ser compreendido como uma estratégia linguística complexa, que articula aspectos morfológicos, sintáticos e discursivos. Tal estratégia evidencia a constituição de uma gramática bilíngue própria, na qual elementos da Libras e do PB interagem de maneira dinâmica, revelando um estágio específico da IL. Assim, o encapsulamento por meio de verbos no infinitivo reforça a compreensão de que a escrita das pessoas surdas em PB, enquanto língua adicional, constitui um sistema legítimo de produção de sentidos, orientado por princípios discursivos e cognitivos consistentes.

Ainda sobre o tópico-comentário, conforme Selinker (1972), essa ordem é comum na Libras tende a ser transferida para a escrita do PB, resultando em frases encapsuladas nas quais o tópico é explicitado e desenvolvido por meio dos verbos no infinitivo. Conforme identificamos, esse funcionamento pode ser observado no enunciado *“Violência acontecer sempre. Poder ser um lugar de aprendizado não virou um campo de guerras. O professor falar que violência não poder acontecer, mas falar muito e nada faz”* (FO – 176/P09), em que *“violência”* constitui o tópico nominal explícito, enquanto *“acontecer sempre”* desempenha a função de comentário. Nesse contexto, o uso do infinitivo *“acontecer”* favorece a compactação semântica do evento, funcionando como encapsulamento. Esse tipo de construção corrobora com os resultados obtidos, segundo os quais os verbos no infinitivo operam como estratégias morfossintáticas de simplificação e organização verbal, mantendo a progressão temática do texto.

No enunciado *“Brasil analfabetismo muito grande, jovens não saber ler escrever direito não. [...] pandemia mostra que falta internet deixa alunos aprender como”* (FO – 199/P13), o tópico é apresentado de forma ampliada, por meio da expressão inicial *“Brasil analfabetismo”*, seguido de comentários avaliativos e explicativos. Os infinitivos *“saber”*, *“ler”* e *“escrever”* funcionam como blocos encapsuladores de ação, organizados por justaposição. Sendo assim, segundo constatamos, essa estrutura confirma a presença do padrão tópico-comentário associado ao encapsulamento, evidenciando a influência da Libras e a consolidação de um determinado estágio de desenvolvimento da IL.

Para Quadros e Karnopp (2004), a Libras organiza a informação prioritariamente por topicalização, com a anteposição do referente temático e o desenvolvimento subsequente do comentário. Nesse sentido, a escrita em PB por pessoas surdas apresenta construções linearizadas, que refletem a transferência de princípios organizacionais da LS para a língua

escrita. Assim, diante do que verificamos, a topicalização observada nas produções analisadas deve ser compreendida como efeito organização linguística da Libras, não como uma inadequação estrutural do PB. Trata-se de uma estratégia discursiva legítima, que evidencia a transferência de princípios de ordenação informacional, contribuindo para a construção de enunciados coerentes dentro de uma lógica própria de funcionamento.

Ainda sobre o uso dos verbos no infinitivo, mesmo em produções mais longas e discursivamente complexas, observamos que essa forma verbal se mantém como um recurso dominante, sugerindo indícios de fossilização seletiva no domínio da morfologia verbal. Esse fenômeno pode ser observado em frases como “*“Diminuir carbono CO2 no Brasil precisar acabar problema e acabar queimadas. Reduzir excesso de carbono carros queimadas, reduzir viver ar sujo no planeta”* (FO – 136/P07); “*...Importante dizer comida também estraga meio ambiente desmatar e poluir aumentar*” (FO – 72/P05); “*Os idosos precisar do políticas públicas proteger com serviços da saúde com fiscais para ajudar idoso. [...]*” (FO – 226/P18); “*... Como resolver idoso governo melhorar SUS*” (FO – 189/P12); “*Lei idosos respeito precisa eu e vc saber*” (FO – 34/P02). Essas frases evidenciam a manutenção sistemática do verbo no infinitivo, ao mesmo tempo em que demonstram capacidade de organizar ideias, articular causas e consequências e assumir posicionamento argumentativo. Os infinitivos “*diminuir*”, “*acabar*”, “*dizer*”, “*estraga*”, “*proteger*”, “*resolver*”, “*melhorar*” e “*saber*” passam a funcionar como formas verbais dominantes, substituindo flexões de tempo, modo e pessoa do PB.

À luz da teoria da IL de Selinker (1972), esse padrão pode ser interpretado como fossilização seletiva, uma vez que a estabilização incide especificamente sobre o domínio da morfologia verbal, enquanto outros níveis da língua como a organização discursiva, a progressão temática e a coerência argumentativa, continuam em processo de desenvolvimento. Conforme o autor, estruturas fossilizadas podem persistir mesmo após exposição prolongada à L2 e reaparecer de forma recorrente, sobretudo quando os participantes mobilizam conteúdos mais complexos, o que se confirma nessas produções analisadas.

Selinker (1989) reforça que a fossilização não ocorre de maneira global ou uniforme, podendo manifestar-se em domínios específicos da gramática, coexistindo com avanços em outros aspectos linguísticos. Nesse sentido, o uso recorrente do infinitivo não sinaliza interrupção do desenvolvimento da IL, mas a estabilização de um recurso funcional, fortemente influenciado pela Libras.

Esse fenômeno também dialoga com as observações de Silva (2018), ao indicar que a escrita de surdos em PB apresenta um hibridismo estrutural, no qual traços da Libras

permanecem ativos mesmo em fases de IL3. Assim, a fossilização seletiva do infinitivo deve ser compreendida como parte do funcionamento do sistema interlinguístico, na medida em que cumpre uma função comunicativa e contribui para a organização do discurso.

Em seguida, verificamos um embate gramatical associado a uma estrutura mais complexa, como pode ser visualizado em “*Como ser tratar se sociedade primeira a deixar os seus eu ficar om medo poder ficar bem pior. Muitas pessoas idosas e pouco jovens amanhã vai ter*” (FO – 159/P08), em que há o predomínio do infinitivo. No entanto, o caráter geral e abstrato do enunciado entra em conflito com a tentativa de marcação temporal, realizada pelo advérbio “*amanhã*”, que exige a flexão “*vai ter*” no final do período. Esse embate entre o uso do infinitivo e a necessidade de flexionar o verbo para marcar tempo futuro revela uma instabilidade característica dos estágios de IL1 e IL2.

Em outro caso, observamos que o predomínio quase exclusivo de infinitivos, configurando em funcionamento com a predominância de maior encapsulamento e mínimas flexões verbais, como em “*Escola cheia violença ter estudar como aluno. [...] Tá eu ter isso mais acabar*” (FO – 184/P11). Segundo Selinker (1989), a fossilização pode ocorrer em domínios específicos da Libras, mesmo quando outros aspectos, como léxico, progressão temática e organização argumentativa, apresentam avanços significativos. A distância entre a Libras e o PB, especialmente no que se refere à flexão verbal, contribui para a resistência à consolidação dessas estruturas.

Dessa forma, os fenômenos analisados ao longo desta seção, como os níveis de IL, encapsulamento, tópico-comentário e fossilização, evidenciam que a escrita dos participantes se constrói como um sistema linguístico próprio, resultante da interação entre o PB e a Libras. As permanências estruturais observadas indicam a estabilização de estratégias linguísticas funcionais, que garantem a organização do sentido. Assim, compreendemos esses fenômenos como recursos legítimos que permite uma abordagem que reconhece a complexidade e a especificidade da escrita de pessoas surdas.

Na subseção seguinte, apresentamos a análise das inversões frasais identificadas no corpus.

5.3. Análise com inversões em âmbito frasal: níveis de IL, tópico-comentário, encapsulamento e fossilização seletiva

Nesta seção, discutimos a presença de estruturas com inversão sintática, nas produções

analisadas nesta pesquisa. Em seguida, procedemos à análise das inversões sintáticas identificadas no corpus. Foram mapeadas 180 frases que apresentam esse fenômeno, organizadas em um quadro apresentado no Apêndice B. Essas frases selecionadas são apresentadas em itálico e identificadas como Frase Original (FO), acompanhadas do número do participante (P). No quadro, incluem também as versões correspondentes em PB padrão, bem como os códigos dos participantes, conforme a etiquetagem previamente definida. Esse procedimento metodológico visa possibilitar, a sistematização e a descrição dos padrões de inversão sintática observados no corpus.

Nesta análise, baseamo-nos no exame das 180 frases com inversão sintática produzidas pelos participantes desta pesquisa, tendo sido selecionadas uma frase de cada gênero produzido por cada participantes, totalizando 10 frases por participante relacionadas do fenômeno analisado. Embora tenham sido identificadas 180 enunciados desse fenômeno, nem todas são analisadas individualmente nesta tese, uma vez que a inclusão integral dos exemplos se mostraria excessiva. Optamos por uma análise representativa, com a seleção de frases que ilustram o fenômeno estudado, bem como outras questões recorrentes na escrita dos participantes desta pesquisa.

Antes de proceder à análise qualitativa aprofundada, consideramos pertinente examinar as 170 frases pela ótica dos níveis de IL referentes à escrita de pessoas surdas, para, posteriormente, realizarmos a análise individual de algumas frases representativos desse fenômeno.

Assim, elaboramos um quadro analítico das frases com inversão sintática, classificadas de acordo com os níveis de IL a que pertencem. Nele, apresentamos apenas os códigos das frases, conforme disposto no apêndice, seguidos dos percentuais e das quantidades de ocorrências correspondentes a cada nível. Adotamos a classificação dos níveis inicial (IL1), intermediário (IL2) e avançado (IL3), com base em Brochado (2003), Quadros e Schmiedt (2006) e Costa (2024), conforme apresentado, na tabela 10, a seguir.

Tabela 10 – Distribuição das frases invertidas pelos estágios de IL

Nível de IL	Enunciados (FO)	Frequência
IL1	FO-1, FO-2, FO-3, FO-4, FO-7, FO-8, FO-9, FO-10, FO-11, FO-12, FO-13, FO-14, FO-17, FO-18, FO-19, FO-20, FO-21, FO-22, FO-23, FO-24, FO-26, FO-27, FO-29, FO-30, FO-33, FO-34, FO-36, FO-37, FO-38, FO-39, FO-40, FO-41, FO-42, FO-44, FO-46, FO-47, FO-48, FO-49, FO-51, FO-54, FO-56, FO-57, FO-59, FO-61, FO-62, FO-63,	114

	FO-64, FO-66, FO-68, FO-69, FO-70, FO-72, FO-73, FO-77, FO-78, FO-79, FO-82, FO-84, FO-87, FO-89, FO-90, FO-92, FO-94, FO-95, FO-97, FO-98, FO-99, FO-100, FO-101, FO-102, FO-104, FO-105, FO-106, FO-107, FO-108, FO-110, FO-112, FO-113, FO-116, FO-117, FO-118, FO-119, FO-122, FO-123, FO-125, FO-126, FO-127, FO-128, FO-129, FO-130, FO-131, FO-132, FO-133, FO-136, FO-137, FO-138, FO-139, FO-142, FO-143, FO-146, FO-147, FO-148, FO-149, FO-161, FO-163, FO-164, FO-166, FO-170, FO-171, FO-174, FO-176, FO-177, FO-178, FO-180	
IL2	FO-5, FO-6, FO-15, FO-16, FO-25, FO-28, FO-31, FO-32, FO-35, FO-43, FO-45, FO-50, FO-52, FO-55, FO-58, FO-60, FO-65, FO-67, FO-71, FO-74, FO-75, FO-76, FO-80, FO-81, FO-83, FO-85, FO-86, FO-88, FO-91, FO-93, FO-96, FO-103, FO-109	33
IL3	FO-53, FO-111, FO-114, FO-115, FO-120, FO-121, FO-124, FO-134, FO-135, FO-140, FO-141, FO-144, FO-145, FO-150, FO-151, FO-152, FO-153, FO-154, FO-155, FO-156, FO-157, FO-158, FO-159, FO-160, FO-162, FO-165, FO-167, FO-168, FO-169, FO-172, FO-173, FO-175, FO-179	33
Total	180 enunciados	180

Fonte: dados da pesquisa e elaborada pela pesquisadora.

O quadro apresenta a distribuição de 180 frases escritas segundo três estágios de Interlíngua. O estágio IL1 reúne 114 enunciados; o estágio IL2, reúne 33 enunciados; o estágio IL3, reúne-se 33 enunciados, totalizando 180 enunciados,

Para a classificação dos enunciados nos diferentes estágios de IL, fundamentamo-nos na presença de inversões sintáticas observadas. Nos enunciados classificados como IL1, predominam inversões advindas da Libras, como a organização tópico-comentário com anteposição de constituintes informacionais, a omissão de verbos de ligação e de elementos funcionais do PB. Essas inversões, embora afastadas da norma do PB, preservam a coerência semântica e revelam um sistema linguístico estável, ancorado na LS.

Os casos classificados como IL2 apresentam inversões mais complexas e menos instáveis, resultantes da sobreposição entre a ordem da Libras e tentativas de linearização segundo o PB. Nesse estágio, as inversões coexistem com tentativas de uso de conectores, flexões e estruturas mais longas, produzindo construções híbridas, não totalmente organizadas pela Libras nem plenamente alinhadas ao PB.

Já no IL3, as inversões tornam-se menos recorrentes e passam a ocorrer de forma pontual ou residual, sobretudo por razões discursivas, deixando de refletir diretamente a

estrutura da Libras. Observamos maior aproximação da escrita do PB, com inversões mais controladas e compatíveis com usos pragmáticos do PB.

Assim, a predominância de IL1, bem como a incidência equivalente de IL2 e de IL3 refletem diferentes graus de reorganização sintática, nos quais as inversões funcionam como um indicador central do estágio de desenvolvimento da IL, nessas frases trazidas das produções dos participantes desta pesquisa.

Em seguida, trazemos algumas dessas frases, analisadas individualmente quanto às inversões sintáticas, conforme o deslocamento de sujeito, antecipação de tópicos, omissão de verbos de ligação, fragmentação oracional e justaposição de constituintes, entre outras questões sistemáticas. Tais ocorrências não seguiram a ordem da escrita do PB, mas se mostram sistemáticas e regulares no interior da IL, refletindo tanto a influência estrutural da Libras quanto estratégias recorrentes de simplificação sintática e encapsulamento.

No estágio de IL1 predominam frases altamente fragmentadas, com omissão de verbos, artigos e conectores, além de inversões sintáticas acentuadas. Nessas produções, observamos a priorização do conteúdo semântico em detrimento da organização sintática formal. As produções classificadas como pertencentes à IL1 caracterizam-se por acentuada proximidade com a estrutura da Libras, com predominância de topicalização, omissão de verbos de ligação, ausência de artigos e preposições e elevada fragmentação sintática. Nesse estágio, constatamos que a organização dos enunciados privilegia o conteúdo semântico e a visualidade discursiva, em detrimento da linearidade sintática exigida pelo PB.

Esse funcionamento pode ser observado em “*Queimadas no Brasil, desafios grandes ter e combater como*” (FO – 1/P01), no qual o tópico é antecipado e a predicação ocorre por meio de infinitivos, sem verbo de ligação, evidenciando a organização tópico-comentário típica da Libras. Entretanto, segundo Dias (2015, p. 35), esse fenômeno de topicalização ocorre em todas as línguas, embora sua manifestação varie de acordo com cada língua, como ocorre no PB. Ainda conforme Dias (2015, p. 38) e a definição recuperada de Perini no qual “tópico é um elemento da sentença cuja função é delimitar o assunto principal do enunciado”.

Assim, verificamos que tópico-comentário também acontece no PB, no entanto se quanto na Libras sendo trazido para a escrita de pessoas surdas com suas especificidades discursivas.

De modo semelhante, em “*Enverlha população grandes no Brasil, problemas grandes ter*” (FO – 2/P01), verificamos a anteposição de adjetivos e o deslocamento do verbo “*ter*” para a posição final, resultando em uma ordem inversa característica da IL1. Já em “*Poder mundo, água ter*” (FO – 4/P01), observamos que a predicação é reduzida a sintagmas nominais

justapostos, com ausência de verbo flexionado, exigindo inferência contextual para a construção do sentido.

Outras evidenciam a topicalização extrema como princípio organizador do enunciado, como “*Violência escolas hoje tem*” (FO – 8/P01), no qual o sintagma inicial ocupa posição temática, enquanto o verbo aparece deslocado, rompendo com a ordem canônica SVO do PB. Em “*Envelhecer população muito grave*” (FO – 12/P02), observamos a nominalização do processo verbal e o apagamento do verbo de ligação, o que resulta em uma predicação reduzida. A fragmentação sintática manifestou-se de forma mais acentuada em “*Afetar saúde, agricultura, animais e tudo*” (FO – 33/P04), cuja enumeração de núcleos nominais substitui uma estrutura oracional completa.

A ausência de conectores e de subordinação constitui outro traço recorrente da IL1, como observamos em “*Criar água acontece não cuidar água*” (FO – 21/P03), cuja relação causal é expressa por meio da justaposição de blocos semânticos. Em “*Mais pobre pouca água e mais rico muitas água*” (FO – 24/P03), constatamos que a comparação é construída semanticamente, sem verbo explícito, por meio do paralelismo estrutural. Casos como “*Escassez água cruza fronteiras*” (FO – 34/P04) e “*Escola de qualidade não ter*” (FO – 56/P) identificamos que se revelam como elipse verbal, preservando o sentido do enunciado sem recorrer à flexão verbal exigida pelo PB.

Observamos, ainda, o deslocamento de operadores semânticos, como em “*Queimadas crimes falta de justiça punidos muito não*” (FO – 41/P05), no qual a negação aparece em posição final, configuração típica da Libras. Em “*Escola muitos alunos internet fraca*” (FO – 46/P05) e “*Água faltar mundo poder*” (FO – 54/P06), observamos que a justaposição de sintagmas nominais substitui a estrutura oracional, evidenciando uma predicação implícita. Já em “*Falta água mundo todos si*” (FO – 94/P10), analisamos que o tópico é apresentado sem articulação sintática, resultando em um enunciado altamente condensado e informacional. Neste caso, observamos que a anteposição de elementos temáticos “*falta água*”, “*mundo*”, “*todos*”, sem o uso de conectores, preposições ou marcas de concordância que estabeleçam relações gramaticais entre os constituintes. Essa organização resulta em uma estrutura altamente condensada, composta por unidades lexicais justapostas que funcionam como núcleos informacionais.

Assim, predomina a organização tópico-comentário, associada à transferência estrutural da Libras. Conforme os critérios de Brochado (2003), esse tipo de construção se enquadra na ILI, pois revela um sistema linguístico funcional, ainda que majoritariamente estruturado por estratégias visuo-espaciais e informacionais, não pela linearização sintática do PB.

Além dessas ocorrências, a IL1 manifesta-se também em estruturas mais extensas, nas quais a progressão temática ocorre por tópicos sucessivos e comentários encadeados, sem a presença de subordinação explícita. Tais questões são evidenciadas em “*Brasil, mundo cuidar água mundo pode acabar, beber não ter mais e difícil importante ajuda para não acabar água e como fazer tiver não*” (FO – 74/P08), em que a sequência temática é iniciada pelos tópicos “*Brasil, mundo*”, seguidos de comentários sucessivos, com elipses verbais, múltiplas inversões e ausência de conectores, intensificando a fragmentação sintática característica do nível de IL1.

De modo semelhante, em “*Violência escola muito briga, falta respeito e aula brigar celular quando vê que precisa ser problema resolvidos*” (FO – 67/P07), observamos enumeração de causas e justaposição de unidades informacionais, sem hierarquização formal das orações. Já o enunciado “*Lugar de clima gera rico e enchentes muita*” (FO-171/P18) apresenta deslocamento do adjunto e ausência de sujeito explícito, o que exige inferência contextual para a interpretação das relações semânticas.

À luz da concepção de IL proposta por Selinker (1972), tais inversões devem ser interpretadas como regularidades próprias de um sistema linguístico em desenvolvimento, distinto tanto da Libras quanto do PB. Conforme Corder (1981), esses fenômenos constituem evidências positivas do processo de aprendizagem, pois revelam as hipóteses formuladas pelo aprendiz acerca do funcionamento da língua adicional.

No caso específico das pessoas surdas, essas regularidades refletem a transferência estrutural da Libras, língua organizada com predomínio do tópico-comentário, segundo descrito por Quadros e Karnopp (2004, 2007). Nessa organização, o elemento temático é antecipado e recebe destaque discursivo, enquanto o comentário é desenvolvido de forma sequencial, favorecendo a topicalização, a justaposição de constituintes e a ausência de marcas morfológicas equivalentes às do PB. Além disso, conforme Quadros (2006), a Libras não apresenta flexão verbal obrigatória de tempo, pessoa e concordância nos moldes das línguas orais-auditivas, o que contribui para a recorrente omissão de verbos de ligação e a preferência por estruturas nominalizadas ou infinitivas nas produções em PB.

Do ponto de vista sintático-discursivo, esse funcionamento pode ser compreendido também à luz da noção de parataxe, conforme discutida por Halliday (1994), segundo a qual as relações semânticas permanecem implícitas, sendo inferidas a partir do contexto. Ademais, conforme Faerch e Kasper (1983), diante de limitações no domínio do PB, o participante recorre a estratégias de redução, simplificando a estrutura linguística como forma de garantir a comunicação. Complementarmente, Tarone (1983) enfatiza que a IL é variável e sensível ao contexto, o que explica a coexistência de traços mais elementares mesmo em produções com

avanços pontuais.

No contexto, as contribuições de Brochado (2003) e Costa (2024) permitem compreender de forma mais refinada os níveis de IL na escrita de pessoas surdas. Segundo esses autores, a IL1 é marcada precisamente pela ausência de flexões verbais, pela forte presença de estruturas encapsuladas, pela topicalização e pela omissão de categorias funcionais. Dessa forma, compreendemos que as inversões sintáticas observadas na IL1 configuram estratégias linguísticas sistemáticas, que possibilitam aos participantes organizarem o pensamento e assegurarem a comunicação escrita, mesmo sem o pleno domínio das convenções morfossintáticas do PB. Essas produções evidenciam um estágio de IL1, legítimo e funcional no desenvolvimento da escrita como língua adicional, reafirmando o caráter funcional da IL e a presença de um bilinguismo funcional entre Libras e PB, mesmo nesse estágio.

No nível de IL2, observamos a coexistência de traços da Libras e do PB. As frases passam a apresentar mais informações e tentativas de linearização segundo o PB, com inserção insuficiente de artigos, preposições, conectores e flexões verbais. Ou seja, essa linearização não se consolida plenamente, resultando em ordens sintáticas híbridas. É importante ressaltar que o próprio PB admite inversões, sobretudo por razões pragmáticas e discursivas; entretanto, no IL2, tais inversões não decorrem de escolhas plenamente conscientes, mas do efeito da sobreposição de sistemas linguísticos.

Diferentemente do IL1, no qual as inversões são diretamente associadas à organização tópico-comentário da Libras; no IL2, as inversões revelam um processo de reorganização em curso, com tentativas de aproximação à ordem do PB. Esse padrão pode ser observado em *“Urbano impacita dueto ensino. As professores sem acesso condições de trabalho e desinteresses ensino pra melhor”* (FO – 179/P18), no qual a frase inicia sobre o impacto seguido das causas, invertendo a relação causal do PB. Ou seja, a frase inicia pela ideia central e apenas depois são apresentados os fatores, privilegiando a hierarquia informacional em detrimento da sequência lógica esperada no PB. Sendo assim, identificamos que se trata de uma estratégia de organização que prioriza o foco temático.

Nesse estágio, observamos que o participante demonstra controle parcial da construção proposicional, reorganizando os constituintes de forma não convencional, conforme em *“Cidade grande ter escola boa, mas lugar longe ter escola ruim, professor mal pago e sem coisa pra estudar.”* (FO – 6/P01). Tal enunciado apresenta uma articulação adversativa e uma expansão argumentativa, mas mantém um deslocamento dos núcleos verbais e uma ausência de flexão, sem comprometer a interpretação global do sentido.

Na frase *“Violência escolas hoje tem”* (FO – 8/P01), a ordem não canônica dos

constituintes demonstra um processo de reorganização sintática, com o verbo deslocado para a posição final, sem que houvesse prejuízo da relação predicativa. De modo semelhante, em “*Cidade mais pessoa mais agua e depender mais ainda. Faltar agua*” (FO – 22/P03), observamos uma ampliação do conteúdo semântico, com a construção de uma relação causal implícita entre crescimento populacional e escassez hídrica, mesmo sem o uso de conectores formais constatamos uma instabilidade estrutural persistente.

Já em “*Educação ter problema muito sempre Brasil termina escola governo não cuida tem não*” (FO – 25/P03), apesar da fragmentação e da inversão sintática, o enunciado sustenta uma avaliação complexa sobre políticas públicas e responsabilidade estatal, indicando avanço na capacidade de organizar conteúdos abstratos. Por sua vez, em “*Fogo queimar tudo terra seca futuro Governo precisar fazer coisas*” (FO – 30/P03), identificamos uma tentativa de estruturar uma relação causal associada à projeção futura, ainda que persistam instabilidades na ordem frasal e na flexão verbal.

Em conjunto, esses casos demonstram que, no nível intermediário de IL2, as inversões sintáticas acompanham a expansão textual e semântica dos enunciados. Observamos que as produções revelam a coexistência de estratégias discursivas da Libras com tentativas de aproximação à ordem do PB, mesmo sem consolidação morfossintática. Embora o PB também apresente inversões, estas se realizam de forma mais estável e sistematizada, o que permite diferenciar essas ocorrências como características de um estágio intermediário de desenvolvimento linguístico.

Na frase, “*Solicitar a Anvisa para alimentos ultraprocessados para saúde alimentos causados de doenças hipertensão câncer diabete devem rótulo desse alimento*” (FO – 175/P18), percebemos o excesso de complementos justapostos, com uma inversão sintática e um encapsulamento de informações complexas. Ou seja, observamos o acúmulo de muitos conteúdos em um único enunciado, organizados de forma justaposta, sem conectores que indiquem claramente as relações entre as ideias. Assim, essa organização revela uma tentativa de encapsulamento das informações complexas em uma sequência curta, priorizando a transmissão do sentido em detrimento da linearidade típica do PB.

Em “*Os centros oferecer escolas oferecer menos materiais escolar e professores mal pago...*” (FO – 15/P02), verificamos que ocorre a topicalização do sintagma inicial e a enumeração de consequências, mantendo a coerência semântica apesar da estrutura invertida.

Nessas ocorrências, as inversões sintáticas não impediram a construção de sentidos, funcionando como uma estratégia discursiva para a organização das informações tidas como complexas.

No enunciado “*Preconceito muito velhos e vida para todos perigo não pode ser preocupada ir não querer*” (FO – 32/P04), observamos uma inversão sintática marcada pela antecipação dos elementos temáticos “*preconceito*” e “*velhos*”, nos quais organizam a frase a partir do foco semântico. Em seguida, são apresentadas avaliações e consequências justapostas, indicando uma ampliação do conteúdo discursivo. Embora não haja o uso de conectores, o encadeamento das ideias revela uma tentativa de estruturação do pensamento de maneira linear. Conforme descreve Brochado (2003), esse tipo de organização é típico do nível IL2, por coexistirem traços da Libras e do PB, juntamente com tentativas de linearização, mesmo sem controle sintático.

No contexto “*Água acaba porque não tem planejamento pra cuidar*” (FO – 43/P05), notamos a presença da conjunção causal “*porque*”, o que indica um avanço em direção às estruturas do PB também característica do nível IL2. Assim, a estrutura mantém uma ordem tópica, com o referente principal “*água*” antecipado e a causa apresentada de forma reduzida. Conforme Selinker (1972), esse uso parcial de mecanismos da L2 reflete um sistema IL em reorganização, no qual as regras do PB são incorporadas de maneira ainda instável.

Na frase “*Pedir ajuda mudar isso, fazendo propaganda qual comida boa preço baixo mais escola precisa ensina qual boa*” (FO – 47/P05) identificamos o encapsulamento de ações e propostas, organizadas por justaposição. A inversão ocorre, uma vez que as ações são apresentadas antes da explicitação dos agentes e das relações lógico-sintáticas. Segundo Silva (2018), esta ação é comum, principalmente quando o aprendiz prioriza a informatividade e o foco semântico, mesmo com prejuízo da hierarquização sintática, como observamos neste exemplo trazido.

O enunciado “*Texto escrever educação ruim e difícil melhora promessa nunca faz*” (FO – 55/P06) identificamos a inversão como uma anteposição do tema discursivo “*texto*” e “*educação*”, seguida de avaliações sucessivas. Observamos também tentativas de construção argumentativa, mas sem marcas formais de subordinação ou concordância. Para Quadros e Schmiedt (2006), esse tipo de produção revela uma escrita em transição, na qual a Libras ainda orienta a organização temática, enquanto o PB começa a emergir no plano lexical.

Na produção “*Problemas de saúde aumenta mais, coração, excesso doce e sal, muitas mortes*” (FO – 66/P07), observamos uma inversão acompanhada de fragmentação sintática, com a enumeração de consequências sem a constituição de uma estrutura frasal fechada. Ou seja, as informações são apresentadas de forma condensada e justaposta, priorizando os núcleos semânticos considerados mais relevantes pelo produtor do texto. Ainda que a organização sintática não esteja estabilizada ao padrão do PB, o sentido permanece recuperável. De acordo

com Brochado (2003), este estágio é marcado por textos parcialmente interpretáveis, sustentados mais pelo conteúdo do que pela forma.

No caso de “*Gostar demais saúde piora que traz problemas cuida todos*” (FO – 77/P08), identificamos uma ordem não canônica e uma ausência de marcas funcionais estáveis. Ainda assim, o enunciado apresenta uma tentativa de estabelecimento de uma relação causal, perceptível nos verbos “*piora*” e “*traz problemas*”, que articulam a ideia de consequência. Essa oscilação entre estruturas condensadas e ensaios de explicitação causal revelam um momento de reorganização do sistema linguístico. Conforme descreve Selinker (1972), tais características são indicativas de um estágio intermediário de IL2, marcado pela instabilidade estrutural e pela não fossilização das formas, refletindo um processo de aproximação ao PB.

No nível de IL3, as inversões sintáticas aparecem em enunciados longos, avaliativos e argumentativos, nos quais se observa maior controle conceitual e discursivo. As inversões deixam de sinalizar uma limitação estrutural e passam a coexistir com uma progressão temática e uma organização discursiva mais estável, como observamos em “*Tem inversão de prioridades a educação igual uma pirâmide invertida que desenhada com poucas jovens saber ler e escrever como eu*” (FO – 16/P02). Neste enunciado foi mobilizada a abstração, a metáfora e a avaliação social, mantendo coerência semântica mesmo diante de uma reorganização sintática.

Na frase “*Lei idosos respeito precisa eu e vc saber que todo respeito pelos mais velho assim mundo melhor*” (FO – 19/P02), observamos a construção de um argumento de natureza normativa, articulado a uma relação causal e a um julgamento ético. Apesar das dificuldades formais na ordenação dos constituintes e na marcação sintática, o enunciado demonstra um domínio conceitual ao relacionar respeito aos idosos, responsabilidade social e melhoria coletiva. Conforme descrito por Brochado (2003) e Selinker (1972), essa capacidade de articular valores abstratos e efeitos sociais indicam um avanço no plano discursivo, no qual o sentido é sustentado prioritariamente pelo conteúdo semântico. Ainda conforme os autores, essa característica é compatível com estágios intermediários da IL.

No enunciado “*O gigante dorme não cresce pela educação que não cresce dorme*” (FO – 35/P04), a inversão sustenta o paralelismo semântico e a crítica social abstrata, revelando um elevado nível de elaboração discursiva. Na seguinte frase “*Dinheiro precisa escola todos futuro nação esse*” (FO – 39/P04), foi sintetizada uma relação causal, com uma reorganização sintática que não compromete o argumento trazido.

Em outra frase como “*Planeta menos quente precisamos diminuir carbono atmosfera planeta com mais grau e verão mais quente do que onde atrás*” (FO – 60/P06), observamos uma estrutura longa, explicativa e comparativa, com uma organização coerente de nível de IL3.

O conjunto de produções frasais seguintes oscila entre os níveis de IL2 e IL3. Essa questão decorre da organização tópico–comentário, característica da Libras. Como antes comentado, esse tipo de estrutura apresenta um elemento antecipado, ocupando a posição inicial, seguido por comentários informativos, sem necessariamente ser respeitada a linearidade sintática do PB. Esse funcionamento pode ser observado em frases como *“Educação a promessa de um futuro que não chega e a dificuldades chega e as deficiências estruturas desigual”* (FO – 173/P18), no qual o tópico *“educação”* é antecipado e os comentários se organizam de forma justaposta, sem conectores explícitos. Em *“Quem controla água, tem poder, água muito importante para vida, saúde, economia e controla, manda mais”* (FO – 143/P15), identificamos a repetição do tópico *“água”* que reforça sua centralidade discursiva e configura um procedimento estrutural típico da Libras, bem como funciona como um eixo organizador da predicação. Observamos em *“Professores poucos ganhar dinheiro e essenciais a educação e importantes e não valorizados”* (FO – 134/P14), a antecipação do tópico *“professores”* e a ausência do verbo de ligação, mantendo uma coesão por meio da enumeração de predicativos. Essas estruturas evidenciam uma transferência do padrão tópico–comentário da Libras para a escrita em PB, conforme esclarecido por Quadros e Karnopp (2007), no qual o elemento temático é destacado inicialmente e o comentário se desenvolve de forma condensada.

Em enunciados como *“Brasil um ciclo a desafios e chave mudança para desenvolver social e econômico”* (FO – 153/P16), observamos a existência de uma linearidade e uma estrutura quase canônica, com um controle proposicional mais estável, configurando traços de IL3.

Segundo Corder (1981), essas produções refletem hipóteses linguísticas ativas formuladas pelo participante e funcionam como indicadores do estágio de desenvolvimento da IL. A recorrência de inversões em níveis intermediários e avançados evidenciam que o participante domina a construção proposicional básica, ainda que reorganize os constituintes de modo distinto do padrão esperado.

Associado às inversões, observamos o encapsulamento, entendido como uma condensação de conteúdos semânticos extensos em sintagmas nominais ou estruturas compactas. Esse recurso constitui um indício de avanço discursivo, pois exige abstração e capacidade de síntese.

Na frase *“Solicitar a Anvisa para alimentos ultraprocessados para saúde alimentos causados de doenças hipertensão câncer diabete devem rótulo desse alimento”* (FO – 165/P17), percebemos o excesso de complementos justapostos, com uma inversão sintática e

um encapsulamento de informações complexas. Já em outro exemplo como “*Brasil um ciclo a desafios e chave mudanca para desenvolver social e econômico*” (FO – 153/P16), observamos a existência de uma linearidade e uma aproximação de uma estrutura canônica, representando um estágio mais avançado de IL3. Neste caso, expressões como “*problema resolvidos*”, “*alimentos causados de doenças*”, “*lugar medo*” e “*coisa pra estudar*” funcionaram como núcleos encapsuladores, retomando e organizando informações previamente mencionadas.

Conforme Santana (2019), com base em Conte (2003) e Francis (2003), o encapsulamento atua como mecanismo resumitivo e argumentativo, contribuindo para a progressão temática. Nas produções analisadas, esse recurso comprova uma aproximação gradual às estratégias coesivas do PB, ainda que sejam preservados os traços imagéticos da Libras.

No que se refere à fossilização seletiva nas produções analisadas, segundo Selinker (1972, 1989), a fossilização não ocorre de maneira uniforme, podendo se manifestar de forma seletiva. No conjunto das 170 produções, observamos avanços discursivos como ampliação semântica, construção de argumentos, uso de encapsulamento e maior extensão textual, coexistindo com a recorrência estável de determinadas estruturas não canônicas, o que caracteriza esse tipo específico de fossilização. Como pode ser visto, no enunciado “*Muitos não ser vistos como ser pessoas muito não fazer nada e não servir mais fosse importante*” (FO – 92/P10), notamos uma inversão com antecipação temática “*muitos*” e um desenvolvimento do comentário por justaposição, sem o uso consistente de verbos de ligação. De acordo com Selinker (1989), esse enunciado constrói uma avaliação abstrata e complexa. A permanência dessa estrutura, mesmo diante de certos julgamentos socialmente elaborados, manifesta uma fossilização seletiva com um domínio morfossintático.

Na frase “*Educação a promessa de um futuro que não chega e a dificuldades chega e as deficiências estruturas desigual*” (FO – 172/P18), identificamos uma fossilização seletiva inserida em uma inversão sintática e marcada pela preferência por justaposição, uma vez que, apesar do avanço discursivo e da elaboração conceitual, a estrutura tópico-comentário se mantém estável. Esse padrão associado à transferência da Libras, indica uma estabilização de estratégias linguísticas funcionais.

Com base nos critérios de Brochado (2003), Quadros e Schmiedt (2006) e Silva (2018), observamos que a fossilização seletiva incide sobre aspectos formais da escrita. Segundo esses autores, observamos que ocorre uma manutenção de uma ordem inversa juntamente com uma organização tópico-comentário, mesmo em enunciados semanticamente bem controlados e a omissão recorrente de verbos de ligação, inclusive em produções com maior elaboração

argumentativa. Soma-se a isso, identificamos uma preferência pela justaposição em vez de uma subordinação sintática e o uso frequente do encapsulamento como estratégia de condensação, mesmo quando os recursos estruturais do PB se mostram disponíveis. Como identificamos, esses traços indicam a estabilização de estratégias linguísticas eficazes para a construção do sentido, sem que haja nenhum prejuízo da progressão discursiva.

No caso específico dos surdos, Quadros e Schmiedt (2006) e Quadros e Karnopp (2007) ressaltam que a forte ancoragem na Libras, especialmente na organização do tópico–comentário e na hierarquização semântica, podem levar à estabilização de certas estruturas na escrita em PB, mesmo em estágios avançados de IL3. Assim, a fossilização seletiva deve ser interpretada como um bilinguismo assimétrico, no qual a Libras continua a orientar as escolhas discursivas na escrita do PB.

De modo geral, as inversões sintáticas observadas nas produções analisadas não distribuem de forma aleatória, mas acompanham a progressão dos níveis de IL. No nível IL1, observamos que predominam estruturas condensadas e organizadas pelo padrão tópico–comentário, fortemente influenciadas pela Libras.

À medida que a IL avança, especialmente no nível de IL2, observamos a coexistência entre inversões sintáticas e tentativas de linearização da frase, com maior extensão textual, ampliação semântica e início da articulação lógico-discursiva, além do uso crescente de estratégias discursivas, como o encapsulamento. Já no IL3, identificamos que as produções se aproximam do PB, com a presença de conectores e maior controle proposicional. Ainda assim, as inversões permanecem como alguns traços residuais de um sistema em desenvolvimento, com a organização tópico–comentário e a preferência por justaposição.

Nesse percurso, a fossilização seletiva se manifesta como uma estabilização de determinadas estruturas funcionais, que persistem mesmo diante de avanços conceituais e discursivos. Tal fenômeno é configurado como um caráter dinâmico, não linear e sistemático da IL na escrita em PB por pessoas surdas.

Na próxima subseção, analisamos o fenômeno de nominalização.

5.4. Análise das Nominalizações: níveis de IL e encapsulamento

Para a análise dos dados referentes às nominalizações que são formadas por meio de afixos, prefixos e sufixos, nas produções escritas dos participantes, utilizamos o *software* WST, no qual possibilitou a geração automática de uma *WordList* com base no corpus compilado. Neste corpus, foram identificados 3.379 itens lexicais, distribuídos conforme a frequência de

ocorrência nas produções.

Em seguida, procedemos à filtragem manual dos dados, para selecionar apenas os vocábulos que apresentavam processos de derivação por afixação, excluindo repetições, nomes próprios e palavras irrelevantes ao escopo morfológico da pesquisa. Essa etapa permitiu delimitarmos o conjunto de nominalizações a ser examinado qualitativamente, considerando a natureza dos afixos, prefixal e sufixal presentes nas produções analisadas.

Inicialmente, apresentamos as nominalizações formadas por prefixos no PB, organizadas e listadas em ordem alfabética, conforme extraídas do corpus da pesquisa, bem como a tabela 11 a seguir.

Tabela 11– Lista com as nominalizações por prefixos no corpus

Prefixo	Nominalizações (linha da <i>WordList</i>)	Derivação
DES-	Desabandonado (linha 10)	Deriva de abandonar (verbo).
DES-	Descaso (linha 828)	Deriva de caso (substantivo)
DES-	Desperdício (linha 855)	Deriva de perder (verbo).
DES-	Desperdício (linha 857)	Deriva de perder (verbo).
DES-	Desprezo (linha 864)	Deriva de prezar (verbo).
DES-	Desigualdade (linha 835)	Deriva de igual (adjetivo).
DES-	Desmatamento (linha 842)	Deriva de mato (substantivo).
DES-	Destruição (linha 877)	Deriva de construir (verbo).
IM-	Impossível (626)	Derivação de possível (adjetivo).
IM-	Impunidade (linha 628)	Deriva de punir (verbo).
IN-	Inclusão(linha 649)	Modifica o significado
IN-	Injustiça (linha 676)	Deriva de justo (adjetivo).
EX-	Exclusão (linha 281)	Modifica o significado.

Fonte: dados da pesquisa e elaborada pela pesquisadora.

A tabela exibe as nominalizações formadas por meio dos prefixos trazidas a partir da WordList do programa WST, com base nas produções escritas em PB dos participantes desta pesquisa. Nela constamos também os processos de derivação responsáveis pela formação de cada vocábulo identificado.

Segundo Pasquale e Ulisses (2008), a nominalização por prefixo adiciona um prefixo ao radical, podendo modificar o significado, mas nem sempre alterando a classe gramatical. Nesta lista, poucas palavras se encaixam nesse caso, pois a maioria dos prefixos não forma

substantivos a partir de outras classes, apenas modificam substantivos já existentes.

O vocábulo “*desabandono*” deriva de abandonar, da classe do verbo. Embora “*abandono*” seja um substantivo, o prefixo *des-* é trazido como forma de criação de um substantivo com o sentido oposto. Assim, observamos que a palavra parece ser um erro ortográfico para “*abandono*”, mas sua estrutura morfológica é de prefixação.

Já em “*descaso*”, o prefixo *des-* modifica um substantivo para criar outro substantivo. O vocábulo “*desigualdade*” deriva de igual adjetivo. Verificamos que o prefixo nega a qualidade, criando o substantivo abstrato. Já “*desmatamento*” deriva do substantivo “*mato*” e indica uma remoção de mato. Entretanto, temos ainda o sufixo *-mento*, que nominaliza o termo.

No vocábulo “*desperdício*”, a derivação vem do verbo perder e o prefixo *des-* intensifica a ideia de perda, no entanto, a forma correta seria “*desperdício*”. Em “*desprezar*”, o prefixo ajuda a formar o substantivo a partir do verbo.

Outro vocábulo encontrado é “*destruição*”, que deriva do verbo construir. Nessa situação, o prefixo indica ação contrária à construção. Já “*injustiça*” deriva de justo, como adjetivo. O prefixo *in-*, nega a qualidade, criando o substantivo abstrato.

Já “*impunidade*” deriva do verbo punir, sendo que o prefixo inserido é a variação de *in-*, que indica a ausência de punição. Entretanto, também há o sufixo *-dade* que nominaliza o termo.

Em “*excluir*”, o sufixo *-são* é que nominaliza. O prefixo *ex-* apenas modifica o significado. Tal qual no vocábulo anterior, “*incluir*” ocorre igualmente a nominalização, sendo que o prefixo apenas modifica o significado.

De acordo com Pasquale e Ulisses (2008), a função primordial dos prefixos reside em modificar ou acrescentar valores semânticos, como negação, oposição ou repetição; a um radical, sem alterar sua classe gramatical original.

Dessa forma, segundo Pasquale e Ulisses (2008), as nominalizações realizadas exclusivamente por meio de prefixação mostram-se linguisticamente menos frequentes do que aquelas derivadas por sufixos. Esses últimos são os principais responsáveis pela transposição de palavras de outras classes para a categoria substantiva. Assim, observamos que enquanto os prefixos atuam predominantemente na esfera do significado, os sufixos desempenham um papel central na reclassificação morfológica, o que justifica a maior produtividade destes nos processos de nominalização.

Na sequência, apresentamos outra tabela com as nominalizações extraídas do corpus, formadas por meio dos sufixos. Os vocábulos são apresentados também em ordem alfabética, segundo a tabela 12, em seguida.

Tabela 12 – Lista com as nominalizações por sufixos no corpus

Sufixo	Nominalizações (linha da <i>WordList</i>)	Derivação
-AÇÃO	Degradação (linha 781)	Deriva de degradar (verbo)
-AÇÃO	Exploração (linha 1298)	Deriva de explorar (verbo)
-AÇÃO	Fiscalização (linha 1401)	Deriva de fiscalizar (verbo)
-AÇÃO	Frustração (linha 1446)	Deriva de frustrar (verbo)
-AÇÃO	Irrigação (linha 1720)	Deriva de irrigar (verbo)
-AÇÃO	Organização (linha 2175)	Deriva de organizar (verbo)
-AÇÃO	População (linha 2414)	Deriva de povoar (verbo)
-AÇÃO	Prevenção (linha 2514)	Deriva de prevenir (verbo)
-AÇÃO	Regulamentação (linha 2734)	Deriva de regulamentar (verbo)
-AÇÃO	Renovação (linha 2755)	Deriva de renovar (verbo)
-AÇÃO	Respiração (linha 2786)	Deriva de respirar (verbo)
-AÇÃO	Situação (linha 2968)	Deriva de situar (verbo)
-AÇÃO	Transformação (linha 3185)	Deriva de transformar (verbo)
-AÇÃO	Valorização (linha 3266)	Deriva de valorizar (verbo)
-AÇÃO	Vegetação (linha 3283)	Deriva de vegetar (verbo)
-ADO	Abandonado (linha 10)	Deriva de abandonar (verbo)
-ADO	Aprendizado (linha 242)	Deriva de aprender (verbo)
-ANÇA	Segurança (linha 896)	Deriva de seguro (adjetivo)
-ÂNCIA	Importância (linha 620)	Deriva de importante (substantivo)
-ÂNCIA	Vigilância (linha 3331)	Deriva de vigiar (verbo)
-ÃO	Agressão (linha 100)	Deriva de agredir (verbo)
-ÃO	Emissão (linha 1077)	Deriva de emitir (verbo)
-ÃO	Expressão (linha 1301)	Deriva de expressar (verbo)
-ÇÃO	Ação (linha 25)	Deriva de agir (verbo)
-ÇÃO	Alimentação (linha 151)	Deriva de alimentar (verbo)
-ÇÃO	Arrecadação (linha 254)	Deriva de arrecadar (verbo)
-ÇÃO	Criação (linha 715)	Deriva de criar (verbo)
-ÇÃO	Conscientização (linha 626)	Deriva de conscientizar (verbo)
-ÇÃO	Destruição (linha 878)	Deriva de destruir (verbo)
~ÇÃO	Diminuição (linha 939)	Deriva de diminuir (verbo)
-ÇÃO	Discriminação (linha 959)	Deriva de discriminar (verbo)
-ÇÃO	Distribuição (linha 973)	Deriva de distribuir (verbo)

-ÇÃO	Educação (linha 924)	Deriva de educar (verbo)
-ÇÃO	Prevenção (linha 514)	Deriva de prevenir (verbo)
-ÇÃO	Preocupação (linha 498)	Deriva de preocupar (verbo)
-ÇÃO	Poluição (linha 405)	Deriva de poluir (verbo)
-ÇÃO	Preservação (linha 515)	Deriva de preservar (verbo)
-ÇÃO	Produção (linha 2560)	Deriva de produzir (verbo)
-ÇÃO	Proteção (linha 299)	Deriva de proteger (verbo)
-ÇÃO	Redução (linha 2716)	Deriva de reduzir (verbo)
-ÇÃO	Relação (linha 2738)	Deriva de relacionar (verbo)
-ÇÃO	Solução (linha 3020)	Deriva de solver (verbo)
-DADE	Acessibilidade (linha 30)	Deriva de Acessível (adjetivo)
-DADE	Desigualdade (linha 835)	Deriva de desigual (adjetivo)
-DADE	Dificuldade (linha 929)	Deriva de difícil (adjetivo)
-DADE	Oportunidade (linha 2172)	Deriva de oportuno (adjetivo)
-DADE	Qualidade (linha 633)	Deriva de <i>quali</i> do latim (substantivo)
-DADE	Quantidade (linha 2640)	Deriva de quanto (adjetivo)
-DADE	Responsabilidade (linha 793)	Deriva de responsável (adjetivo)
-DADE	Sociedade (linha 2992)	Deriva de social/sócio (adjetivo/nome)
-ÊNCIA	Consequência (linha 636)	Deriva de consequente (adjetivo)
-ÊNCIA	Convivência (linha 677)	Deriva de conviver (verbo)
-ÊNCIA	Experiência (linha 1292)	Deriva de Experiente (adjetivo)
-ÊNCIA	Sobrevivência (linha 983)	Deriva de sobreviver (verbo)
-ÊNCIA	Violência (linha 3342)	Deriva de violento (adjetivo)
-ESSO	Acesso (linha 31)	Deriva de aceder/acessar (verbo)
-EZA	Pobreza (linha 371)	Deriva de pobre (adjetivo)
-EZA	Tristeza (linha 3198)	Deriva de triste (adjetivo)
-IDADE	Agressividade (linha 101)	Deriva de Agressivo (adjetivo)
-ICA	Fábrica (linha 1305)	Deriva de fabricar (verbo)
-IÇA	Injustiça (linha 1676)	Deriva de injusto (adjetivo)
-IÇÃO	Constituição (linha 644)	Deriva de constituir (verbo)
-IÇÃO	Destruição (linha 877)	Deriva de destruir (verbo)
-IÇÃO	Punição (linha 2620)	Deriva de punir (verbo)
-ÍCIO	Desperdício (linha 857)	Deriva de desperdiçar (verbo)
-ISMO	Abismo (linha 9)	Deriva de abismar (verbo)
-ISMO	Analfabetismo (linha 190)	Deriva de Analfabeto (adjetivo)

-ISMO	Capitalismo (linha 453)	Deriva de Capital (nome)
-ISMO	Extrativismo (linha 1303)	Deriva de extrativo (adjetivo)
-IZAÇÃO	Globalização (linha 1508)	Deriva de global (adjetivo)
-IZAÇÃO	Industrialização (linha 1660)	Deriva de industrial (adjetivo)
-IZAÇÃO	Urbanização (linha 3238)	Deriva de urbano (adjetivo)
-MENTO	Aquecimento (linha 246)	Deriva de aquecer (verbo)
-MENTO	Atendimento (linha 292)	Deriva de atender (verbo)
-MENTO	Crescimento (linha 713)	Deriva de crescer (verbo)
-MENTO	Desenvolvimento (linha 832)	Deriva de desenvolver (verbo)
-MENTO	Desmatamento (linha 842)	Deriva de desmatar (verbo)
-MENTO	Envelhecimento (linha 144)	Deriva de envelhecer (verbo)
-MENTO	Investimento (linha 716)	Deriva de investir (verbo)
-MENTO	Reflorestamento (linha 725)	Deriva de reflorestar (verbo)
-MENTO	Tratamento (linha 3190)	Deriva de tratar (verbo)
-ONO	Abandono (linha 10)	Deriva de abandonar (verbo)
-ORIA	Aposentadoria (linha 230)	Deriva de aposentar (verbo)
-ULDADE	Dificuldade (linha 929)	Deriva de difícil (adjetivo)

Fonte: dados da pesquisa e elaborada pela pesquisadora.

A tabela exibe a lista de nominalizações formadas a partir dos sufixos retirados do corpus. Nela identificamos os processos de derivação responsáveis pela formação de cada vocábulo identificado.

A análise das nominalizações formadas por afixação, seja por prefixos, sufixos ou pela combinação de ambos permite compreender aspectos fundamentais do funcionamento linguístico e cognitivo que caracterizam a escrita dos participantes surdos. O exame morfológico, realizado por meio do programa WST e complementado por filtragem manual, revelou que as produções apresentam ampla variedade de palavras derivadas, totalizando 3.379 itens lexicais, com predominância significativa de nominalizações por sufixação, em detrimento das formações exclusivamente prefixais.

Conforme trazido, as nominalizações com prefixos foram menos recorrentes, aparecendo sobretudo em estruturas com *des-*, *im-*, *in-* e *ex-*, como em “*desigualdade*”, “*destruição*”, “*impunidade*”, “*inclusão*” e “*exclusão*”. Já as formações sufixais, com *-ção*, *-mento*, *-dade*, *-ência*, *-eza* e outros, foram amplamente predominantes, resultando em substantivos como “*educação*”, “*preservação*”, “*desenvolvimento*”, “*segurança*”,

“importância” e “pobreza”. Essa distribuição confirma o que afirmam Pasquale e Ulisses (2008), que os sufixos são os principais operadores da nominalização, pois não apenas acrescentam valor semântico, mas também promovem a mudança de classe gramatical, convertendo verbos e adjetivos em substantivos.

No caso das produções dos participantes, esse predomínio da sufixação revela mais do que um simples padrão morfológico, indica uma estratégia linguística associada à IL. A formação de substantivos por sufixos corresponde a um avanço linguístico e cognitivo dentro do *continuum* da IL, pois demonstra que o participante é capaz de operar transformações morfológicas derivacionais, o que exige um nível de abstração superior ao da simples justaposição lexical.

Nos níveis iniciais da IL (IL1), observamos formas ainda próximas à estrutura lexical da Libras, em que as palavras funcionam de modo isolado ou são combinadas com sintagmas que funcionam como nomes, como em “*coisa estudar*”, “*vida boa*” e “*lugar medo*”. Essas expressões são típicas de uma estrutura visual-imagética, sem afixação formal. Já no nível de IL2, identificamos que surgem vocábulos derivados com sufixos mais produtivos, como -*ção*, -*mento* e -*dade*, no qual aparecem em substantivos de maior complexidade semântica, como em “*educação*”, “*preservação*”, “*desenvolvimento*” e “*desigualdade*”. Essas questões indicam que o participante domina padrões de derivação de uma língua adicional e a utilizá-los na formação de novos conceitos.

No estágio da IL3, identificamos que produções em que o participante utiliza nominalizações tanto para organizar o discurso quanto para condensar ideias complexas, fenômeno diretamente relacionado ao encapsulamento. Termos como “*proteção*”, “*responsabilidade*” ou “*transformação*” são empregados para retomar conteúdos textuais já mencionados, funcionando como núcleos temáticos que encapsulam proposições inteiras como, por exemplo, “*a proteção da natureza*”, que resume uma ideia desenvolvida anteriormente. Nesse sentido, a nominalização fornece os recursos morfológicos, por meio de sufixos e prefixos, para criar unidades lexicais capazes de condensar e referir ideias complexas.

De acordo com Santana (2019) e Cavalcante e Brito (2013), o encapsulamento é uma forma de condensação semântica que transforma proposições em expressões nominais, servindo a funções coesivas, resumitivas e argumentativas. Nas produções analisadas, identificamos que o encapsulamento ocorre principalmente por meio de nominalizações sufixais, que concentram sentidos amplos em vocábulos como “*preservação*”, “*produção*”, “*redução*”, “*relação*” e “*responsabilidade*”. Tais palavras encapsulam conceitos complexos, revelando que o participante internaliza a capacidade linguística necessária para articular o texto de maneira

mais coesa, fator indicador de IL3.

Ainda em relação ao encapsulamento, para Conte (2003) e Francis (2003) consiste na condensação de proposições inteiras em expressões nominais, sendo as nominalizações um de seus principais mecanismos linguísticos. Santana (2019) reforça que esse recurso está associado ao avanço discursivo, sobretudo quando realizado por nominalizações sufixais. No contexto da escrita em PB por pessoas surdas, segundo Quadros e Karnopp (2007), Brochado (2003) e Costa (2024), esse funcionamento articula-se como uma organização semântica da Libras, evidenciando a integração entre morfologia e discurso em níveis mais avançados da Libras.

O vocábulo “*educação*”, formado por sufixação *-ção*, deriva do verbo educar e funciona como um núcleo encapsulador, pois condensa um conjunto amplo de ações, práticas institucionais e processos relacionados ao ensino. Em vez de explicitar verbalmente essas ações, o participante recorre à nominalização para sintetizar a proposição inteira em uma única unidade lexical. Esse uso evidencia domínio do processo morfológico, mas também a capacidade de organizar o discurso por meio de conceitos abstratos, característica de níveis de IL2 e IL3.

O termo “*desenvolvimento*”, formado pelo sufixo *-mento* a partir do verbo desenvolver, exemplifica claramente o encapsulamento discursivo. A nominalização permite que processos contínuos e complexos sejam retomados como um objeto discursivo único, funcionando como eixo temático do enunciado. Nesse caso, conforme discutem Santana (2019) e Conte (2003), o encapsulamento reduz a necessidade de estruturas sintáticas complexas e contribui para a coesão e progressão temática.

Esses exemplos demonstram que as nominalizações sufixais não apenas resultam de operações morfológicas, mas desempenham papel central no encapsulamento de conteúdos semânticos complexos, articulando morfologia e discurso. Assim, o uso de termos como “*educação*” e “*desenvolvimento*” evidencia a capacidade do participante de condensar proposições inteiras em unidades nominais, o que configura um avanço linguístico e discursivo no *continuum* da IL.

A menor ocorrência de prefixações isoladas reforça a hipótese de que o participante, ao apropriar-se do PB escrito, tende a privilegiar a construção de sentido pela base lexical e pela adição de sufixos que convertem verbos e adjetivos em substantivos, reproduzindo, de certo modo, o funcionamento icônico da Libras. Como a Libras organiza a informação por blocos visuais de sentido, a sufixação no PB cumpre uma função análoga, criando unidades nominais que sintetizam processos, ações e qualidades, tornando o texto mais “*visual*” e menos dependente da linearidade sintática.

Dessa forma, é possível correlacionar os processos de nominalização aos níveis de IL,

como ao nível IL1 há predomínio de expressões concretas e ausência de derivação. No IL2, surgem nominalizações sufixais mais regulares, como em “*educação*”, “*desigualdade*” e “*segurança*”, que marcam um domínio intermediário do sistema derivacional do PB.

No IL3, as nominalizações tornaram instrumentos de coesão textual, com em “*preservação*”, “*transformação*”, “*responsabilidade*”, que funcionando como encapsuladores e demonstrando maior controle morfossintático e discursivo.

Essas evidências mostram que a morfologia derivacional e a organização discursiva avançam de forma articulada no processo de aprendizado do PB como língua adicional. O domínio dos sufixos, em especial, indica a internalização de um padrão morfológico que ultrapassa a simples tradução da Libras, configurando uma reestruturação do sistema linguístico do participante.

Sendo assim, as nominalizações identificadas no corpus, sobretudo as formadas por sufixos constituem marcas de avanço na IL e mecanismos de encapsulamento lexical. As nominalizações refletem não apenas o aprendizado das regras derivacionais do PB, mas também a capacidade de condensar e abstrair conceitos, revelando que a pessoa surda, ao escrever, mobiliza recursos morfológicos do PB para construir significados complexos de forma coerente e coesa. Assim, a sufixação expressa a passagem de um estágio de escrita mais literal e concreto, confirmando o desenvolvimento contínuo e legítimo da IL na escrita de pessoas surdas.

De acordo com Pasquale e Ulisses (2008), os sufixos atuam, conforme antes mencionado, como modificadores de classe gramatical, sendo os principais responsáveis pelos processos de nominalização. Isso explica por que, na lista analisada, a maioria dos substantivos derivados foi formada por meio de sufixação. Os prefixos, por sua vez, embora frequentemente presentes nesses termos, atuam predominantemente como elementos de modificação semântica e não como o fator determinante para a conversão à classe substantiva.

Dessa forma, a assimetria entre a produtividade da sufixação e da prefixação nos processos de nominalização evidencia a especialização funcional dos afixos na escrita em PB dos participantes desta pesquisa. Enquanto os sufixos atuam como os principais responsáveis pela transposição de classe gramatical, os prefixos exercem, predominantemente, a função de refinamento semântico, acrescentando valores de negação, oposição ou intensificação aos vocábulos já nominalizados.

À luz da concepção de IL adotada nesta tese, o uso produtivo das nominalizações não deve ser interpretado apenas como sinal de domínio morfológico do PB, mas como indício de um sistema linguístico em permanente reorganização. Conforme Selinker (1972) em seus desdobramentos teóricos, a IL constitui um estágio legítimo de construção linguística. Nesse

contexto, identificamos que as nominalizações sufixais observadas no corpus funcionam como marcas de estabilização parcial da IL, revelando pontos de consolidação morfológica que coexistem com traços de transferência da Libras.

Sob uma perspectiva sociocognitiva inspirada em Vygotsky, a nominalização pode ser compreendida como um importante instrumento de mediação. Ao transformar ações, processos e qualidades em substantivos abstratos, o participante passa a operar em um nível conceitual mais elevado, deslocando-se da experiência concreta para a generalização e a abstração. Esse movimento assume especial relevância no bilinguismo surdo, uma vez que a Libras favorece a organização do pensamento em blocos semânticos densos. A sufixação no PB, nesse sentido, possibilita a transposição dessa organização conceitual para a escrita linear, promovendo maior economia discursiva e maior coerência textual.

Além disso, a análise fundamentada na LC confere consistência empírica a essas observações, ao demonstrar que a produtividade sufixal não ocorre de forma pontual, mas de maneira sistemática no conjunto das produções analisadas. A alta frequência de formas derivadas com sufixos como *-ção*, *-mento*, *-dade* e *-ência* indica a internalização de padrões morfológicos do PB, ainda que reorganizados pela lógica da IL. Esse resultado reforça a tese central deste trabalho, segundo a qual a escrita da pessoa surda em PB deve ser compreendida como uma gramática bilíngue em funcionamento, não como uma aproximação da norma.

Nesse contexto, o encapsulamento manifesta-se principalmente por meio da nominalização, sobretudo pela sufixação. Ao empregar formas nominais, o participante transforma ações e processos expressos verbalmente em substantivos abstratos, concentrando o conteúdo semântico em uma única unidade lexical. Como verificamos, esse recurso permite retomar e sintetizar proposições anteriores sem a necessidade de estruturas sintáticas mais complexas, funcionando como um mecanismo de organização linguística, típica do nível de IL3.

Nesse sentido, a predominância das nominalizações sufixais manifesta que a progressão da IL não se restringe ao plano sintático, mas envolve de forma integrada os níveis morfológicos, semântico e discursivo. Ao possibilitar a criação de substantivos abstratos, a sufixação contribui para a produção de textos mais coesos, tematicamente organizados e conceitualmente densos. Desse modo, os processos de nominalização identificados no corpus confirmam que o desenvolvimento da escrita em PB por pessoas surdas implica não apenas a ampliação do repertório linguístico, mas uma reorganização profunda dos modos de significar, ancorada na experiência da Libras e mediada pelos recursos morfológicos do PB enquanto língua adicional.

5.5. Observações

A análise quantitativa do corpus revelou uma alta frequência de itens lexicais como “*não*”, “*e*”, “*de*” e “*mais*”, indicando que os participantes recorrem com frequência e conectores e advérbios para estruturar seus textos e garantir a progressão discursiva. No que se refere aos verbos, observamos a recorrência de formas no infinitivo, especialmente “*ter*”, “*ser*” e “*fazer*”, o que evidencia a preferência por essas construções verbais como eixo organizador da predicação. A análise qualitativa permitiu compreender que esse predomínio do infinitivo se relaciona de maneira consistente à influência estrutural da Libras nas produções escritas, aspecto evidenciado a partir das listas de frequência geradas pela ferramenta *WordList* do programa WST.

A expansão das linhas de concordância possibilitou identificar precisamente a ocorrência de inversões na ordem frasal, revelando traços de transferência da organização sintática da Libras para o PB escrito, mas que também ocorre no PB oral. Sendo assim, identificamos que esse fenômeno se manifestou de forma recorrente nas produções analisadas e foi identificado nas linhas de concordância de determinados lexemas, o que corrobora a hipótese de que a Libras exerce influência direta na organização textual dos participantes, sobretudo nos níveis IL1 e IL2.

Outro aspecto relevante observado ao longo das análises refere-se à presença de processos de nominalização, isto é, à derivação de vocábulos formados por meio de afixos, identificada a partir da análise realizada com a ferramenta *Concord*. Essas formações lexicais evidenciam tentativas de ampliação do repertório vocabular e de maior abstração conceitual, funcionando como estratégias linguísticas que permitem condensar ações, estados e processos em unidades nominais. Esses recursos morfológicos indicam um movimento de reorganização discursiva e contribuem para a construção de sentidos mais densos nas produções escritas.

No que diz respeito aos itens lexicais de menor frequência, destacamos vocábulos como “*educação*”, “*tecnologia*”, “*violência*”, “*sustentabilidade*” e “*acolhimento*”. Embora apareçam com menor recorrência, esses termos remetem a temas centrais nas produções dos participantes e reforçam a importância dos processos de nominalização na organização temática dos textos.

Diante desse conjunto de resultados, compreendemos que as estruturas sintáticas mais simples, com verbos no infinitivo, as inversões frasais e os processos de nominalização não devem ser interpretados como fragilidades linguísticas, mas como reflexo do esforço dos

participantes em construir coerência textual e organizar discursivamente suas produções em PB, ainda que sob a influência das particularidades estruturais da Libras. Esses fenômenos revelam estratégias sistemáticas de organização da escrita em contexto de língua adicional.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, evidenciamos a necessidade de ampliar o olhar investigativo para além da identificação de padrões linguísticos isolados, incorporando também a análise dos diferentes níveis de IL e dos processos de encapsulamento lexical presentes nas produções escritas. Nesse sentido, as produções foram reunidas em um corpus especializado e examinadas sob a perspectiva da escrita em PB como língua adicional, contemplando dimensões lexicais, fraseológicas, morfológicas e sintáticas. Esse percurso analítico possibilitou uma compreensão ampla e integrada do processo de desenvolvimento linguístico dos participantes.

De modo geral, os resultados obtidos ao longo das análises mostraram que a escrita dos participantes surdos em PB apresenta regularidades estruturais e funcionais que permitem compreendê-la como um sistema linguístico em desenvolvimento, dotado de coerência interna e funcionamento próprio. A recorrência de padrões lexicogramaticais, como o uso frequente de verbos no infinitivo, a concentração lexical em verbos de alta carga semântica, a presença de inversões frasais e os processos de nominalização por afixação, configuraram como manifestação sistemática da IL, não como ocorrência aleatória.

A articulação entre a análise quantitativa, fundamentada na LC, bem como a análise qualitativa possibilitou identificar tendências recorrentes e compreender os modos de funcionamento sintático-discursivo desses fenômenos nos diferentes níveis de IL. Essa articulação revelou que aspectos como a coerência global, a progressão temática e o encapsulamento lexical tendem a se estabilizar antes da morfologia flexional do PB, reforçando a natureza gradual e não linear do desenvolvimento da escrita em língua adicional.

As análises desenvolvidas ao longo desta seção demonstram, que a escrita dos participantes surdos se organiza de maneira funcional e sistemática, preservando a intencionalidade comunicativa e a organização discursiva, mesmo nos estágios de IL1. A distribuição dos fenômenos analisados evidencia que o desenvolvimento da escrita em PB ocorre de forma heterogênea, refletindo trajetórias linguísticas e educacionais diversas, confirmando que a escrita se constitui como um sistema dinâmico, em constante reorganização. Nesse sentido, esses resultados confirmam que os fenômenos analisados operam de forma sistemática e funcional nos diferentes níveis de IL, reforçando a escrita em PB como um sistema em desenvolvimento.

Embora o corpus analisado tenha se mostrado adequado e representativo para os

objetivos desta pesquisa, a complexidade dos dados aponta para a necessidade de análises futuras que considerem, de forma mais aprofundada, o cruzamento de variáveis sociolinguísticas e educacionais dos participantes. Aspectos como o nível de audição, a idade e as condições de aprendizagem da Libras, seja tardia ou precoce da LS, a configuração familiar, o grau de inserção no PB e as diferentes trajetórias escolares configuram fatores que interferem diretamente nos processos de escrita e na organização da IL. Tais variáveis, embora reconhecidas como relevantes, não puderam ser exploradas de forma comparativa e sistemática no escopo deste estudo, em razão do tempo necessário para o tratamento aprofundado desses cruzamentos analíticos.

Ainda assim, os resultados apresentados fornecem uma base empírica consistente para investigações futuras, ao serem evidenciados regularidades linguísticas e ao serem apontados caminhos para análises mais refinadas sobre a escrita da pessoa surda em contextos bilíngues. Desse modo, esta seção cumpre seu papel ao descrever e interpretar os fenômenos linguísticos observados no corpus e ao preparar o terreno para as considerações finais, nas quais os resultados serão retomados de forma integrada.

CONCLUSÕES FINAIS

Esta tese defende que a escrita da pessoa surda em PB deve ser compreendida como uma forma legítima de expressão em uma língua adicional, não devendo ser avaliada exclusivamente a partir de modelos normativos que desconsideram suas especificidades linguísticas e discursivas. A análise das produções escritas dos participantes, fundamentada nos pressupostos da LC, evidenciou que os fenômenos observados, como escolhas lexicogramaticais recorrentes, uso frequente de formas verbais no infinitivo, inversões na ordem frasal e processos de derivação nominal por afixação refletem modos específicos de funcionamento linguístico, ancorados nas experiências visuais e gestuais mediadas pela Libras.

Segundo as questões de pesquisa que nortearam este estudo, as análises possibilitaram identificar, descrever e interpretar padrões (a)típicos de natureza lexical, sintática e fraseo-morfológica nas produções escritas dos participantes surdos, considerando sua distribuição, frequência e intensidade no corpus analisado. Esses resultados nos permitiram compreender a escrita em PB como um sistema em desenvolvimento, marcado por características da IL, que se organiza de forma dinâmica e legítima em diálogo com fatores linguísticos e contextuais.

Nesse sentido, a análise do corpus especializado demonstrou que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, ao permitir a identificação de padrões recorrentes, a caracterização dos níveis de IL e o reconhecimento dos processos de encapsulamento lexical mobilizados pelos participantes.

Os objetivos específicos foram contemplados por meio da constituição de um corpus especializado composto por produções escritas em PB elaboradas por pessoas surdas, o que viabilizou análises linguísticas sistemáticas fundamentadas na LC. A partir desse corpus, foi possível descrevermos os traços lexicogramaticais predominantes, considerando a frequência e a distribuição de classes como substantivos, verbos e adjetivos, mapeando padrões de escolha vocabular, bem como restrições e recorrências lexicais características dessas escritas. Como também, investigamos o uso recorrente de formas verbais no infinitivo, das inversões na ordem frasal e dos processos de derivação nominal por afixação evidenciou aspectos centrais da organização morfossintática dos textos, contribuindo para a compreensão de como tais recursos revelam estratégias próprias da escrita da pessoa surda em PB e permitiu caracterizarmos níveis de IL e mecanismos de encapsulamento lexical no processo de construção de sentidos.

Assim, compreendemos que o PB e a Libras configuram sistemas linguísticos completos, organizados e regidos por princípios estruturais particulares, ainda que se realizem em modalidades distintas. Ambas as línguas apresentam regularidades nos níveis sintático e fraseo-

morfológico, incluindo restrições ao deslocamento de constituintes, mecanismos produtivos de formação lexical e a articulação de unidades mínimas destituídas de significado isolado. As distinções observadas decorrem de propriedades inerentes às modalidades, que incidem diretamente sobre a organização interna de cada língua.

Nesse contexto, aspectos como o uso do espaço gramatical, a linearidade, a iconicidade e os classificadores na Libras evidenciam estratégias linguísticas sistematicamente estruturadas, determinadas pela modalidade visuo-espacial. A comparação entre o PB e a Libras permite identificar convergências e especificidades, contribuindo para uma compreensão ampliada da natureza das línguas naturais e das trajetórias linguísticas das pessoas surdas.

No âmbito das discussões sobre IL, conforme Silva (2018), especialmente no contexto da aprendizagem do PB escrito por pessoas surdas, essa construção manifesta-se de forma particular em razão do hibridismo estrutural resultante da interação entre a Libras e o PB.

Estudos sobre IL indicam que a transferência da Libras influencia desde a escolha lexical até a organização sintática, produzindo textos que, embora possam inicialmente parecer ininteligíveis, revelam padrões sistemáticos quando analisados segundo a IL. Ao longo do desenvolvimento, observamos que os participantes transitam de um nível de IL1, marcado por transferência direta da Libras, passando por uma fase híbrida, até alcançar uma predominância gradual de estruturas do PB.

É fundamental destacarmos que os níveis de IL1, IL2 e IL3 não devem ser compreendidos como etapas fechadas ou plenamente superáveis. A análise do corpus demonstrou que características associadas a diferentes níveis de IL coexistem ao longo do desenvolvimento da escrita, confirmando a concepção de IL proposta por Selinker (1972), segundo a qual o sistema linguístico do aprendiz é provisório, variável e sensível a múltiplos fatores cognitivos, linguísticos e socioculturais.

No caso específico das pessoas surdas, esse *continuum* assume contornos particulares, uma vez que a escrita em PB se constrói a partir da Libras como língua de base. Mesmo em produções classificadas como IL3, não se espera a eliminação completa de traços estruturais oriundos da LS. A permanência desses traços deve ser interpretada como indício de estabilização seletiva, fenômeno amplamente discutido na literatura como fossilização seletiva. Conforme Corder (1981), tal estabilização ocorre quando determinadas formas cumprem adequadamente sua função comunicativa, sem comprometer a coerência, a progressão temática ou o avanço discursivo. Assim, reconhecemos que a escrita de pessoas surdas não se completa no sentido normativo, não implica negar seu desenvolvimento, mas compreendemos que o ponto de chegada é uma escrita bilíngue, híbrida e funcional.

No que se refere ao uso de verbos no infinitivo, os dados comprovam que esse recurso atua como estratégia morfossintática para simplificar a expressão verbal diante da complexidade do PB, evitando flexões de tempo, modo, aspecto e concordância. Essa escolha reflete a influência da Libras (Quadros e Karnopp, 2004). Nos textos classificados como IL1, predominam frases curtas e fragmentadas, como em “*Cidade grande ter escola boa*” e “*Idoso sofrer muito*”, estratégia que, segundo Selinker (1972), garante inteligibilidade com menor custo morfológico. Nos níveis IL2 e IL3, observamos tentativas de flexão verbal e maior articulação sintática, embora o infinitivo permaneça em alguns contextos, inclusive em cadeias verbais, como em “*Ensinar é importante ter respeito*”.

As inversões sintáticas e as nominalizações configuram igualmente como marcas estruturais e cognitivas da IL. Segundo Quadros (2006), as inversões evidenciam a transferência da estrutura tópico-comentário da Libras, como em “*Escola lugar precisa melhorar*” e “*Esse problema, governo precisa resolver*”, organização reconhecida como legítima na LS. Nas nominalizações, indicam maior elaboração morfológica e cognitiva, especialmente nos níveis IL2 e IL3, com uso produtivo de sufixos como *-ção*, *-mento*, *-dade* e *-ência*. Conforme Brochado (2003) e Costa (2024), esses processos funcionam como mecanismos de encapsulamento lexical, contribuindo para a densidade informacional e a organização argumentativa (Halliday, 1994).

Para Quadros e Karnopp (2007), bem como Quadros e Pizzio (2011), as inversões e as nominalizações refletem etapas complementares do processo de aprendizagem do PB escrito, evidenciando que a pessoa surda não apenas transfere estruturas da Libras, mas reconstrói o sistema do PB a partir de sua experiência bilíngue.

No que se refere às contribuições desta pesquisa, destacamos, do ponto de vista teórico, o fortalecimento de uma perspectiva que reconhece a escrita da pessoa surda em PB como legítima, funcional e sistematicamente organizada, afastando de abordagens deficitárias. Do ponto de vista metodológico, a aplicação de ferramentas da LC se mostrou produtiva para a análise da escrita em contextos de IL, evidenciando o potencial da articulação entre análises quantitativas e qualitativas. No âmbito educacional, os resultados oferecem subsídios para práticas pedagógicas que considerem a diversidade linguística e os percursos de aprendizagem em contextos bilíngues.

As limitações desta pesquisa não se relacionam ao escopo do corpus nem à quantidade de participantes, mas ao tempo necessário para as análises comparativas mais aprofundadas envolvendo variáveis sociolinguísticas e educacionais, como nível de audição, condições de aprendizagem da Libras, configuração familiar, grau de inserção no PB e escolaridade. Tais

aspectos configuram desdobramentos relevantes para pesquisas futuras, incluindo estudos comparativos.

Sendo assim, esta pesquisa contribui para a compreensão da escrita em PB como expressão legítima de uma língua adicional, fortalecendo o reconhecimento da Libras como L1 e valorizando os percursos particulares de aprendizagem e uso do PB por pessoas surdas. Ao evidenciar padrões, regularidades e estratégias próprias da IL, o estudo consolida um olhar inclusivo e científico sobre a escrita em contextos bilíngues, valorizando os modos de significação das pessoas surdas e seus processos de apropriação da língua escrita.

REFERÊNCIAS

- ALBERTO, A. M. *Ensino de português como língua adicional para surdos: uma análise de materiais norteadores para professores disponibilizados no MEC*. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Porto Alegre, 2018.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. Campinas: Pontes, 1993.
- APOTHÉLOZ, D.; REICHLER-BÉGUELIN, M. J. **Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual**. In: CAVALCANTE, M.; RODRIGUES, B. (org.). Referen ciação. São Paulo: Contexto, 2003. p. 53-84. (Clássicos da Linguística, v. 1).
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1981/1994/2003.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. Ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARALO OTTONELLO, Marta. *La interlengua del hablante no nativo*. In: LOBATO, Jesús Sánchez; GARGALLO, Isabel Santos. Vademécum para la formación de profesores. Madrid: SGEL, 2004.
- BATISTA, E. J. T. **A Interlíngua de surdos falantes de Libras: uma análise de erros em produções textuais escrita em português como L2**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Fortaleza. 2020.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral I**. Campinas: Pontes, 1995.
- _____. **Problemas de Linguística Geral II**. Campinas: Pontes, 1997.
- BERBERIAN, A. P. *Linguística de Corpus: uma introdução*. São Paulo: Cortez, 2003.
- BERBER SARDINHA, T. *Linguística de Corpus*. São Paulo: Manole, 2004.
- BEVILAQUA, G. M. *Gêneros discursivos como ferramenta cultural no ensino e aprendizagem de língua portuguesa*. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto, São Paulo, 2020.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de

Educação Básica, 2018.

BRASIL. *Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior: caderno introdutório* [livro eletrônico]. 1. ed. Brasília: Secretaria de Modalidade Especializada de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acesso_informacao/pdf-arq/0CADERNODEINTRODUOISBN296.pdf. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. *Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos: caderno I – educação infantil* [livro eletrônico]. 1. ed. Brasília: Secretaria de Modalidade Especializada de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021. Disponível em: <0CADERNOIEducaoInfantilISBN2906.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. *Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos: caderno II – anos iniciais do ensino fundamental* [livro eletrônico]. 1. ed. Brasília: Secretaria de Modalidade Especializada de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021. <0CADERNOIIEnsinoFundamentalAIISBN2906.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. *Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos: caderno III – anos finais do ensino fundamental* [livro eletrônico]. 1. ed. Brasília: Secretaria de Modalidade Especializada de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021. Disponível em: <0CADERNOIIIEnsinoFundamentalAFISBN2906.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. *Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos: caderno IV – ensino médio* [livro eletrônico]. 1. ed. Brasília: Secretaria de Modalidade Especializada de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021. Disponível em: <00CADERNOIVEnsinoMdioISBN2906.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. *Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos: caderno V – ensino superior* [livro eletrônico]. 1. ed. Brasília: Secretaria de Modalidade Especializada de Educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021. Disponível em: <00CADERNOVEnsinoSuperiorISBN2906.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. *Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1996*. Regulamenta a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, DF, 2005.

BRASIL. *Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União: seção I*, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. *Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da

Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

BRASIL. **Decreto n.º 9.057 de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 10.436, de 24 de junho de 2020**. Atualiza e reforça as políticas de inclusão e acessibilidade, garantindo intérpretes de Libras nas instituições de ensino.

BRASIL. **Lei n.º 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

BRASIL. **Lei n.º 14.191, de 03 de agosto de 2021**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2006.

CANEVER, F. **Infinitivo flexionado em português brasileiro**: frequência e percepções sociolinguísticas. (Tese de doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017. 140 f.

CASTILHO, A. T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v13i1p7-16>

CELANI, M. A. A. **Ensino de Segunda Língua: Redescobrimos as Origens**. São Paulo: EDUC. 2005.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da Língua Portuguesa**. 48. Ed. São Paulo: IBEP, 2009.

CHOMSKY, N. *Syntactic structures*. The Hague: Mouton, 1957.
<https://doi.org/10.1515/9783112316009>

_____. *Estruturas sintáticas*. Tradução de Maria Amélia Matos. Lisboa: Edições 70, 1980.

_____. *Aspectos da Teoria da Sintaxe*. In: SAUSSURE, F.; JAKOBSON, R.; HJELMSLEV, L. T.; CHOMSKY, N. Textos Seleccionados. São Paulo: Abril Cultural. Coleção Os Pensadores, 1978.

_____. *Aspectos da teoria da sintaxe*. São Paulo: Cultrix, 1999.

_____. *Os caminhos do poder: reflexões sobre a natureza humana e a ordem social*. Trad. Elisabete Lacerda. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. *Linguagem e Mente*. 3 ed., São Paulo: Unesp, 2010.

_____. *Novos Horizontes no Estudo da Linguagem e da Mente*. 3 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

COLE, P. D. *Línguas adicionais no contexto educacional: uma análise de abordagens contemporâneas e inclusivas*. São Paulo: Editora de Linguística Aplicada, 2017.

CONTE, M. E. **Encapsulamento Anafórico**. In: CAVALCANTE, M.; RODRIGUES, B. (org.). Referenciação. São Paulo: Contexto, 2003. p. 177-190. (Clássicos da Linguística. v. 1).

COSTA, A. de A. **A interlíngua na produção textual escrita em língua portuguesa de estudantes surdos do 3º ano do ensino médio do Instituto Federal da Bahia, Campus Salvador**. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura. Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2014.

DEMAMBRO, T. S. *Língua portuguesa como língua adicional: atividade social e multiletramentos como organizadoras do currículo*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

DIAS, A. F. A. **A construção de tópico na língua de sinais brasileira: uma abordagem psicolinguística**. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, 2015. Niterói, Rio de Janeiro. 302 f.

DOLZ, J. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona).** In: *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. P. 31-49.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Os gêneros escolares:** das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED, n. 11, p. 5-16, maio/ago. 1999.

FERNANDES, S. **Educação de Surdos.** Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

FERNANDES, E. **Língua de sinais e educação de surdos: Uma abordagem bilíngue.** São Paulo: Cortez. 2003.

FERNANDES, E.; LODI, A. C. B. **Língua Brasileira de Sinais e educação de surdos: práticas e reflexões.** Curitiba: CRV, 2019.

FERNANDES, S. **Linguagem e surdez: aquisições, práticas e desafios.** São Paulo: Cortez, 2018.

FERREIRA, G. dos S. **Minha experiência com aspectos culturais nas aulas de língua inglesa.** Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Uberlândia, 2021.

FIORIN, J. L. **Pragmática.** São Paulo: Contexto, 2016.

FRANCIS, G. Labeling discourse: an aspect of nominal-group lexical cohesion. In: COULTHARD, M. *Advances in written text analysis*. 9. ed. London: Routledge, 2003 [1994]. p. 83-101.

FURLANETO, L. da S. **Práticas de letramento em Língua Portuguesa como língua adicional para surdos em uma escola pública.** Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá. Cuiabá, 2020.

GADELHA, F. de O.; PEREIRA, S. Z. S.; MARTINS, V. L. **Aspectos linguísticos da Libras e desafios dos surdos na aquisição da língua escrita.** *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 44, 29 nov. 2022.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. **Introdução à gramática sistêmico-funcional.** Tradução Célia Magalhães et al. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

HERRERA, A. M. F. *Estudo contrastivo da interlíngua em corpus oral e escrito de aprendizes de ELE*. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Uberlândia, 2016.

HYMES, D. **Fundamentos em Sociolinguística**: uma abordagem etnográfica. Tradução adaptada. São Paulo: Parábola, 2003.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **Referenciação e orientação argumentativa**. In: KOCH, I.; MORA TO, E. (org.). Referenciação e discurso. São Paulo: Contexto, 2005. p. 33-52.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KRIEGER, M. da G.; FINARDI, Kyria Rebeca. **Língua estrangeira, segunda língua e língua adicional**: o papel da motivação na aprendizagem de inglês. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 445–470, 2009.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução Marcos Bagno; Maria Marta Scherre; Carolina Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LACERDA, C. B. F. de; LODI, A. C. B. **Ensino-aprendizagem do português como segunda língua**: um desafio a ser enfrentado. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F.; SANTANA, A. P. (orgs.). Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 143–160.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. *Educação bilíngue para surdos: práticas e reflexões*. São Paulo: Plexus. 2016.

LANE, H. *When the Mind Hears: A History of the Deaf*. New York: Random House, 1989.

LODI, Ana Claudia Balieiro. **A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos**: oficinas com surdos, 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2004.

LODI, A. C. B. *Língua de sinais e educação de surdos: Práticas e reflexões*. São Paulo: Cortez. 2013.

LODI, A. C. B., Harrison, K. M. P., Campos, S. R. L. *Libras e educação de surdos: Reflexões sobre a prática pedagógica*. São Paulo: Cortez. 2015.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. *A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino dos gêneros*. Linguagem e (Dis)curso. LEAMD, Tubarão, V. 6, n.3, p. 547-573, set./dez., 2006. <https://doi.org/10.1590/1982-4017-06-03-09>

MARCON, A. M. *A aprendizagem da escrita da Língua Portuguesa como língua adicional para surdos*. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2022.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.P, MACHADO, A.R, BEZERRA, M.A. (Orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna. 2005. p. 19-36.

_____. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. In: MARCUSCHI, L.A. & XAVIER, A.C. (Orgs.) *Hipertextos e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna. 2004. p. 13-67.

_____. **Análise da Conversação**. São Paulo: Ática, 2006.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296 p.

MATTHEWS, P. H. *Morphology: An Introduction to the Theory of Word-Structure*. Cambridge University Press, 2007

MEDEIROS, A. C. J. P. de. **Inclusão digital dos surdos**: Desafios sociais e produção do conhecimento. 2020. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberlândia, 2020.

MORAIS, E. A. de. **Tenho uma aluna surda**: experiências de ensino de Língua Portuguesa em contexto de aula particular. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) — Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Uberlândia, 2017.

MORESCHI, E. **A educação de surdos ao longo da história**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 8, n. 2, p. 117-132, 2002.

MOTA, M. B. *Aquisição de Segunda Língua*. Florianópolis, 2008.

NATIONAL INSTITUTE ON DEAFNESS AND OTHER COMMUNICATION DISORDERS (NIDCD). **Cochlear Implants**. Bethesda: National Institutes of Health, 2023. Disponível em: <https://www.nidcd.nih.gov/health/cochlear-implants>.

NOGUEIRA, F. C. *Relações entre fazeres e saberes: gêneros midiáticos presentes na*

internet e no contexto escolar. ICCAL Internacional Congress of Critical Applied Linguistics, Brasília, 2015.

NOVODVORSKI, A. ***Estudos Exploratórios em Linguística de Corpus 3: fraseologia e metáfora***. 1. Ed. Araraquara, SP. Letraria, 2024.

NOVODVORSKI, A.; FINATTO, M. J. B. ***Linguística de Corpus no Brasil: uma aventura mais do que adequada***. Letras & Letras, v. 30, n. 2, p. 7–16, 18 dez. 2014. <https://doi.org/10.14393/LL60-v30n2a2014-1>

NOVODVORSKI, A.; LISBOA, J. V. R. ***Estudos Exploratórios em Linguística de Corpus***. 1. Ed. Araraquara, SP, Letraria, 2021.

NOVODVORSKI, A.; LISBOA, J. V. R.; CARNEIRO, R. M. O. ***Estudos Exploratórios em Linguística de Corpus 2***. 1. Ed. Araraquara, SP. Letraria, 2022.

NOVODVORSKI, A.; PIMENTA, A. P. C. ***Linguística de Corpus e Fraseologia: um estudo das colocações com “efeito” em Grande Sertão Veredas***. LING. Est. e Pesq., Catalão–GO, vol. 21, n. 1, p. 17-34, jan./jun. 2017. <https://doi.org/10.5216/lep.v21i1.52224>

OLIVEIRA, V. L. M.; PAIVA, V. L. M. O. ***Interlândia e Fossilização***. In: *Aquisição de Língua Estrangeira*. Belo Horizonte: UFMG. 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ***Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável***. Nova York: ONU, 2015.

ORTIZ ALVAREZ, M. L. ***A transferência, a interferência e a interlândia no ensino de línguas próximas***. Congresso Brasileiro de Hispanistas, 2002, San Pablo, São Paulo.

PASQUALE, C. N. ULISSES, I. ***Gramática da Língua Portuguesa***. São Paulo: Scipione, 2008. 647 p.

PERLIN, G. ***Educação de surdos: processos educativos e sujeitos pedagógicos***. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PERINI, M. A. ***Gramática do português brasileiro***. São Paulo: Parábola, 2019.

_____. ***A norma culta da língua portuguesa: Uma abordagem descritiva***. São Paulo: Parábola Editorial. 2019.

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

_____. **O ‘Bi’ em bilinguismo na educação de surdos.** In: FERNANDES, E. (org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre, R.S.: Mediação, 2005.

_____. **Educação de surdos:** A aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 2006.

QUADROS, R. M. de; CRUZ, C. R. **Língua brasileira de sinais e educação de surdos:** Teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

QUADROS, R. M de; *et al.* **A Gramática da Libras.** Rio de Janeiro: INES, 2023. v. 01, p. 511.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira:** estudos linguísticos. Artmed: Porto Alegre, 2004. <https://doi.org/10.18309/anp.v1i16.560>

_____. **Aquisição de L1 e de L2:** o contexto da pessoa surda. In: Anais do Seminário: QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. *Ideias para ensinar português para surdos*. Brasília: MEC, 2006.

QUADROS, R. M de; MACHADO, R. N.; SILVA, J. B. da. **Introdução ao estudo da Libras.** São Paulo: Contexto, 2025. 240 p.

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

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. A. **Bilinguismo:** língua de sinais e língua portuguesa. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120 p.

RAMOS, A. A. L. **Língua adicional:** um conceito “guarda-chuva. *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*. Volume 13, Campus Universitário Darcy Ribeiro. Asa Norte - Brasília, DF, 2021. <https://doi.org/10.26512/rbla.v13i01.37207>

RIO-TORTO, G.; RODRIGUES, A. S.; PEREIRA, I.; PEREIRA, R.; RIBEIRO, S. **Gramática derivacional do português.** Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-0641-5>

RODRIGUES, M.; MILL, D. **A acessibilidade na educação a distância para os surdos usuários da língua de sinais.** (Curso de especialização) – Educação e Tecnologia. 2019.

SADE, L. A. **Aquisição de Segunda Língua e o Processo de Aculturação:** Uma Análise do Modelo de Schumann. 2006. (Tese de Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

SANTANA, V. M. A. **O encapsulamento imagético a construção da argumentação em textos verbo-imagéticos.** Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Piauí. Teresinha, 2019.

SANTOS, S. A.; LODI, A. C. B. **Educação bilíngue para surdos:** Teoria e prática. Curitiba: CRV, 2020.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral.** Tradução Antônio Chelini; José Paulo Paes; Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. **Línguas Adicionais na escola:** aprendizagens colaborativas em inglês. Erechim, RS, Edelbra, 2012

SELINKER, L. **Interlíngua.** *Revisão Internacional de Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas*, v. 10, 1969, p. 209-235. 1972.

SILVA, I. R.; LACERDA, C. B. F. **Escrita de surdos:** Desafios e possibilidades. São Paulo: Plexus. 2020.

SILVA, R. C. da. **Gêneros discursivos como objetos de ensino de língua portuguesa no ensino médio.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras. Goiânia, Goiás, 2014. 162 f.

_____. **Pedagogia dos multiletramentos à brasileira [manuscrito]:** o ensino de língua portuguesa permeado pelos gêneros discursivos e pelos multiletramentos em pesquisas do mestrado profissional em letras. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Estudos da Linguagem. Universidade Federal de Ouro Preto. Mariana, 2023. 100 f.

SILVA, T. C. **Fonética e fonologia do português:** roteiro de estudos e guia de exercícios. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

SKLIAR, C. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SOARES, L. A. **A emergência de um sistema de competidores:** um estudo cognitivo-funcional dos processos mentais subjacentes ao desenvolvimento do PBL2 em surdos universitários. Tese (Doutorado em Estudos de Língua) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SOUZA, M. M. de. **Sequências didáticas com gêneros discursivos:** reflexões e propostas a partir do programa QualiEscola. Dissertação (Mestrado Profissional) – Linguagens. Universidade Federal Rural de Pernambuco. Garanhuns, Pernambuco, 2017.

STOKOE, W.C. **Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf.** Studies in Linguistics: Occasional Papers, Buffalo, v. 8, 1960.

STUMPF, M. R. Aquisição do português escrito por surdos: estudos e práticas em língua de sinais e L2. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Tradução de E. A. Teixeira. São Paulo: Martins Fontes, 1984. Versão traduzida de 1978.

_____. **Pensamento e Linguagem.** Tradução de Jeferson L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6. ed. Tradução de José Cipolla Neto, Luis S. M. Barreto e Solange C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **World report on hearing.** Geneva: World Health Organization, 2021. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/world-report-on-hearing>.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUADRO COM AS FRASES EXTRAÍDAS DO CORPUS COM VERBOS NO INFINITIVO

Enunciados	Observações
FO – 1: “<i>Queimadas no Brasil, desafios grandes ter e combater como.</i>” <P01M62EFCR-1> PB: No Brasil, os desafios de conter e combater as queimadas são enormes.	Ausência de conjugação verbal adequada.
FO – 2: “<i>O problema grande precisa trabalhar muito certo queimadas parar.</i>” <P01M62EFCR-1> PB: O problema é sério, precisa-se agir com eficiência para frear as queimadas.	Infinitivos usados sem regência adequada e sem marca temporal.
FO – 3: “<i>Respirar muito ruim. [...] Criminosos queimadas com pessoas mas precisar gente ajudar apagar fogo na floresta, Precisa cuidar da terra, mas não faz.</i>” <P01M62EFCR-1> PB: A respiração está muito ruim. [...] Criminosos provocam	Infinitivos em excesso, causando uma estrutura fragmentada.
FO – 4: “<i>Enverlha população grandes no Brasil, problemas grandes ter.</i>” <P01M62EFCR-2> PB: O envelhecimento da população no Brasil traz grandes problemas.	Ausência de conjugação verbal adequada.
FO – 5: “<i>A família tentar mas não poder ajudar nada.</i>” <P01M62EFCR-2> PB: A família tenta, mas não pode ajudar em nada.	Infinitivo no lugar da forma conjugada.
FO – 6: “<i>Deixar eles estudar, trabalhar e fazer tudo para ser feliz.</i>” <P01M62EFCR-2> PB: É preciso deixá-los estudar, trabalhar e fazer tudo para serem felizes.	Enumeração de infinitivos sem conjugação subordinativa.
FO – 7: “<i>Também, ensinar os velhos que precisar denúncias, discriminação e deixar eles estudar, trabalhar e fazer tudo para ser feliz.</i>” <P01M62EFCR-2> PB: Também é preciso ensinar os idosos a fazer denúncias de discriminação e permitir que eles estudem, trabalhem e façam	Sujeito implícito, erro lexical ou ortográfico, omissão de conectores e preposições, sem concordância.

tudo para serem felizes.	
FO – 8: “ <i>Agricultura usar menos agua e gastar menos na cidade também.</i> ” <P01M62EFCAI-1> PB: A agricultura deve usar menos água e a cidade deve gastar menos também.	Infinitivos empregados na ordem, mas sem flexão.
FO – 9: “ <i>Todos gastar errado errado agua usar planeta.</i> ” <P01M62EFCAI-2> PB: Todos gastam água de forma errada e usam o planeta de maneira errada.	Excesso de infinitivos e ausência de flexão, com ordem frasal truncada.
FO – 10: “ <i>Água precisa muitas precisa saber importantes agua mundo.</i> ” <P01M62EFCAI-2> PB: É preciso saber da importância da água para o mundo.	Infinitivo mal articulado, sem verbo principal.
FO – 11: “ <i>Dinheiro vai universidade criança fica sem ajuda e não aprender ler e não aprender escrever.</i> ” <P01M62EFCRS-1> PB: O dinheiro é direcionado à universidade, enquanto as crianças ficam sem apoio, não aprendem a ler ou escrever e enfrentam muitas dificuldades.	Infinitivos usados como presente.
FO – 12: “ <i>Cidade grande ter escola boa, mas lugar longe ter escola ruim...</i> ” <P01M62EFCRS-2> PB: Nas cidades grandes há escolas boas, mas em lugares distantes existem escolas ruins.	Infinitivos no lugar de formas conjugadas.
FO – 13: “ <i>Precisar mandar tudo isso, melhorar escolas e ajudar professor, Educação precisa mudar Brasil ter chance de estudar e ter futuro bom.</i> ” <P01M62EFCRS-2> PB: É preciso investir, como melhorar as escolas, ajudar os professores e transformar a Educação. O Brasil precisa mudar para que todos tenham a chance de estudar e tenham um bom futuro.	Infinitivos mal posicionados e sem flexão.
FO – 14: “ <i>Fazer propaganda que ruim comer assim deve comemos certo.</i> ” <P01M62EFCCS> PB: É preciso fazer propaganda mostrando que comer assim é ruim; devemos comer de forma correta.	Infinitivo inicial sem verbo auxiliar, causando uma frase truncada.

FO – 15: “ <i>Eu querer uma onde aluno entrar sem medo.</i> ” <P01M62EFCCA> PB: Eu quero uma escola onde o aluno entre sem medo.	Infinitivo no lugar de presente; subjuntivo ausente.
FO – 16: “ <i>Idoso sofrer muito, andar ademais devagar...</i> ” <P01M62EFCTO> PB: O idoso sofre muito, anda devagar...	Infinitivos usados como presente.
FO – 17: “ <i>Brasil preciso de ar bom... precisar preservar natureza.</i> ” <P01M62EFCE> PB: O Brasil precisa de ar bom... é preciso preservar a natureza.	Infinitivos usados no lugar de construções impessoais.
FO – 18: “ <i>Queimadas de crime e não ter agua ajuda o fogo crescer lugar...</i> ” <P02F55EFCR-1> PB: As queimadas são crime e a falta de água ajuda o fogo a crescer naquele lugar.	Infinitivos no lugar de formas finitas.
FO – 19: “ <i>Precisar leis de prender criminosos esses que jogar fogo e queimar tudo.</i> ” <P02F55EFCR-1> PB: É preciso criar leis para prender os criminosos que jogam fogo e queimam tudo.	Infinitivos sem conjugação e frase nominalizada.
FO – 20: “ <i>Idoso não saber usar pedir comida, não saber comprar...</i> ” <P02F55EFCR-2> PB: O idoso não sabe usar os aplicativos para pedir comida, não sabe comprar...	Sequência de infinitivos sem articulação,
FO – 21: “ <i>Idoso não saber usar pedir comida, não saber comprar, tudo é complicado.</i> ” <P02F55EFCR-2> PB: O idoso não sabe usar aplicativos para pedir comida, não sabe como comprar e tudo isso é complicado. , Os infinitivos causam generalização, ambiguidade e estrutura fragmentada.	Os infinitivos causam generalização, ambiguidade e estrutura fragmentada.
FO – 22: “ <i>Precisar os idosos aprender a mexer na tecnologia.</i> ” <P02F55EFCR-2> PB: Os idosos precisam aprender a mexer na tecnologia.	Infinitivo no lugar de uma construção modal.
FO – 23: “ <i>Sem plano de cuidar fica difícil e agua acaba.</i> ” <P02F55EFCAI-1> PB: Sem um plano de cuidado, fica difícil e a água acaba.	Infinitivo sem suporte verbal adequado.
FO – 24: “ <i>A solução cuidar de agua acaba rápido.</i> ”	Infinitivo sem verbo

<P02F55EFCAI-1> PB: A solução é cuidar da água para que ela não acabe rápido.	principal.
FO – 25: “<i>Comida (grão) trocar agua poder.</i>” <P02F55EFCAI-2> PB: A produção de grãos pode trocar/comprar água.	Encadeamento de infinitivos sem regência e frase truncada.
FO – 26: “<i>Cuidado acabar água beber, comer viver como?</i>” <P02F55EFCAI-2> PB: Se a água acabar, como poderemos beber, comer e viver?	Infinitivos encadeados sem estrutura subordinativa.
FO – 27: “<i>Os centros oferecer escolas oferecer menos materiais escolar e professores mal çago e os estudantes com uma educação difente com pobreza e oportunidades nenhuma.</i>” <P02F55EFCRS-1> PB: Os centros educacionais oferecem menos materiais escolares, os professores são mal pagos, e os estudantes recebem uma educação diferente, com pobreza e poucas oportunidades.	Ausência de coerência no uso dos verbos, tendo mistura de infinitos e verbos conjugados.
FO – 28: “<i>O pobre estudar longe escolas pequenas...</i>” <P02F55EFCRS-1> PB: O pobre estuda longe, em escolas pequenas...	Infinitivo em lugar de verbo no presente.
FO – 29: “<i>Ensinar é uma ato de amar e coragem ter ganhando pouco para os estudantes aprender mais e mais.</i>” <P02F55EFCRS-2> PB: Ensinar é um ato de amor e coragem, mesmo ganhando pouco, para que os estudantes aprendam cada vez mais.	Encadeamento de infinitivos sem conectores, causando sobrecarga sintática.
FO – 30: “<i>Eu e amigos surdos com dificuldade, mas querer pedir atenção.</i>” <P02F55EFCCS> PB: Eu e meus amigos surdos temos dificuldade, mas queremos pedir atenção.	Infinitivo empregado sem ajuste de concordância com o sujeito.
FO – 31: “<i>Precisar mudar comida cara ruim e boa fazer mais baratos.</i>” <P02F55EFCCS> PB: É preciso mudar: a comida ruim e cara deve ser trocada, e a boa precisa ser mais barata.	Uso solto de infinitivos, sem verbos auxiliares que introduzam.
FO – 32: “<i>Ministro, eu quer fala de escola.</i>” <P02F55EFCCA> PB: Ministro, eu quero falar sobre a escola.	Infinitivo no lugar da conjugação do verbo

	principal.
FO – 33: <i>“Eu quer escola sem briga. nao com dor.”</i> <P02F55EFCCA> PB: Eu quero uma escola sem brigas, sem dor.	Repetição da falha de usar infinitivo em vez da forma flexionada.
FO – 34: <i>“Lei idosos respeito precisa eu e vc saber que todo respeito pelhos mais velho...”</i> <P02F55EFCTO> PB: A lei do respeito ao idoso exige que eu e você saibamos que todo mais velho merece respeito.	Infinitivo em sequência sem marcação clara de subordinação.
FO – 35: <i>“Brasil esse dever ação para o carbono poder ser diminuir e assim melhor.”</i> <P02F55EFCE> PB: O Brasil tem o dever de agir para que o carbono possa diminuir e, assim, melhorar.	Infinitivo mal posicionado, quebrando a progressão sintática.
FO – 36: <i>“Faltar pessoas vijiar matas grandes prejudica fazer tudo.”</i> <P03F32EMIR-1> PB: A falta de pessoas para vigiar as grandes matas prejudica tudo.	Infinitivo usado sem articulação com preposição exigida.
FO – 37: <i>“Faltar fiscalisar e não ter gente cuidar florestas grandes terra dificil. [...] Precisar unir pode ajudar.”</i> <P03F32EMIR-1> PB: Falta fiscalização, e não há pessoas para cuidar das grandes florestas; o manejo do território é dificil. [...] É preciso unir esforços para ajudar.	Infinitivo nominalizado, mas sem articulação sintática.
FO – 38: <i>“Dever as presas deixar plantas trabalho direito e direito certo bom pa terra fica limpa depois bonita novo tambem.”</i> <P03F32EMIR-1> PB: Os presos deveriam plantar e trabalhar de forma correta para que a terra ficasse limpa e bonita novamente.	Uso de infinitivo como forma modal, sem ajuste de tempo e pessoa.
FO – 39: <i>“Relacionar problemas sociais, como o abandono de idosos, à falta de cuidado da sociedade...”</i> <P03F32EMIR-2> PB: Relacionar problemas sociais, como o abandono de idosos, à negligência social no que se refere ao cuidado com essa população.	Inadequação do verno no infinitivo. Estrutura influenciada pela Libras.
FO – 40: <i>“Denunciar que idosos ser deixados de lado pela</i>	Ausência de

<i>sociedade.</i>” < P03F32EMIR-2> PB: Denunciar que os idosos são deixados de lado pela sociedade brasileira.	determinante, uso inadequado do verbo no infinitivo.
FO – 41: “<i>Apontar a dificuldade de idosos conseguir trabalho devido à idade.</i>” < P03F32EMIR-2> PB: Apontar a dificuldade de os idosos conseguirem trabalho em razão da idade.	Ausência de determinante, Inadequação do infinitivo e preposição inadequada.
FO – 42: “<i>Alertar que a falta de cuidado e a poluição causar escassez de água.</i>” < P03F32EMIAI-1> PB: Alertar que a falta de cuidado e a poluição causam a escassez de água.	Falta de paralelismo, uso inadequado do infinitivo e ausência de artigo definido.
FO – 43: “<i>Indicar que mudanças climáticas provocar seca, calor e irregularidade das chuvas.</i>” < P03F32EMIAI-1> PB: Indicar que as mudanças climáticas provocam seca, calor e irregularidade das chuvas.	Ausência de determinante, uso inadequado do infinitivo e paralelismo.
FO – 44: “<i>Evidenciar desigualdade no acesso à água entre pobres e ricos.</i>” < P03F32EMIAI-2> PB: Evidenciar a desigualdade no acesso à água entre os pobres e os ricos.	Ausência de determinante e de marcação.
FO – 45: “<i>Criticar a falta de investimento nas escolas e na educação básica.</i>” <P03F32EMIRS-1> PB: Criticar a falta de investimento nas escolas e na educação básica.	Frase adequada.
FO – 46: “<i>Apontar dificuldades de aprendizagem de crianças sem acesso à internet.</i>” < P03F32EMIRS-1> PB: Apontar as dificuldades de aprendizagem das crianças sem acesso à internet.	Ausência de determinante e leve ajuste.
FO – 47: “<i>Destacar a ausência de intérprete de Libras como obstáculo para alunos surdos.</i>” < P03F32EMIRS-2> PB: Destacar a ausência de um intérprete de Língua Brasileira de Sinais como obstáculo para os alunos surdos.	Ausência de determinante e leve ajuste.
FO – 48: “<i>Defender que idosos precisar viver com dignidade,</i>	Ausência de

<i>lazer e respeito.</i>” <P03F32EMITO> PB: Defender que os idosos precisam viver com dignidade, lazer e respeito.	determinante, uso inadequado do infinitivo e falta de concordância.
FO – 49: “<i>Defender a necessidade de preservar a natureza e evitar queimadas.</i>” <P03F32EMIE> PB: Defender que os idosos precisam viver com dignidade, lazer e respeito.	Ausência de determinante, uso inadequado de infinitivo e paralelismo nominal.
FO – 50: “<i>Alertar que o consumo de alimentos ultraprocessados prejudicar a saúde.</i>” <P03F32EMICS> PB: Alertar que o consumo de alimentos ultraprocessados prejudica a saúde.	Inadequação do infinitivo e falta de concordância verbal.
FO – 51: “<i>Dever passear estudar trabalho viver, Dizer como precisa respeito. [...] Viver mais nada pensar mais nada vida.</i>” <P03F32EMITO> PB: Os idosos devem passear, estudar, trabalhar e viver, e é preciso respeitar suas vontades. [...] Viver mais plenamente, sem deixar de pensar na própria vida.	Repetição de infinitivos soltos, gerando incoerência.
FO – 52: “<i>Queimar mais quente. Precisar acabar fogo pega fogo fez mal rápido piorar destruir tudo.</i>” <P03F32EMIE> PB: O fogo queima mais intensamente. É preciso acabar com ele, pois se espalha rapidamente, causa danos e destrói tudo.	Infinitivo em excesso, sem articuladores.
FO – 53: “<i>Educação é o que planta. Horas sementes colher, aprender isso. Educação não diferente. Faculdade mais dinheiro e infantil menos certo mais.</i>” <P04M56EMCR-1> PB: A educação é como plantar. Com o tempo, colhem-se os frutos do aprendizado. A educação não é diferente para todos. Universidades recebem mais recursos, enquanto a educação infantil recebe menos do que deveria.	Infinitivo substitui formas flexionadas em contexto de generalização.
FO – 54: “<i>Apontar que as queimadas na Amazônia causar problemas ambientais e de saúde.</i>” <P04M56EMCR-1> PB: Apontar que as queimadas na Amazônia causam problemas ambientais e de saúde	Inadequação do infinitivo, falta de concordância verbal e topônimo.
FO – 55: “<i>Alertar que o aumento das queimadas provocar morte</i>	Inadequação do

<i>de espécies e destruição da natureza.”</i> <P04M56EMCR-1> PB: Alertar que o aumento das queimadas provoca a morte de espécies e a destruição da natureza.	infinitivo, falta de concordância verbal e ausência de determinante.
FO – 56: “<i>Apontar a importância de cuidar dos idosos diante de doenças e dificuldades nas cidades.</i>” <P04M56EMCR-2> PB: Apontar a importância de cuidar dos idosos diante de doenças e dificuldades no contexto urbano.	Uso inadequado de determinante. Pequeno reajuste.
FO – 57: “<i>Denunciar o preconceito contra idosos como problema social.</i>” <P04M56EMCR-2> PB: Denunciar o preconceito contra os idosos como problema social.	Ausência de artigo definido.
FO – 58: “<i>Parado saber pode ter não lugar. Jogar idoso rua crime, deixar viver como que crime difícil muito. [...] comida ter não escola nem pensa.</i>” <P04M56EMCR-2> PB: Não se sabe se há algum lugar seguro para os idosos. Jogar um idoso na rua é um crime, e deixá-lo viver nessas condições é muito difícil. [...] Não há comida nem escola, disponíveis, e nem se pensa nisso.	Infinitivo empregado isoladamente, causando ambiguidade.
FO – 59: “<i>Alertar que a escassez de água tornar-se problema mundial.</i>” <P04M56EMCAI-2> PB: Alertar que a escassez de água torna-se um problema mundial.	Inadequação do infinitivo e falta de concordância verbal.
FO – 60: “<i>Propor economizar e educar a população para evitar o fim da água.</i>” <P04M56EMCAI-2> PB: Propõe-se economizar e educar a população para evitar o esgotamento dos recursos hídricos.	Sujeito implícito e vagueza.
FO – 61: “<i>Combater faltar água ser pode almentar economizar água, ajudar ia pode, pobre pode pagar água não, pessoas pobre usa e paga mais, sobre mais. falta água acabar saúde, precisa respeito, educação água todos. Mudanca todos economizar e ajudar mundo não acabar água.</i>” <P04M56EMCAI-2> PB: É possível combater a falta de água por meio da economia e	Encadeamento exagerado de infinitivos, sem estrutura subordinada.

de boas práticas. Ajudar é necessário, mas os pobres nem sempre conseguem pagar pela água, enquanto pessoas com mais recursos usam e pagam menos. A escassez de água afeta a saúde, e é preciso respeito, educação e conscientização de todos. Mudanças são necessárias para que todos economizem e o mundo não fique sem água.	
FO – 62: <i>“Apontar que o Brasil enfrentar problemas educacionais históricos.”</i> <P04M56EMCRS-2> PB: Apontar que o Brasil enfrenta problemas educacionais históricos.	Inadequação do infinitivo e falta de concordância verbal.
FO – 63: <i>“Defender a necessidade de investir na educação para melhorar o futuro.”</i> <P04M56EMCRS-2> PB: Busca-se defender a necessidade de investir na educação para melhorar o desenvolvimento da sociedade.	Ausência de sujeito implícito e generalização do complemento.
FO – 64: <i>“Relacionar a qualidade da educação ao cuidado e ao investimento contínuo.”</i> <P04M56EMCRS-2> PB: Relacionar a qualidade da educação ao cuidado e ao investimento contínuo realizados no sistema educacional.	Ausência de artigo e ambiguidade
FO – 65: <i>“Defender aumentar o preço de produtos prejudiciais como forma de controle”.</i> <P04M56EMCCS> PB: Defender que se aumente o preço de produtos prejudiciais como forma de controle do consumo.	Ausência de conjugação, infinitivo sem marcação.
FO – 66: <i>“Solicitar à ANVISA fiscalização sobre alimentos processados.”</i> < P04M56EMCCS> PB: Solicitar à ANVISA a fiscalização sobre os alimentos processados.	Ausência de determinante e ausência de artigo definido.
FO – 67: <i>“Alertar que alimentos ultraprocessados prejudicar a saúde da população.”</i> < P04M56EMCCS> PB: Alertar que alimentos ultraprocessados prejudicam a saúde da população.	Inadequação do infinitivo e falta de concordância verbal.
FO – 68: <i>“Defender o respeito entre estudantes como base para a aprendizagem.”</i> < P04M56EMCCA> PB: Busca-se defender o respeito entre os estudantes como base	Sujeito implícito

para a aprendizagem.	
FO – 69: <i>“Indicar a necessidade de investimento financeiro na educação escolar.”</i> <P04M56EMCCA> PB: Busca-se indicar a necessidade de investimento financeiro na educação escolar.	Sujeito implícito e generalização.
FO – 70: <i>“Propor mudanças no ambiente escolar para garantir aprendizagem.”</i> <P04M56EMCCA> PB: Propõe-se mudanças no ambiente escolar para garantir a aprendizagem dos estudantes.	Sujeito implícito e generalização.
FO – 71: <i>“Difícil Brasil ver grande vigiar crimes saber porque dess crimes saber queimar roubar, matar animais queimar governos lugar quem. Difícil votar saber não eu precisar queima não.”</i> <P05F25EMCR-1> PB: É difícil para o Brasil fiscalizar os grandes crimes, saber quem comete esses atos de queimar, roubar e matar animais. Também é difícil decidir sobre votar, pois não sei se seria preciso punir aqueles que cometem queimadas.	Infinitivo usado em lugar da forma pessoal, quebrando a sintaxe.
FO – 72: <i>“Pedir escrever atenção comida ultraprocessos pessoas estar doentes. Estudos mostra isso. Obeso doenças matar mais. Importante dizer comida também estraga meio ambiente desmatar e poluir aumentar.”</i> <P05F25EMCCS> PB: Solicito atenção sobre os alimentos ultraprocessados, pois eles podem deixar as pessoas doentes. Estudos demonstram isso. A obesidade e outras doenças associadas podem causar mais mortes. É importante informar que esses alimentos também prejudicam o meio ambiente, desmatando e aumentando a poluição.	Infinitivos sobrepostos, sem auxiliar.
FO – 73: <i>“Ninguém vir isso. [...] O país pessoa idosos ter aumentado nada. [...] Ter muito oferecer não serve mais nada. Pode ensinar muitas coisas. Experiência importante mudar errada sobre idoso ter preconceito muitos ter idoso errado precisar acabar.”</i> <P05F25EMCTO> PB: Ninguém percebe isso. [...] No país, a população idosa	Mistura de infinitivos com orações principais, sem subordinação.

aumentou, mas ainda não recebe o que precisa. [...] Ter muitos recursos disponíveis não resolvem o problema sozinho. É possível ensinar muitas coisas e a experiência é importante para mudar erros relacionados ao preconceito contra os idosos. É necessário acabar com essa discriminação, que muitos ainda enfrentam.	
FO – 74: “Apontar queimadas ser crimes difíceis de controlar, precisar vigiar florestas, rodovias e impedir destruição ambiental.” < P05F25EMCR-1> PB: Apontar que as queimadas são crimes difíceis de controlar, sendo necessário vigiar florestas e rodovias e impedir a destruição ambiental.	Inadequação do infinitivo e falta de concordância verbal e sujeito implícito.
FO – 75: “Denunciar falta de fiscalização, permitir roubar madeira, queimar florestas e matar animais.” < P05F25EMCR-1> PB: Denunciar a falta de fiscalização, que possibilita o roubo de madeira, a queima de florestas e a morte de animais.	Sujeito implícito, ambiguidade semântica e ausência de infinitivo definido.
FO – 76: “Defender punir responsáveis, fazer justiça e evitar incentivar novos crimes ambientais.” <P05F25EMCR-1> PB: Defender que se punam os responsáveis, se faça justiça e se evitem novos crimes ambientais.	Sujeito implícito, falta de conjunção e irredundância.
FO – 77: “Denunciar idosos sofrer preconceito, não conseguir trabalhar e não poder participar da sociedade.” < P05F25EMCR-2> PB: É preciso que seja feita a denúncia sobre o preconceito sofrido pelos idosos, que não conseguem trabalhar e não participam diretamente da sociedade.	Erro de concordância e do verbo, ausência de artigo definido e problema de paralelismo.
FO – 78: “Apontar família deixar idosos isolados, não cuidar, não conversar e não oferecer atenção.” < P05F25EMCR-2> PB: Apontar que a família deixa os idosos isolados, não cuida deles, não conversa e não oferece atenção.	Ausência de artigo definido, inadequação do infinitivo, falta de paralelismo.

FO – 79: “Defender ensinar respeito, criar programas e permitir idosos participar da vida social.” < P05F25EMCR-2> PB: É necessário defender que se ensine respeito, que se criem programas e que se permita que os idosos participem da vida social.	Ausência de artigo definido e ausência de paralelismo.
FO – 80: “Alertar crise de água acontecer por não cuidar, desperdiçar e usar sem pensar.” < P05F25EMCAI-1> PB: Alertar que a crise de água acontece por não cuidar da água, desperdiçá-la e usá-la sem pensar.	Inadequação do infinitivo, sujeito implício e ausência do artigo definitivo.
FO – 81: “Defender economizar água, usar tecnologia e conscientizar população.” <P05F25EMCAI-1> PB: Defender que se economize água, que se use tecnologia e que se conscientize a população.	Inadequação do infinitivo, ausência de artigo definitivo e falta de paralelismo verbal.
FO – 82: “Apontar indústria poluir rios, gastar água e prejudicar meio ambiente.” < P05F25EMCAI-1> PB: Apontar que a indústria polui rios, gasta água e prejudica o meio ambiente.	Inadequação do infinitivo, ausência de artigo definido e falta de concordância verbal.
FO – 83: “Alertar água poder acabar, precisar economizar e evitar desperdício.” < P05F25EMCAI-2> PB: Alertar que a água pode acabar, sendo preciso economizar e evitar o desperdício.	Inadequação do infinitivo, ausência de artigo definitivo e falta de paralelismo verbal.
FO – 84: “Apontar desigualdade no acesso, pobres sofrer mais e ricos consumir mais.” <P05F25EMCAI-2> PB: Apontar a desigualdade no acesso à água, em que os pobres sofrem mais e os ricos consomem mais.	Ausência de determinante, inadequação de infinitivo e falta de paralelismo.
FO – 85: “Defender governo agir, criar soluções e garantir acesso à água.” < P05F25EMCAI-2> PB: É necessário defender, sobretudo, que o governo aja, crie soluções e garanta o acesso à água.	Inadequação do infinitivo, ausência de artigo definitivo e falta de paralelismo.
FO – 86: “Apontar educação precisar melhorar, garantir acesso e reduzir desigualdade.” < P05F25EMCRS-1> PB: É preciso apontar que a educação precisa melhorar, garantir	Inadequação do infinitivo, falta de conjugação e

o acesso e reduzir a desigualdade	paralelismo sintático.
FO – 87: <i>“Denunciar pandemia prejudicar aprendizagem, faltar internet e dificultar ensino.”</i> <P05F25EMCRS-1> PB: É necessário denunciar que a pandemia prejudica a aprendizagem, devido à falta de internet, e dificulta o ensino.	Inadequação do infinitivo, falta de conjugação e paralelismo sintático.
FO – 88: <i>“Defender investir na educação, apoiar alunos e melhorar condições escolares.”</i> <P05F25EMCRS-1> PB: É preciso a defesa e que se invista na educação, se apoiem os alunos e se melhorem as condições escolares.	Falta de conjunção, inadequação do infinitivo e condensação.
FO – 89: <i>“Apontar escola precisar melhorar estrutura, garantir ensino e apoiar alunos.”</i> <P05F25EMCRS-2> PB: É necessário apontar que a escola precisa melhorar a estrutura, garantir o ensino e apoiar os alunos.	Inadequação do infinitivo, falta de conjugação e paralelismo sintático.
FO – 90: <i>“Denunciar professor receber salário baixo e prejudicar qualidade do ensino.”</i> <P05F25EMCRS-2> PB: É necessário denunciar que os professores recebem salários baixos e prejudicam a qualidade do ensino.	Inadequação do infinitivo, falta de conjugação e paralelismo sintático.
FO – 91: <i>“Defender inclusão de alunos surdos, garantir intérprete e melhorar aprendizagem.”</i> <P05F25EMCRS-2> PB: É preciso defesa e que se promova a inclusão de alunos surdos, se garanta um intérprete e se melhore a aprendizagem.	Inadequação do infinitivo, falta de conjugação e paralelismo sintático.
FO – 92: <i>“Solicitar controle de alimentos ultraprocessados, informar população e reduzir consumo;”</i> <P05F25EMCCS> PB: É preciso solicitar que se controle o uso de alimentos ultraprocessados e se informe a população e se reduza o consumo.	Inadequação do infinitivo, falta de conjugação e paralelismo sintático.
FO – 93: <i>“Alertar consumo causar doenças, obesidade e prejudicar saúde.”</i> <P05F25EMCCS> PB: É necessário alertar que o consumo causa doenças, obesidade e prejudica a saúde.	Inadequação do infinitivo, falta de conjugação e paralelismo sintático.
FO – 94: <i>“Defender campanhas educativas e incentivar alimentação saudável.”</i> <P05F25EMCCS> PB: É preciso defender que se promovam as campanhas educativas e se incentive a alimentação saudável	Inadequação do infinitivo, falta de conjugação e paralelismo sintático.

FO – 95: “<i>Denunciar etarismo, excluir idosos e desvalorizar experiência.</i>” < P05F25EMCTO> PB: É necessário denunciar a prática do etarismo, para que os idosos não sejam excluídos e para que se valorize a experiência.	Encapsulamento, falta de paralelismo, ausência de artigo definido e inadequação do infinitivo.
FO – 96: “<i>Apontar isolamento social, falta de cuidado e ausência de apoio familiar.</i>” < P05F25EMCTO> PB: É preciso apontar o isolamento social dos idosos, a falta de cuidado e a ausência de apoio familiar.	Falta de complemento, sujeito implícito e ausência de artigo definido.
FO – 97: “<i>Defender garantir dignidade, saúde e respeito aos idosos.</i>” < P05F25EMCTO> PB: É preciso defender e garantir a dignidade, a saúde e o respeito aos idosos.	Ausência de conectores, elipse do sujeito, justaposição de ideias e simplificação.
FO – 98: “<i>Defender reduzir carbono, combater queimadas e preservar natureza.</i>” < P05F25EMCE> PB: É preciso ser defendida a redução do carbono, além de ser combatida as queimadas para preservação da natureza.	Elipse do sujeito, nominalização simplificada e justaposição
FO – 99: “<i>Alertar poluição prejudicar saúde, causar doenças e afetar ambiente.</i>” < P05F25EMCE> PB: É necessário alertar a população de que a poluição prejudica a saúde, causa doenças e afeta o meio ambiente.	Ausência de conectivo, elipse do sujeito, falta de determinante e justaposição.
FO – 100: “<i>Propor agir coletivamente, proteger ambiente e reduzir impactos.</i>” < P05F25EMCE> PB: Propor que se haja coletivamente, se proteja o meio ambiente e se reduzam os impactos.	Ausência de conectivo, elipse do sujeito, falta de determinante e justaposição.
FO – 101: “<i>Para resolver se problema importante observar mis. O governo pode usar câmeras e outros equipamentos para ver o fogo começa. [...] Como solução, deve ser plantadas mais arvores, ensinar as pessoas cuidar do ambientes e ajudar a previsão de queimar.</i>” <P06F33EMCR-1> PB: Para resolver esse problema, é importante observar melhor. O governo pode utilizar câmeras e outros equipamentos para identificar onde o fogo começa. Como solução, devem ser	Infinitivo usado como principal, sem o verbo regente.

plantadas mais árvores, ensinar as pessoas a cuidar do ambiente e auxiliar na prevenção das queimadas.	
FO – 102: “<i>O Brasil olhar pra idosos, perder chance aprender crescer isso. [...]País com Japão cuidar bem dos idosos lá ser sábio, ajudar sociedade ficar equilibrado.</i>” <P06F33EMCR-2> PB: O Brasil precisa olhar para os idosos, caso contrário perde a chance de que eles aprendam e cresçam. No Japão, o cuidado com os idosos é eficaz; lá, essa prática é sábia e ajuda a sociedade a permanecer equilibrada.	Infinitivo isolado, sem concordância com sujeito implícito.
FO – 103: “<i>Quando precisar todos um dia idosos que querer viver bem. [...] aber mais escrever mais idosos que sofrer muita vida sozinhos triste sempre.</i>” <P06F33EMCTO> PB: Todos os idosos, um dia, precisarão de apoio para viver bem. É importante escrever e comunicar mais sobre a situação dos idosos que sofrem muito, vivendo sozinhos e tristes constantemente.	Uso impróprio de infinitivo para expressar futuro.
FO – 104: “<i>Apontar queimadas acontecer por interesse econômico e falta de controle.</i>” <P06F33EMCR-1> PB: As queimadas acontecem por interesse econômico e falta de controle.	Inadequação do infinitivo, falta de sujeito e estrutura paratática.
FO – 105: “<i>Propor usar tecnologia, monitorar incêndios e aplicar multas.</i>” <P06F33EMCR-1> PB: Propõe-se o uso de tecnologia, o monitoramento de incêndios e a aplicação de multas.	Verbo no infinito e paralelismo não marcado.
FO – 106: “<i>Defender educar população, prevenir queimadas e proteger florestas.</i>” <P06F33EMCR-1> PB: Defende-se a educação da população, a prevenção de queimadas e a proteção das florestas.	Inadequação do infinitivo, justaposição de ideias e necessidade de nominalização.
FO – 107: “<i>Denunciar falta de políticas públicas para inclusão.</i>” <P06F33EMCR-2> PB: Denuncia-se a falta de políticas públicas para a inclusão.	Verbo no infinitivo, inadequação de estrutura e sem sujeito.
FO – 108: “ <i>Defender incluir idosos, valorizar experiência e</i>	Inadequação do

<i>promover participação.” <P06F33EMCR-2></i> PB: Defende-se a inclusão de idosos, a valorização da experiência e a promoção da participação.	infinitivo, falta de estrutura e parataxe.
FO – 109: “<i>Alertar crise de água acontecer por uso inadequado e desperdício</i>”. <P06F33EMCAI-1> PB: Alerta-se que a crise de água ocorre por uso inadequado e desperdício.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de marcação de sujeito.
FO – 110: “<i>Apontar indústria poluir rios e prejudicar qualidade da água.</i>” <P06F33EMCAI-1> PB: Aponta-se que a indústria polui os rios e prejudica a qualidade da água.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de marcação de sujeito.
FO – 111: “<i>Defender cuidar água, planejar uso e evitar escassez.</i>” <P06F33EMCAI-1> PB: Defende-se o cuidado com a água, o planejamento do uso e a prevenção da escassez.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 112: “<i>Alertar água poder faltar e precisar economizar.</i>” <P06F33EMCAI-2> PB: Alerta-se que a água pode faltar e que é preciso economizar.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de marcação de sujeito.
FO – 113: “<i>Apontar consumo aumentar com crescimento das cidades.</i>” <P06F33EMCAI-2> PB: Aponta-se que o consumo aumenta com o crescimento das cidades.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de marcação de sujeito.
FO – 114: “<i>Defender mudar hábitos, reduzir consumo e preservar recursos.</i>” < P06F33EMCAI-2> PB: Defende-se a mudança de hábitos, a redução do consumo e a preservação dos recursos.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 115: “<i>Apontar educação enfrentar problemas e precisar melhorar.</i>” < P06F33EMCRS-1> PB: Aponta-se que a educação enfrenta problemas e que precisa melhorar.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de marcação de sujeito.
FO – 116: “<i>Denunciar falta de recursos prejudicar ensino.</i>” < P06F33EMCRS-1>	Inadequação do infinitivo, parataxe e

PB: Denuncia-se que a falta de recursos prejudica o ensino.	falta de marcação de sujeito.
FO – 117: “ <i>Defender investir na educação e apoiar alunos.</i> ” <P06F33EMCRS-1> PB: Defende-se o investimento na educação e o apoio aos alunos.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 118: “ <i>Apontar escola precisar melhorar estrutura e qualidade.</i> ” <P06F33EMCRS-2> PB: Aponta-se que a escola precisa melhorar a estrutura e a qualidade.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de marcação de sujeito.
FO – 119: “ <i>Denunciar falta de recursos e desigualdade educacional</i> ” <P06F33EMCRS-2> PB: Denuncia-se a falta de recursos e a desigualdade educacional.	Verbo no infinitivo, sintagma oracional isolado.
FO – 120: “ <i>Defender investir mais e melhorar condições escolares.</i> ” <P06F33EMCRS-2> PB: Defende-se o investimento maior e a melhoria das condições escolares.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 121: “ <i>Alertar alimentos ultraprocessados prejudicar saúde.</i> ” <P06F33EMCCS> PB: Alerta-se que os alimentos ultraprocessados prejudicam a saúde.	Inadequação do infinitivo, parataxe e ausência de conectivo.
FO – 122: “ <i>Apontar aumento de doenças relacionadas à alimentação.</i> ” <P06F33EMCCS> PB: Aponta-se o aumento de doenças relacionadas à alimentação.	Verbo no infinitivo, sintagma oracional isolado.
FO – 124: “ <i>Defender promover alimentação saudável.</i> ” <P06F33EMCCS> PB: Defende-se a promoção da alimentação saudável.	Verbo no infinitivo, sintagma oracional isolado e necessidade nominalização.
FO – 125: “ <i>Denunciar violência escolar e falta de respeito.</i> ” <P06F33EMCCA> PB: Denuncia-se a violência escolar e a falta de respeito.	Verbo no infinitivo, sintagma oracional isolado.
FO – 126: “ <i>Defender criar regras, promover diálogo e melhorar</i>	Inadequação do

<i>convivência.</i>” <P06F33EMCCA> PB: Defende-se a criação de regras, a promoção do diálogo e a melhoria da convivência.	infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 127: “<i>Propor garantir segurança e tornar escola ambiente seguro.</i>” <P06F33EMCCA> PB: Propõe-se garantir a segurança e tornar a escola um ambiente seguro.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de marcação do sujeito.
FO – 128: “<i>Defender idosos ter direitos iguais e viver com dignidade.</i>” <P06F33EMCTO> PB: Defende-se que os idosos tenham direitos iguais e vivam com dignidade.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, falta de concordância.
FO – 129: “<i>Apontar falta de respeito e compreensão social.</i>” <P06F33EMCTO> PB: Aponta-se a falta de respeito e de compreensão social.	Verbo no infinitivo, sintagma oracional isolado e sem paralelismo.
FO – 130: “<i>Defender garantir cuidado, saúde e apoio aos idosos.</i>” <P06F33EMCTO> PB: Defende-se a garantia de cuidado, saúde e apoio aos idosos.	Verbo no infinitivo, sintagma verbal reduzido e falta de nominalização.
FO – 131: “<i>Defender reduzir emissão de carbono e poluição.</i>” <P06F33EMCE> PB: Defende-se a redução da emissão de carbono e da poluição.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 132: “<i>Apontar mercado de carbono como estratégia ambiental.</i>” <P06F33EMCE> PB: Aponta-se o mercado de carbono como estratégia ambiental.	Verbo no infinitivo, sintagma oracional isolado e falta de marcação do sujeito.
FO – 133: “<i>Propor preservar natureza e melhorar qualidade ambiental.</i>” <P06F33EMCE> PB: Propõe-se a preservação da natureza e a melhoria da qualidade ambiental.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 134: “<i>Sociedade achar que não poder não.[...] Trabalhar não ter capricho Então quer fazer governo ajuda idoso viver, ajuda remédio, ajuda pessoas ver só. Família precisa justa</i>	Sequência de infinitivos desconectados, encapsulamento.

<i>ajudar, respeito família ter, ajda ter empresas pessoas também.”</i> <P07M42EMCR-2> PB: A sociedade acha que muitas coisas não são possíveis. [...] O governo deve ajudar os idosos a viver melhor, fornecendo remédios e apoio. A família precisa agir com justiça e respeito, e empresas também devem contribuir.	
FO – 135: <i>“Idosos pode trabalhar, estudar, continuar tudo como qualquer pessoa. [...] Jovem desprezar deixar de sozinhos e não querer ajudar doente falar nada fazer.”</i> <P07M42EMCTO> PB: Os idosos podem trabalhar, estudar e continuar a vida como qualquer outra pessoa. [...] Já os jovens, muitas vezes, desprezam, deixam os idosos sozinhos e não querem ajudar quando estão doentes, nem falar ou fazer nada.	Infinitivo empregado sem flexão verbal.
FO – 136: <i>“Diminuir carbono CO2 no Brasil precisar acabar problema e acabar queimadas. Reduzir excesso de carbono carros quimadas, reduzir viver ar sujo no planeta.”</i> < P07M42EMCE> PB: É necessário reduzir o carbono (CO2) no Brasil para solucionar problemas ambientais e prevenir queimadas. Reduzir o excesso de carbono emitido por carros e queimadas ajuda a melhorar a qualidade do ar no planeta.	Infinitivo usado nominalmente, sem coerência.
FO – 137: <i>“Por fim, precisamos parar com isso que é um problema tão grande é importante a resolver.”</i> <P08M30EMCR-1> PB: Por fim, precisamos interromper essa situação, que é um problema tão grande e importante de ser resolvido.	Infinitivo no lugar de oração subordinada desenvolvida.
FO – 138: <i>“Apontar queimadas destruir florestas, prejudicar solo e matar animais.”</i> <P07M42EMCR-1> PB: Aponta-se que as queimadas destroem as florestas, prejudicam o solo e matam os animais.	Inadequação do infinitivo, parataxe e ausência de conectivo e concordância.
FO – 139: <i>“Alertar fumaça prejudicar saúde e causar doenças.”</i> <P07M42EMCR-1> PB: Alerta-se que a fumaça prejudica a saúde e causa doenças.	Inadequação do infinitivo, parataxe e ausência de conectivo e

	concordância.
FO – 140: <i>“Defender combater incêndios, plantar árvores e preservar natureza.”</i> <P07M42EMCR-1> PB: Defende-se o combate aos incêndios, o plantio de árvores e a preservação da natureza.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 141: <i>“Apontar idosos não ser respeitados e sofrer exclusão social.”</i> <P07M42EMCR-2> PB: aponta-se que os idosos não são respeitados e sofrem exclusão social.	Inadequação do infinitivo, parataxe e ausência de conectivo, falta de concordância.
FO – 142: <i>“Denunciar sociedade não permitir trabalhar nem viver plenamente.”</i> <(P07M42EMCR-2> PB: Denuncia-se que a sociedade não permite trabalhar nem viver plenamente.	Inadequação do infinitivo, parataxe e ausência de conectivo.
FO – 143: <i>“Defender apoiar idosos, garantir direitos e promover respeito.”</i> <P07M42EMCR-2> PB: Defende-se o apoio aos idosos, a garantia de direitos e a promoção do respeito.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 144: <i>“Alertar crise de água acontecer por desperdício e má gestão.”</i> <P07M42EMCAI-1> PB: Alerta-se que a crise de água ocorre por desperdício e má gestão.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo e parataxe.
FO – 145: <i>“Apontar poluição prejudicar qualidade da água.”</i> <P07M42EMCAI-1> PB: Aponta-se que a poluição prejudica a qualidade da água.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo e parataxe.
FO – 146: <i>“Defender reciclar, limpar água e preservar recursos.”</i> <P07M42EMCAI-1> PB: Defende-se a reciclagem, a limpeza da água e a preservação dos recursos.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 147: <i>“Apontar educação enfrentar problemas e precisar melhorar.”</i> <P07M42EMCRS-1> PB: Aponta-se que a educação enfrenta problemas e precisa melhorar.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo e parataxe.
FO – 148: <i>“Denunciar falta de investimento prejudicar ensino.”</i>	Inadequação do

<P07M42EMCRS-1> PB: Denuncia-se que a falta de investimento prejudica o ensino.	infinitivo, ausência de conectivo e parataxe.
FO – 149: “<i>Defender investir mais e melhorar qualidade educacional.</i>” <P07M42EMCRS-1> PB: Defende-se o maior investimento e a melhoria da qualidade educacional.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 150: “<i>Apontar educação precisar melhorar e governo precisar investir.</i>” <P07M42EMCRS-2> PB: Aponta-se que a educação precisa melhorar e que o governo precisa investir.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de concordância.
FO – 151: “<i>Denunciar má gestão prejudicar ensino.</i>” <P07M42EMCRS-2> PB: Denuncia-se que a má gestão prejudica o ensino.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo e parataxe.
FO – 152: “<i>Defender melhorar escola básica e garantir aprendizagem.</i>” <P07M42EMCRS-2> PB: Defende-se a melhoria da escola básica e a garantia da aprendizagem.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 153: “<i>Alertar alimentos ultraprocessados prejudicar saúde.</i>” <P07M42EMCCS> PB: Alerta-se que os alimentos ultraprocessados prejudicam a saúde.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de concordância.
FO – 154: “<i>Defender aumentar preços para reduzir consumo.</i>” <P07M42EMCCS> PB: Defende-se o aumento dos preços para reduzir o consumo.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 155: “<i>Propor incentivar alimentação saudável...</i>” <P07M42EMCCS> PB: Propõe-se incentivar a alimentação saudável.	Inadequação do infinitivo, parataxe e ausência de artigo.
FO – 156: “<i>Defender implementar segurança nas escolas.</i>” <P07M42EMCCA> PB: Defende-se a implementação da segurança nas escolas.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização.
FO – 157: “<i>Propor preservar natureza e reduzir impactos ambientais.</i>” <P07M42EMCE>	Inadequação do infinitivo, parataxe e

PB: Propõe-se a preservação da natureza e a redução dos impactos ambientais.	falta de nominalização e paralelismo.
FO – 158: <i>“Um problema e como idoso ser esquecido na cultura. Jovem gostar ou novidades, mas não pensar que idoso pode ajuda com saber e história. [...] Muito idoso gostar de trabalhar, mas ninguém dar chance.”</i> <P08M30EMCR-2> PB: Um problema é que os idosos são esquecidos na cultura. Os jovens gostam de novidades, mas não percebem que os idosos podem contribuir com conhecimento e história. [...] Muitos idosos gostam de trabalhar, mas ninguém lhes dá oportunidade.	Infinitivo repetido em lugar da flexão.
FO – 159: <i>“Como ser tratar se sociedade primeira a deixar os seus eu ficar om medo poder ficar bem pior. Muitas. Pessoas idosas e pouco jovens amanhã vai ter.”</i> <P08M30EMCTO> PB: Como a sociedade trata os indivíduos pode afetar seu bem-estar; se não houver cuidado, a situação pode piorar. Haverá muitas pessoas idosas e poucos jovens no futuro.	Infinitivo usado como principal, causando truncamento do período.
FO – 160: <i>“Apontar queimadas destruir florestas, matar animais e prejudicar o meio ambiente.”</i> <P08M30EMCR-1> PB: Aponta-se que as queimadas destroem as florestas, matam os animais e prejudicam o meio ambiente.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de concordância.
FO – 161: <i>“Denunciar falta de fiscalização permitir queimar, desmatar e explorar recursos naturais.”</i> <P08M30EMCR-1> PB: Denuncia-se que a falta de fiscalização permite queimar, desmatar e explorar os recursos naturais.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de concordância e necessidade de artigo.
FO – 162: <i>“Defender combater queimadas, proteger natureza e preservar o ar.”</i> <P08M30EMCR-1> PB: Defende-se o combate às queimadas, a proteção da natureza e a preservação do ar.	Necessidade de trazer um verbo impessoal.
FO – 163: <i>“Apontar idosos sofrer preconceito, não conseguir trabalhar e ser excluídos.”</i> <P08M30EMCR-2> PB: Aponta-se que os idosos sofrem preconceito, não conseguem trabalhar e são excluídos.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de concordância.

FO – 164: “<i>Denunciar abandono familiar, falta de cuidado e ausência de respeito.</i>” <P08M30EMCR-2> PB: Denuncia-se o abandono familiar, a falta de cuidado e a ausência de respeito.	Verbo no infinitivo, f sintagma nominal isolado e paralelismo.
FO – 165: “<i>Defender garantir dignidade, respeito e participação social aos idosos.</i>” <P08M30EMCR-2> PB: Defende-se a garantia de dignidade, respeito e participação social aos idosos.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de concordância.
FO – 166: “<i>Alertar crise de água acontecer por desperdício, poluição e falta de planejamento.</i>” <P08M30EMCAI-1> PB: Alerta-se que a crise de água ocorre por desperdício, poluição e falta de planejamento.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de concordância.
FO – 167: “<i>Apontar indústria gastar água, poluir rios e prejudicar consumo.</i>” <P08M30EMCAI-1> PB: Aponta-se que a indústria gasta água, polui os rios e prejudica o consumo.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de concordância.
FO – 168: “<i>Defender economizar água, cuidar recursos e conscientizar população.</i>” <P08M30EMCAI-1> PB: Defende-se a economia de água, o cuidado com os recursos e a conscientização da população.	Inadequação do infinitivo, parataxe e falta de nominalização e paralelismo.
FO – 169: “<i>Alertar água poder faltar, precisar economizar e evitar desperdício.</i>” <P08M30EMCAI-2> PB: Alerta-se que a água pode faltar, que é preciso economizar e evitar o desperdício.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de concordância e artigo.
FO – 170: “<i>Defender políticas públicas para garantir acesso e controle do consumo.</i>” <P08M30EMCAI-2> PB: Defende-se a implementação de políticas públicas para garantir o acesso e o controle do consumo.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de nominalização.
FO – 171: “<i>Denunciar falta de recursos prejudicar ensino e aprendizagem.</i>” <P08M30EMCRS-1> PB: Denuncia-se que a falta de recursos prejudica o ensino e a aprendizagem.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de artigo.

FO – 172: “<i>Alertar alimentos ultraprocessados prejudicar saúde e causar doenças.</i>” <P08M30EMCCS> PB: Alerta-se que os alimentos ultraprocessados prejudicam a saúde e causam doenças.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de artigo.
FO – 173: “<i>Defender reduzir carbono, diminuir poluição e preservar natureza.</i>” <P08M30EMCE> PB: Defende-se a redução do carbono, a diminuição da poluição e a preservação da natureza.	Parataxe, ausência de flexão, de conectivo, de concordância e artigo.
FO – 174: “<i>Acabar com a floresta e fazer plantação e matar muitos animais co problema que o fogo pegar rápido e ninguém conseguir apagar. [...] Ajudar podemos ajudar a salvar as florestas e animais. Apoiar então o fogo e proteger o futuro Brasil para parar com as queimadas, e esse crime precisar ser punido com polícias e proteger o futuro do Brasil.</i>” <P09M28EMCR-1> PB: A destruição da floresta para plantações e a morte de muitos animais são agravadas pelo fogo, que se propaga rapidamente e é difícil de controlar. [...] Podemos ajudar a salvar florestas e animais. É necessário combater o fogo e proteger o futuro do Brasil, punindo esse crime com ação policial.	Uso excessivo de infinitivos em série, sem coesão.
FO – 175: “<i>Venho pedir atenção essas comidas adoecer pessoas, alimentos ultraprocessados.</i>” <P09M28EMCCS> PB: Venho chamar atenção para que alimentos ultraprocessados não prejudiquem a saúde das pessoas.	Infinitivo empregado sem verbo regente.
FO – 176: “<i>Violência acontecer sempre. Poder ser um lugar de aprendizado não virou um campo de guerras. O professor falar que violência não poder acontecer, mas falar muito e nada faz.</i>” <P09M28EMCCA> PB: A violência ocorre constantemente. A escola, que poderia ser um lugar de aprendizado, tornou-se um campo de conflitos. O professor afirma que a violência não deve acontecer, mas fala muito e não age.	infinitivos sobrepostos, sem auxiliar, causando redundância.
FO – 177: “<i>Alimentos fazer mal saúde engordar brasileiros</i>”	Sequência de infinitivos

<i>prejudicar saúde sim criar adultos. Pedir agencia saúde crianças adultos sim tomar vigilancia sanitaria tomar alimento desse mal para saúde.” <P10F19EMCCS></i> PB: Alguns alimentos prejudicam a saúde e contribuem para a obesidade no Brasil, afetando adultos. É necessário que agências de saúde monitorem e regulem a ingestão desses alimentos, garantindo a segurança sanitária de crianças e adultos.	sem estrutura subordinativa.
FO – 178: <i>“Precisar para regular mercado carbono país Brasil diminuir carbono CO2 ter muito. Participar ONG defender causa ambientais ter importante precisar. [...] Precisar ser criar maneiras utiliza sistemas natural internet reduzir acabar carbono sim.” <P10F19EMCE></i> PB: É necessário regular o mercado de carbono no Brasil para reduzir a emissão de CO2. Participar de ONGs que defendem causas ambientais é importante. [...] É preciso criar maneiras de utilizar sistemas naturais e a internet para reduzir e controlar as emissões de carbono.	Excesso de infinitivos justapostos, sem coesão.
FO – 179: <i>“Apontar queimadas causar destruição ambiental e prejuízo à biodiversidade.” <P10F19EMCR-1></i> PB: Aponta-se que as queimadas causam destruição ambiental e prejuízo à biodiversidade.	Inadequação do infinitivo, ausência de conectivo, parataxe e falta de artigo.
FO – 180: <i>“Governo fazer lei boa não proteger todos homem certos arvore, matar boi e soja. Terra chorar fogo e povo sofrer muitos terra esquentada e morre tudo precisa fazer solução parar fogo.” <P11M18EMCR-1></i> PB: O governo precisa criar leis eficazes que protejam todos, incluindo árvores, e evitem a destruição de gado e plantações. A terra sofre com o fogo, e o povo sofre com o aquecimento e destruição. É necessário implementar soluções para conter os incêndios.	Infinitivo em vez de forma flexionada, incoerente.
FO – 181: <i>“Precisar preço maior e diminuir esse para de fabrica que acabar.” <P11M18EMCCS></i> PB: É necessário aumentar o preço e reduzir a produção na	Infinitivo sem introdução por auxiliar, causando truncamento.

fábrica para resolver o problema.	
FO – 182: “<i>Defender resolver problema queimadas, aumentar fiscalização, conscientizar pessoas, evitar queimar, preservar floresta e garantir futuro melhor para todos.</i>” <P11M18EMCR-1> PB: Defende-se a resolução do problema das queimadas, o aumento da fiscalização, a conscientização das pessoas, a prevenção das queimadas, a preservação da floresta e a garantia de um futuro melhor para todos.	Inadequação do infinitivo, parataxe, nominalização e paralelismo, uso de preposições e artigos definidos.
FO – 183: “<i>Alertar pessoas não pensar futuro, continuar queimar, destruir natureza, causar poluição, precisar mudar atitude, respeitar ambiente e proteger planeta.</i>” <P11M18EMCR-1> PB: Alertar as pessoas de que não pensam no futuro, continuam a queimar, a destruir a natureza e a causar poluição, sendo necessário mudar de atitude, respeitar o meio ambiente e proteger o planeta.	Ausência de artigos, falta de concordância verbal e conectivos, bem como ausência de preposição.
FO – 184: “<i>Escola cheia violência ter estudar como aluno.[...] Tá eu ter isso mais acabar.</i>” <P11M18EMCCA> PB: A escola apresenta muita violência para os alunos. [...] Eu percebo essa situação e quero que ela acabe.	Infinitivo no lugar de forma flexionada.
FO – 185: “<i>Apontar combater queimadas criminosas, denunciar destruir florestas, matar animais, prejudicar meio ambiente e precisar fazer fiscalização, educar população e ajudar proteger natureza.</i>” <P11M18EMCR-1> PB: Apontar a necessidade de combater as queimadas criminosas, denunciar a destruição das florestas, a morte de animais e os prejuízos ao meio ambiente, bem como a necessidade de realizar fiscalização, educar a população e contribuir para a proteção da natureza.	Parataxe, predomínio de infinitivo, ausência de subordinação e estrutura com encapsulamento.
FO – 186: “<i>Apontar emissão de carbono prejudicar ambiente, causar poluição, afetar saúde, aumentar aquecimento global e contribuir destruir florestas e natureza.</i>”	Predomínio de infinitivo, ausência de conectivos e artigos,

<P11M18EMCE> PB: Apontar que a emissão de carbono prejudica o meio ambiente, causa poluição, afeta a saúde, intensifica o aquecimento global e contribui para a destruição das florestas e da natureza.	além de parataxe.
FO – 187: “<i>Defender reduzir carbono, usar energia renovável, plantar árvores, preservar natureza e conscientizar população para proteger planeta.</i>” <P11M18EMCE> PB: Defender a redução das emissões de carbono, o uso de energias renováveis, o plantio de árvores, a preservação da natureza e a conscientização da população para a proteção do planeta.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos, Parataxe, ausência de coesão.
FO – 188: “<i>Alertar precisar fazer mais ações, governo ajudar, empresas participar, população agir, reduzir poluição e garantir futuro sustentável.</i>” <P11M18EMCE> PB: Alertar que é necessário realizar mais ações, que o governo deve ajudar, que as empresas precisam participar e que a população deve agir para reduzir a poluição e garantir um futuro sustentável.	Predomínio de infinitivo, ausência de conectores e Artigos, além de Parataxe.
FO – 189: “<i>Idosos ter mais doenças pressão alta, solidão. Como resolver idoso. Governo melhorar sus pros idosos. cuidado muitas cidades não estrutura melhorar apoio também, idoso sem família fica só. causa doenças.</i>” < P12M32ESIR-2> PB: Os idosos têm mais doenças, como pressão alta e solidão. Como resolver essa situação? O governo precisa melhorar o SUS para os idosos. Em muitas cidades, há falta de estrutura e apoio, deixando idosos sem família sozinhos, o que causa doenças.	Infinitivo empregado sem articuladores sintáticos.
FO – 190: “<i>Investimento ser invertido: priorizar universidades não educação básica. [...] Educação Brasil ser promessa não cumprir, futuro continuar distante.</i>” < P12M32ESIRS-2> PB: Os investimentos estão invertidos: prioriza-se universidades em vez da educação básica. [...] A educação no Brasil é uma	Predomínio de (infinitivo, elipse de artigos e preposições. Ausência de flexão verbal e parataxe.

promessa não cumprida, deixando o futuro distante.	
FO – 191: <i>“Apontar Constituição garantir direito ao meio ambiente, proibir destruir natureza, precisar punir queimadas, combater incêndios e proteger florestas.”</i> <P12M32ESIR-1> PB: Apontar que a Constituição garante o direito ao meio ambiente, proíbe a destruição da natureza, sendo necessário punir as queimadas, combater os incêndios e proteger as florestas.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos, ausência de conectores e parataxe.
FO – 192: <i>“Denunciar pessoas queimar para limpar terra, plantar, fazer pecuária, destruir natureza, causar poluição e precisar conscientizar população para evitar práticas ilegais.”</i> <P12M32ESIR-1> PB: Denunciar que pessoas utilizam o fogo para limpar a terra, plantar e desenvolver a pecuária, o que provoca a destruição da natureza e a poluição, sendo necessário conscientizar a população para evitar práticas ilegais.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e preposições. Ausência de conectores e parataxe.
FO – 193: <i>“Defender aumentar fiscalização, apoiar quem cuidar ambiente, informar comunidade, evitar queimadas e promover ações para preservar natureza e proteger futuro.”</i> <P12M32ESIR-1> PB: Defender o aumento da fiscalização, o apoio àqueles que cuidam do meio ambiente, a informação à comunidade, a prevenção de queimadas e a promoção de ações para a preservação da natureza e a proteção do futuro.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e parataxe.
FO – 194: <i>“Idoso querer trabalhar, mas empresa não chamar. Idoso mandar currículo e empresa ver idade, falar não.”</i> <P12M32ESITO> PB: O idoso quer trabalhar, mas a empresa não o contrata. Ele envia o currículo, mas a empresa, ao verificar a idade, recusa-o.	Infinitivo usado como núcleo da oração, sem verbo auxiliar.
FO – 195: <i>“Isso vegetação pegar fogo mais rápido. é sempre culpa de gente. quando fogo começa, a terra pronta pra queimar, tudo cortado e deixa pra trás, fica.”</i> <P13F28ESIR-1> PB: A vegetação pega fogo rapidamente, geralmente devido à	Infinitivo isolado, sem ligação subordinativa.

ação humana. Quando o fogo começa, a terra está pronta para queimar, com tudo cortado e abandonado.	
FO – 196: <i>"Precisa ter mais controle, fiscalização, governo não apoio, não ajuda quem cuida da floresta, não da apoio tenta combater fogo não."</i> <P13F28ESIR-1> PB: É necessário haver mais controle e fiscalização, pois o governo não apoia nem ajuda aqueles que cuidam da floresta, tampouco dá apoio às ações de combate ao fogo.	Estrutura fragmentada, ausência de conectores de artigos e preposições.
FO – 197: <i>"Melhor uso da água. Aumentar e resolver a escassez, precisa agir rápido. Uso água deve dividir e diminuir desperdício, controlar melhor usar menos."</i> < P13F28ESIAI-2> PB: É necessário melhorar o uso da água, ampliar as ações para enfrentar e resolver a escassez, pois é preciso agir rapidamente. O uso da água deve ser mais bem distribuído, com a redução do desperdício e o controle mais eficiente do consumo.	Fragmentação sintática, excesso de infinitivo, elipse de artigos e conectores, parataxe.
FO – 198: <i>"Governo falar ajudar escola, mas escola continuar ruim. Aluno precisar aprender ler e escrever, mas escola não ensinar bem."</i> <P13F28ESIRS-2> PB: O governo afirma ajudar as escolas, mas estas continuam em condições precárias. Os alunos precisam aprender a ler e escrever, porém a escola não ensina adequadamente.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 199: <i>"Brasil analfabetismo muito grande, jovens não saber ler escrever direito não. [...] pandemia mostra que falta internet deixa alunos aprender como."</i> <P13F28ESIRS-1> PB: O Brasil apresenta alto índice de analfabetismo; muitos jovens não sabem ler ou escrever corretamente. [...] A pandemia evidenciou que a falta de internet dificulta o aprendizado dos alunos.	Excesso de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 200: <i>"Incentivar criar alimentos de preparar bons saúde. pessoas comer pratica saúde. [...] Brasil produção boa de alimentos, bom ensinar facil todos pode."</i> <P13F28ESICS> PB: É necessário incentivar a produção de alimentos saudáveis e	Sequência de infinitivos sem coesão. Excesso de infinitivo, elipse de artigos e marcas de

ensinar as pessoas a comer de forma nutritiva. [...] O Brasil possui boa produção de alimentos; é importante ensinar de maneira acessível para todos.	concordância, parataxe.
FO – 201: <i>“Criminosos provocar queimadas roubar madeira, fazer garimpo.”</i> <P14M33ESIR-1> PB: Criminosos provocam queimadas, roubam madeira e realizam garimpo.	Infinitivos empregados como verbos principais, sem flexão.
FO – 202: <i>“Governo tem que reforçar fiscalização. Uso de tecnologias. Educar população. Conscientização ajuda na preservação ambiental.”</i> <P14M33ESIR-1> PB: O governo deve reforçar a fiscalização, investir no uso de tecnologias, educar a população e promover a conscientização, a qual contribui para a preservação ambiental.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 203: <i>“Solução é diminuir muito uso e ajudar todos ter água. Também pode cobrar mais caro ricos para que pobre possa não pagar água igual rico.”</i> <P14M33ESIAI-2> PB: A solução consiste em reduzir significativamente o consumo de água e garantir o acesso para todos. Além disso, pode-se cobrar tarifas mais elevadas dos mais ricos, de modo que a população de baixa renda não pague o mesmo valor.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 204: <i>“Precisa melhorar com segurança. Idoso também querer passear, cinema, parque mais cidade não ter espaço. Idoso não poder sair, sentir preso depressão tristeza grande e precisa mudanças.”</i> <P14M33ESITO> PB: É necessário melhorar as condições de segurança, pois as pessoas idosas também desejam passear e frequentar espaços como cinemas e parques, mas a cidade não oferece infraestrutura adequada. Dessa forma, muitos idosos não conseguem sair, sentem-se presos e desenvolvem sentimentos de depressão e tristeza, o que evidencia a necessidade de mudanças.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 205: <i>“Respeitar mais quem tem idade, perder experiencia, prejudicar merecer respeito. empresas priorizar jovens. Acredita idosos não ter capacidade de inovar, empresas sabe jovens ainda</i>	Infinitivo nominalizado, mas sem coesão com o sujeito. Predomínio de

<i>não desenvolver.” < P14M33ESITO></i> PB: É importante respeitar mais as pessoas idosas, pois perder sua experiência prejudica quem merece respeito. As empresas priorizam os jovens, acreditando que os idosos não têm capacidade de inovar, embora saibam que os jovens ainda não se desenvolveram completamente.	infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 206: <i>“Caminho país quente menos água, podemos todos viver não. ar respirar preservar e manter vivos.” <P14M33ESIE></i> PB: O país enfrenta calor intenso e escassez de água; não podemos viver assim. É necessário preservar o ar e manter a vida.	Infinitivo em lugar de flexão. Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 207: <i>“Não quer saber dos idoso.[...] Brasil muitos jovens precisam aprender. [...] jovem não quer saber. sociedade precisa ensinar jovem valorar idoso, respeitar. Idoso é alguém que viveu e experiencia tem.” <P15M29ESIR-2></i> PB: Muitos jovens no Brasil não valorizam os idosos. A sociedade precisa ensinar os jovens a valorizar e respeitar os idosos, pessoas com experiência de vida.	Infinitivo em lugar de flexão verbal. Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 208: <i>"Políticas impedir queimadas. Brasil precisa ajuda e eua também natureza preservada. continuar não pode. meio ambiente futuras planeta bom e saudável." < P15M29ESIR-1></i> PB: É necessário implementar políticas que impeçam as queimadas. O Brasil precisa de apoio, assim como outros países, para garantir a preservação da natureza, pois não é possível continuar dessa forma. A proteção do meio ambiente é fundamental para assegurar um planeta saudável para as futuras gerações.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 209: <i>“Achos precisa mais educação. pessoas entender como essa é ruim. Possa criar campanhas ensinar como comer bem.” < P15M29ESICS></i> PB: A situação exige mais investimento em educação, para que as pessoas compreendam seus impactos negativos. Além disso, é possível criar campanhas que ensinem hábitos alimentares	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.

saudáveis.	
FO – 210: <i>"Valorização das empresas não é hora. Pensamento na natureza e não capitalismo e natureza zero. Impacto real e carbono verde é bom, mas precisa empregos e comprometer não os recursos naturais."</i> <P15M29ESIE> PB: Não é o momento de priorizar a valorização das empresas, mas sim de adotar um pensamento voltado para a preservação da natureza, e não apenas para o capitalismo. Embora iniciativas como a economia verde e a redução das emissões de carbono sejam positivas, é necessário gerar empregos sem comprometer os recursos naturais.	Fragmentação sintática, ausência de conectores lógico-discursivos Elipse de artigos, preposições. Encapsulamento e parataxe.
FO – 211: <i>"Educação Brasil ser chave abrir portas mas realidade ser promessa virar frustração. Investime educação Brasil ser pirâmide invertida. País rico investir base Brasil investir universidade esquecer educação infantil fundamental. Isso prejudicar desenvolvimento criança criar jovem com problema ler escrever."</i> <P15M29ESIES-2> PB: A educação no Brasil é chave para abrir portas, mas, na prática, a promessa se transforma em frustração. O investimento em educação no Brasil segue uma pirâmide invertida: o país rico investe nas universidades e esquece a educação infantil e fundamental. Isso prejudica o desenvolvimento das crianças, criando jovens com dificuldades de ler e escrever.	Infinitivo repetido com função predicativa, quebrando sintaxe. Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 212: <i>"Idoso gostar aprender, novidades jovem difícil. Idoso querer aprender celular, computado e ninguém ensina. So deixa pra la, idoso frustado excluir sentir sozinho."</i> <P15M29ESITO> PB: Os idosos gostam de aprender, mas para eles é difícil acompanhar as novidades tecnológicas. Muitos querem aprender a usar celular e computador, mas ninguém os ensina. Assim, ficam frustrados, excluídos e se sentem sozinhos.	Infinitivos empregados isoladamente, sem verbos auxiliares.
FO – 213: <i>"Para o envelhecimento no Brasil melhor e vai ser proteger os direitos dos idosos, o respeito no cuidado. [...] O</i>	Infinitivo no lugar de oração subordinada.

<i>governo diferente aqui toda a população idosa, na idade de trabalhar crescer também a importância do envelhecimento saudável não apenas os mais velhos pode ser tanto a economia quanto a sociedade e um todo mundo."</i> < P16F34ESCR-2> PB: Para melhorar o envelhecimento no Brasil, é importante proteger os direitos dos idosos e garantir respeito e cuidado. [...] O governo deve reconhecer toda a população idosa, considerando que a importância do envelhecimento saudável impacta não apenas os mais velhos, mas também a economia e a sociedade como um todo.	Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 214: <i>"A educação que dever ser um trabalho, e muitas vezes transformar a sociedade e as suas promessas de um futuro que não conseguir que não chegar."</i> <P16F34ESCRS-1> PB: A educação deve ser um trabalho capaz de transformar a sociedade e realizar suas promessas de um futuro que, muitas vezes, não se concretiza.	Infinitivo mal posicionado. Predomínio de infinitivo, elipse de artigos e marcas de concordância, parataxe.
FO – 215: <i>"O governo diferente aqui toda a população idosa, na idade de trabalhar crescer também a importância do envelhecimento saudável não apenas os mais velhos pode ser tanto a economia quanto a sociedade e um todo mundo."</i> < P16F34ESCR-2> PB: O governo deve considerar as diferentes necessidades da população idosa, reconhecendo que, mesmo em idade ativa, esse grupo cresce e demanda atenção. É importante promover o envelhecimento saudável, que impacta não apenas os indivíduos mais velhos, mas também a economia e a sociedade como um todo.	Com infinitivos predominantes, tem fragmentação e falta de conectores. Encapsulamento, parataxe e fragmentação.
FO – 216: <i>"As soluções possíveis para a crise hídrica da água não são mais simples o primeiro lugar é muito preciso pensar como a água vai acabar."</i> < P16F34ESCAI-1> PB: As soluções para a crise hídrica não são simples; em primeiro lugar, é necessário refletir sobre a possibilidade de escassez de	Com infinitivo predominante, parataxe, coesão fraca e redundância.

água e planejar formas de enfrentá-la.	
FO – 217: <i>"A violência não pode que os problemas de umas famílias e não apenas calor muito do momento diferente tem muita dificuldade para as pessoas das escolas está presente no mundo, mas em sala de aula e abandono escolar sofrida."</i> < P16F34ESCCA> PB: A violência não pode ser tratada apenas como um problema familiar, pois está presente em diferentes contextos sociais. Muitas pessoas enfrentam dificuldades na escola, onde a violência e o abandono escolar também se manifestam.	Com infinitivo predominante, encapsulamento, parataxe e incoerência.
FO – 218: <i>"O envelhecimento é muito vergonhoso o que não pode ser os sonhos ou pensar a sua vida.[...] Para as muitas pessoas mais velhas de idade ser igualmente depois não conseguir voltar para as pessoas mais velha tenham vergonhosas é muito importante do etrarimo e na sociedade."</i> < P16F34ESCTO> PB: O envelhecimento não deve ser motivo de vergonha ou impedir que se sonhe ou se viva a vida plenamente. [...] Para muitas pessoas mais velhas, é igualmente importante garantir respeito e inclusão na sociedade.	Infinitivo usado como verbo principal. Encapsulamento, parataxe e incoerência.
FO – 219: <i>"O envelhecer não ser feio, mas pode ser um risco a todos sobre como poder ter arrecadação aposentadoria pra todos um diminuir valor receber no mês.[Acabar isso como, fazer mais postos, mais médicos, mais salario e ter aposentados mais salários altos para pagar remedio medico e cuidar pessoas Também politicas que ajudar o povo velho, saúde paz."</i> < P17M19EMCR-2> PB: O envelhecimento não é feio, mas pode representar riscos para todos, especialmente em relação à arrecadação e aposentadoria, que pode reduzir os valores recebidos mensalmente. É necessário criar mais postos, aumentar o número de médicos, oferecer salários maiores para aposentados, garantir medicamentos e cuidados médicos, além de implementar	Sequência de infinitivos justapostos, sem coesão, encapsulamento e parataxe.

políticas públicas que auxiliem os idosos, promovendo saúde e bem-estar.	
FO – 220: “<i>Eu estudar numa escola boa, grande muitos alunos babagem falam e drogas e brincadeiras feias.[...] Eu e meu colega surdo não saber o que fazer quando piadas, brincadeiras.</i>” <P17M19EMCCA> PB: Eu estudo em uma boa escola, grande e com muitos alunos, onde há brincadeiras inadequadas, falas ofensivas e uso de drogas. [...] Eu e meu colega surdo não sabemos como agir diante das piadas e brincadeiras.	Infinitivo em lugar de flexão verbal. Fragmentação e falta de conectores.
FO – 221: “<i>Contudo, esse sem problema precisa diminuir com leis mais severas pende as pessoas.</i>” < P17M19EMCR-1> PB: Contudo, esse problema precisa ser reduzido por meio de leis mais severas que punam as pessoas envolvidas.	Tem infinitivo predominante, tem erros ortográficos e estrutura reduzida.
FO – 222: “<i>Precisar aprender que agua menos gastar pouco roupa passar sair, chuva agua e energia menos plantas menos agua cuidar e ensinar como governo preço mais.</i>” < P17M19EMCAI-2> PB: É necessário aprender a economizar água no dia a dia, reduzindo o consumo em atividades como lavar roupas e utilizar energia. Além disso, é importante cuidar dos recursos naturais, ensinar a população e adotar políticas governamentais que regulem o uso e os preços.	Tem infinitivo, fragmentação e ausência de conectores.
FO – 223: “<i>Precisam ter boa aposentadoria família juntos e caber aposentadoria, família juntos e caber o coração agradecer.</i>” < P17M19EMCTO> PB: É necessário garantir uma boa aposentadoria, com o apoio da família, de modo que os idosos possam viver com dignidade e reconhecimento.	Com infinitivo predominante, tem repetição e estrutura vaga.
FO – 224: “<i>Sendo assim, preciso entender que o CO2 deve ser diminuido ou acabar uso errado e esagerado.</i>” <P17M19EMCE> PB: Sendo assim, é preciso compreender que o CO2 deve ser	Infinitivo causando período truncado. em infinitivo, problema de precisão e ortografia.

reduzido, evitando seu uso indevido e exagerado.	
FO – 225: “<i>Resolve esse queimadas coisas muitas precisa resolver mais coisa matas precisa parar. Governo parar neste fazer mais esse.</i>” <P18M19EMCR-1> PB: Para resolver as queimadas, é necessário agir sobre diversos fatores e proteger as matas. O governo precisa tomar medidas mais efetivas.	Tem infinitivo, fragmentação e falta de conectores.
FO – 226: “<i>Os idosos precisar do politicas públicas proteger com serviços da saúde com fiscais para ajudar idoso. [...] omo problemas maior ter governo precisar aumentar ainda mais médicos e postinhos para Brasil pais.</i>” < P18M19EMCR-2> PB: Os idosos precisam de políticas públicas que os protejam, com serviços de saúde e fiscais para auxiliá-los. [...] Além disso, como um dos maiores problemas, o governo precisa aumentar ainda mais o número de médicos e postos de saúde no Brasil.	em infinitivo, problemas de concordância e preposição, ncapsulamento e problemas de concordância.
FO – 227: “<i>Puder menino brigar digo não eu. Se dificil existe entender violência demais. oddos juntos poder fazer melhor educacao ou e todos precisar entender e aprender Saber escola violencia não. lugar de brigar não, roubar não, droga não.</i>” < P18M19EMCCA> PB: Um menino pode brigar? Eu digo não. É dificil entender tanta violência. Todos juntos podem melhorar a educação; todos precisam aprender a respeitar as regras da escola: nada de violência, brigas, roubo ou drogas.	Infinitivos repetidos, causando falta de articulação sintática. fragmentação e marcas de oralidade.
FO – 228: “<i>Resolver esse queimadas coisas muitas precisa resolver mais coisa matas precisa parar. Governo parar neste fazer mais esse.</i>” < P18M19EMCR-1> PB: Para resolver o problema das queimadas, é necessário agir em diversos aspectos e interromper a destruição das matas. O governo precisa adotar medidas mais eficazes.	Tem infinitivo, repetição e fragmentação, encapsulamento e repetição.
FO – 229: “<i>Junta tecnologia e diminuicao de Carbono ajuda regulamentação de mercado de Carbono mundo.</i>” < P18M19EMCE>	Não tem infinitivo predominante, tem regência inadequada.

PB: A integração entre tecnologia e a redução de carbono pode contribuir para a regulamentação do mercado de carbono em nível global.	Encapsulamento, parataxe e problema de regência.
FO – 230: <i>“Aumentar a conscientizar povo como queimada em infinitivo, fragmentação e ausência de conectores. fazer mau, sem árvore, floresta, saúde, vida, situação difícil queima pior ser e acontecer agora, ter controle ajuda pras pessoas.”</i> <P13F28ESIR-1> PB: É necessário ampliar a conscientização da população sobre os impactos das queimadas, que prejudicam as árvores, as florestas, a saúde e a vida. A situação é grave e tende a piorar sem controle, sendo fundamental implementar medidas que auxiliem a população.	Com infinitivo, fragmentação e ausência de conectores, encapsulamento e parataxe.

APÊNDICE B – QUADRO COM AS FRASES EXTRAÍDAS DO CORPUS COM AS FRASES INVERTIDAS SINTATICAMENTE

Enunciados	Observações
FO – 1: <i>“Queimadas no Brasil, desafios grandes ter e combater como.”</i> <P01M62EFCR-1> PB: É grande o desafio de combater as queimadas no Brasil.	Inversão sintática, topicalização e omissão do verbo “ <i>ser</i> ”.
FO – 2: <i>“Enverlha população grandes no Brasil, problemas grandes ter.”</i> <P01M62EFCR-2> PB: É grande o problema do envelhecimento da população no Brasil.	Verbo “ <i>ter</i> ” no final, adjetivos antes do substantivo. Inversão típica da Libras.
FO – 3: <i>“Fatores que ajudar crise água, humanos não cuida água.”</i> <P01M62EFCAI-1> PB: Os humanos não cuidam da água, o que contribui para a crise hídrica.	Ordem alterada, o sujeito aparece depois e o verbo deslocado.
FO – 4: <i>“Poder mundo, água ter. ajuda manda mundo.”</i> <P01M62EFCAI-2>	Há inversão e omissão de elementos sintáticos. A frase

PB: O mundo pode ter água; é preciso ajudar e cuidar do planeta.	prioriza tópico e foco.
FO – 5: “Educação Brasil ruim e promessa nunca acontece.” <P01M62EFCRS-1> PB: A educação no Brasil é ruim e as promessas nunca se cumprem.	inversão e topicalização — o tema
FO – 6: “Cidade grande ter escola boa, mas lugar longe ter escola ruim, professor mal pago e sem coisa pra estudar.” <P01M62EFCRS-2> PB: Nas cidades grandes há escolas boas, mas nos lugares distantes há escolas ruins, com professores mal pagos e poucos recursos para o estudo.	Essa construção mostra inversão e omissão verbal (elipse), com o foco semântico recaindo sobre o tópico.
FO – 7: “Saúde causar pobre mas eu e nos.” <P01M62EFCCS> PB: A comida ruim causa problemas de saúde nas pessoas pobres, como nós.	Inversão semântica, estrutura topico-comentário.
FO – 8: “Violência escolas hoje tem.” <P01M62EFCCA> PB: Hoje as escolas têm muita violência.	Inversão, objeto inicial e estrutura tópico-comentário.
FO – 9: “Familia idoso ser como peso, todo mundo ignorar.” <P01M62EFCT0> PB: A família do idoso é vista como um peso e todos a ignoram.	Tópico inicial, estrutura tópico-comentário.
FO – 10: “Brasil carbono precisa arvore e mangue, ar gaz.” <P01M62EFCE> PB: O Brasil precisa de árvores, manguezais e de ar limpo.	Justaposição sem preposição; ordem truncada e topicalização.
FO – 11: “Queimadas no Brasil problemas muito sério.” <P02F55EFCR-1> PB: O povo deve bater criminosos, que fazer mal e quebrar tudo deles com ajudar governos e o olhar estrada pegar eles.	A sequência organiza os constituintes como tópico inicial, elipse verbal, ausência de flexão e concordância.
FO – 12: “Envelhecer população muito grave.” <P02F55EFCR-2> PB: O envelhecimento da população é um problema muito	Inversão com tópico inicial, verbo nominalizado, sujeito ausente, falta de artigo e

grave.	preposição.
FO – 13: <i>“Fatores crise agua que pessoa nao cuida, clima muda, agua some muito.”</i> <P02F55EFCAI-1> PB: Os fatores da crise da água incluem que as pessoas não cuidam dela, que o clima muda, que a água desaparece rapidamente.	Ordem tópica, ausência de verbos auxiliares e artigos, lista desconexa.
FO – 14: <i>“Cidade grande gastar agua verdade podre ter problema agua menos.”</i> <P02F55EFCAI-2> PB: Nas cidades grandes, o consumo de água é grande, mas a qualidade é ruim, causando problemas de escassez.	Ordem SVO invertida, verbo no infinitivo, objetos desorganizados.
FO – 15: <i>“Os centros oferecer escolas oferecer menos materiais escolar e professores mal çago e os estudantes com uma educação difente com pobreza e oportunidades nenhuma.”</i> <P02F55EFCRS-1> PB: Os centros escolares oferecem menos materiais e professores mal remunerados, e os estudantes recebem uma educação deficiente, com pobreza e poucas oportunidades.	Estrutura tópico-comentário, : o tema aparece primeiro, complementos são justapostos com escrita truncada.
FO – 16: <i>“Tem inversão de prioridades a educação igual uma pirâmide invertida que desenhada com poucas jovens saber ler e escrever como eu.”</i> <P02F55EFCRS-2> PB: A educação apresenta uma inversão de prioridades, como uma pirâmide invertida, onde poucas jovens sabem ler e escrever, assim como eu.	Ordem totalmente alterada, sujeito e verbo confusos, oração subordinada truncada.
FO – 17: <i>“Alimentação multiprocessados faz probrema de saude.”</i> <P02F55EFCCS> PB: A alimentação com alimentos ultraprocessados causa problemas de saúde.	Ordem tópica, ausência de artigo e verbo sem concordância.
FO – 18: <i>“Falar eu ficar medo.”</i> <P02F55EFCCA> PB: Eu fico com medo ao falar.	Tópico antes do comentário e verbos deslocados.
FO – 19: <i>“Lei idosos respeito precisa eu e vc saber que todo respeito pelhos mais velho assim mundo melhor.”</i> <P02F55EFCTO> PB: Nós precisamos saber que a lei exige respeito aos	Ordem tópica, sujeito deslocado, complementos complexos sem conectores.

idosos, pois, respeitando os mais velhos, o mundo fica melhor.	
FO – 20: <i>“Brasil esse dever ação para o carbono poder ser diminuir e assim melhor.”</i> <P02F55EFCE> PB: O Brasil deve tomar medidas para reduzir a emissão de carbono, assim melhorando o meio ambiente.	Ordem invertida, ausência de preposição e frase truncada.
FO – 21: <i>“Criar agua acontece não cuidar agua.”</i> <P03F32EMIR-1> PB: A água precisa ser cuidada; caso contrário, haverá escassez.	Ordem tópica antes do comentário, ausência de conectores e preposições.
FO – 22: <i>“Cidade mais pessoa mais agua e depender mais ainda. Faltar agua.”</i> <P03F32EMIR-2> PB: Quanto maior for a população da cidade, maior é o consumo de água e maior a dependência; falta água em muitos lugares.	Ordem invertida com tópico no início, verbo elíptico e objetos truncados.
FO – 23: <i>“Fabrica precisar agua podia rios. Agua ruim fabrica deixa.”</i> <P03F32EMIAI-1> PB: As fábricas precisam de água, e, se não cuidarem, poluem os rios. A água usada pelas fábricas fica contaminada.	Ordem VOS, verbos nominalizados, ausência de conectores e preposições.
FO – 24: <i>“Mais pobre pouca agua e mais rico muitas agua.”</i> <P03F32EMIAI-2> PB: Os mais pobres têm pouca água, enquanto os mais ricos têm acesso a muita água.	Ordem invertida, sujeito e objetos truncados e interferência do tópico-comentário.
FO – 25: <i>“Educação ter problema muito sempre Brasil termina escola governo não cuida tem não.”</i> <P03F32EMIRS-1> PB: A educação enfrenta muitos problemas no Brasil; quando as crianças terminam a escola, o governo não oferece cuidado adequado.	Ordem desorganizada, ausência de artigos e preposições.
FO – 26: <i>“Aluno não ter precisa e aluno não educado.”</i> <P03F32EMIRS-2> PB: O aluno não tem o que precisa e não recebe educação	Ordem invertida, repetição de sujeito e ausência de conectores.

adequada.	
FO – 27: “ <i>Saber ultraprocessados fazer ruim saude.</i> ” <P03F32EMICS> PB: É importante saber que os ultraprocessados fazem mal à saúde.	Ordem tópica, verbo nominalizado e ausência de conectores.
FO – 28: “ <i>Violencia não soco ficar também sozinha ninguém olhar Amigo ficar triste escola violência isso gosto escola deve casa.</i> ” <P03F32EMICA> PB: A violência não deve ocorrer na escola; ninguém deve ficar sozinho, e os amigos que presenciam situações de violência ficam tristes. A escola deve ser um lugar seguro e acolhedor.	Ordem invertida, verbos espalhados, complementos misturados, tópico seguido de comentário.
FO – 29: “ <i>Mais idoso feio acabar precisa.</i> ” <P03F32EMITO> PB: Os idosos precisam receber mais cuidado e atenção.	Ordem truncada, tópico primeiro e sujeito deslocado.
FO – 30: “ <i>Fogo queimar tudo terra seca futuro Governo precisar fazer coisas.</i> ” <P03F32EMIE> PB: O governo precisa tomar medidas para apagar os incêndios que queimam tudo em terras secas, protegendo o futuro.	Ordem tópica, depois comentário, ausência de conectores e preposições.
FO – 31: “ <i>Queimadas Brasil e muito especial da árvore Amazonia queimadas crimes tem descubra sobre meio ambiente clima importante Amazônia qualidade sobre fumaça pode causa problemas de saúde vidas.</i> ” <P04M56EMCR-1> PB: As queimadas no Brasil são muito preocupantes. A Amazônia, com suas árvores, é especial, mas as queimadas representam crimes ambientais que prejudicam o meio ambiente e o clima. A fumaça pode causar problemas de saúde e afetar vidas.	Ordem sintática inversa, sujeito e verbo deslocados e ideias amontoadas.
FO – 32: “ <i>Preconceito muito velhos e vida para todos perigo não pode ser preocupada ir não querer.</i> ” <P04M56EMCR-2>	Ordem inversa e duplicação de negação

PB: O preconceito contra os idosos é grande. A vida deles pode estar em perigo, e muitas vezes ninguém se preocupa em cuidar deles.	
FO – 33: “<i>Afetar saude, agricultura, animais e tudo.</i>” < P04M56EMCAI-1> PB: A escassez de água afeta a saúde, a agricultura, os animais e todos os outros aspectos da vida.	Inversão e fragmentação extrema.
FO – 34: “<i>Escassez água cruza fronteiras – Mundo ter problema agua igual oro.</i>” < P04M56EMCAI-2> PB: A escassez de água ultrapassa fronteiras; o mundo enfrenta problemas hídricos similares.	Inversão e fragmentação extrema.
FO – 35: “<i>O gigante dorme não cresce pela educação que não cresce dorme.</i>” < P04M56EMCR-1> PB: O Brasil, chamado de gigante, não progride porque a educação não avança.	Ordem parcial, deslocamento do sujeito, fragmentação e falta de concordância.
FO – 36: “<i>Faculdade mais dinheiro e infantil menos certo mais.</i>” < P04M56EMCRS-2> PB: As universidades recebem mais dinheiro, enquanto a educação infantil recebe menos, o que não é correto.	Inversão, deslocamento do verbo antes do sujeito e dos objetos deslocados.
FO – 37: “<i>Ajuda pedir ser alimentos mais dinheiro alto igual fumar precisa alto comprar não.</i>” < P04M56EMCCS> PB: Solicitamos ajuda para que os alimentos processados, que custam caro, sejam fiscalizados pela ANVISA, pois podem prejudicar a saúde, assiversãom como o cigarro.	Inversão e fragmentação extrema.
FO – 38: “<i>Escreve saber precisar violencia escola respeito a todos estuda.</i>” < P04M56EMCCA> PB: Escrevo para informar a necessidade de combater a violência na escola e promover o respeito a todos os estudantes.	Inversão do verbo e sujeito, falta de conetores e uso de termos isolados.
FO – 39: “<i>Dinheiro precisa escola todos futuro nação esse.</i>” < P04M56EMCCA> PB: É necessário investimento nas escolas, pois elas são	Inversão, sujeito explícito e falta de conectores.

fundamentais para o futuro da nação.	
FO – 40: <i>“Carbono emissão atmosfera importante mesmo.”</i> < P04M56EMCE> PB: A emissão de carbono na atmosfera é muito importante de ser reduzida.	Inversão, sujeito deslocado, verbo isolado e fragmentação de ideias.
FO – 41: <i>“Queimadas crimes falta de justiça punidos muito não.”</i> < P05F25EMCR-1> PB: Os crimes de queimadas não são punidos corretamente.	Ordem invertida e negação no final
FO – 42: <i>“Idosos não é nada merece ter historia ter vida ensinar.”</i> < P05F25EMCR-2> PB: Os idosos não são valorizados e merecem ter história e ensinar na vida.	Ordem invertida e estrutura confusa.
FO – 43: <i>“Água acaba porque não tem planejamento pra cuidar.”</i> <P05F25EMCAI-1> PB: A água acaba porque não há planejamento para cuidá-la.	Ordem sintática invertida.
FO – 44: <i>“Problema mundo todo não espaço limite problema.”</i> < P05F25EMCAI-2> PB: O problema da água afeta o mundo todo e não tem espaço limitado.	Ordem invertida e estrutura confusa.
FO – 45: <i>“Educação é chave que portas abre promessa futuro é.”</i> < P05F25EMCRS-1> PB: A educação é a chave que abre as portas para a promessa do futuro.	Ordem invertida, sujeito e predicado trocados
FO – 46: <i>“Escola muitos alunos internet fraca.”</i> < P05F25EMCRS-2> PB: A escola tem muitos alunos e a internet é fraca.	Ordem fragmentada, falta de verbo principal
FO – 47: <i>“Pedir ajuda mudar isso, fazendo propaganda qual comida boa preço baixo mais escola precisa ensinar qual boa.”</i> < P05F25EMCCS> PB: Pedir ajuda para mudar isso, fazendo propaganda sobre quais alimentos são bons e baratos; além disso, a escola precisa ensinar quais são bons.	Ordem invertida, múltiplas ideias juntas

FO – 48: “<i>Mais velho pessoas ver como se não tem mais valor.</i>” < P05F25EMCTO> PB: As pessoas mais velhas são vistas como se não tivessem mais valor.	Ordem invertida, sujeito deslocado.
FO – 49: “<i>Fogo, mercado, carbono, queimadas, ar sujo, agir rápido precisa não faz nada e arvores cair e carbono mal vai pro ar.</i>” < P05F25EMCE> PB: As queimadas e as emissões de carbono poluem o ar; é preciso agir rápido para proteger as árvores e reduzir o carbono lançado na atmosfera.	Frase inversa e falta de conectores.
FO – 50: “<i>As queimadas pessoas também podem ajudar olhando as florestas podem ser olhos do Brasil.</i>” < P06F33EMCR-1> PB: As pessoas também podem ajudar a combater as queimadas, observando as florestas e sendo os olhos do Brasil.	Inversão sintática entre sujeito e predicado.
FO – 51: “<i>Envelhecimento no Brasil ser desafios grande.</i>” <P06F33EMCR-2> PB: O envelhecimento no Brasil é um grande desafio.	Ordem inversa do sujeito e predicativo.
FO – 52: “<i>Crise de água é porque não cuidam direitos.</i>” < P06F33EMCAI-1> PB: A crise da água ocorre porque não se cuidam dos recursos hídricos.	Inversão de causa e consequência.
FO – 54: “<i>Água faltar mundo poder.</i>” < P06F33EMCAI-2> PB: A água pode faltar no mundo.	Ordem invertida, ausência de artigo e verbo auxiliar.
FO – 55: “<i>Texto escrever educação ruim e difícil melhora promessa nunca faz.</i>” < P06F33EMCRS-1> PB: O texto fala que a educação é ruim e difícil de melhorar, e que as promessas nunca se cumprem.	Ordem invertida e confusão sintática.
FO – 56: “<i>Escola de qualidade não ter.</i>” <P06F33EMCRS-2> PB: Não há escola de qualidade.	Estrutura invertida, verbo e sujeito trocados.

FO – 57: “<i>Comida ultraprocessados problema faz saúde, ruim muito.</i>” < P06F33EMCCS> PB: Os alimentos ultraprocessados fazem mal à saúde e são muito prejudiciais.	Inversão do sujeito e predicado, adjetivo deslocado.
FO – 58: “<i>Paz escola ser boa de novo, todos podem escreve e ser lugar de mudanças.</i>” < P06F33EMCCA> PB: A paz precisa voltar à escola, que deve ser novamente um lugar de aprendizado e mudança.	Ordem invertida e coordenação truncada
FO – 59: “<i>Idosos gente também pode não ser etarismo.</i>” < P06F33EMCTO> PB: Os idosos também são pessoas e não devem sofrer etarismo.	Ordem invertida e ambiguidade.
FO – 60: “<i>Planeta menos quente precisamos diminuir carbono atmosfera planeta com mais grau e verão mais quente do que onde atrás.</i>” < P06F33EMCE> PB: Para que o planeta fique menos quente, precisamos diminuir o carbono na atmosfera, pois os verões estão mais quentes do que antes.	Inversão de sujeito e predicado; sobreposição de ideias sem conectivos.
FO – 61: “Fogo terra vem florestas e deixa tudo vazio.” <P07M42EMCR-1> PB: O fogo vem às florestas e deixa tudo vazio.	Ordem inversa, tópico -final
FO – 62: “<i>Sociedade achar que não poder não.</i>” <P07M42EMCR-2> PB: A sociedade acha que eles não podem.	Ordem inversa e negação dupla.
FO – 63: “Químicos suja água rios e beber sujo.” <P07M42EMCAI-1> PB: Os químicos sujam a água dos rios, tornando-a imprópria para beber.	Ordem SVO alterada / elipse de sujeito
FO – 64: “Criança pequena tempo certo, usar internet (tecnologia) bom é.” <P07M42EMCRS-1> PB: Para crianças pequenas, é bom usar a internet (tecnologia) no tempo certo.	Ordem com o verbo no final.
FO – 65: Jovem não termina estudo até médio.	Rdem alterada.

<P07M42EMCRS-2> PB: O jovem não termina o ensino médio.	
FO – 66: <i>“Problemas de saúde aumenta mais, coração, excesso doce e sal, muitas mortes.”</i> <P07M42EMCCS> PB: Os problemas de saúde aumentam, como doenças do coração, excesso de doce e sal, e causam muitas mortes.	Ordem inversa e elipse de sujeito
FO – 67: <i>“Violência escola muito briga, falta respeito e aula brigar celular quando ve que precisa ser problema resolvidos.”</i> <P07M42EMCCA> PB: Na escola, há muita violência, brigas, falta de respeito e problemas com celulares, que precisam ser resolvidos.	Ordem inversa
FO – 68: <i>“Jovem desprezar deixar de sozinhos e não querer ajudar doente falar nada fazer”</i> <P07M42EMCTO> PB: Os jovens desprezam, deixam os idosos sozinhos e não querem ajudá-los nem ouvir suas necessidades.	Ordem inversa.
FO – 69: <i>“Camada Ozonio acabou aumentar mais, carbono precisa ajuda acaba com planeta”.</i> <P07M42EMCE> PB: A camada de ozônio está acabando, aumentando os problemas; o carbono precisa de controle para não destruir o planeta.	Ordem inversa, verbo no final.
FO – 70: <i>“Como poluir menos usar menor água, queimadas menos, menos lixo e menos poluição e cuidado mais necessita.”</i> <P07M42EMCE> PB: Para poluir menos, é necessário usar menos água, fazer menos queimadas, reduzir o lixo e controlar a poluição.	Ordem inversa e elipse do sujeito.
FO – 71: <i>“O futuro não é algo feliz é muito triste, se as pessoas não ajudar o meio ambiente e acabar junto com ele.”</i> <P08M30EMCR-1> PB: Se as pessoas não ajudarem o meio ambiente, o futuro será muito triste.	Ordem inversa, sujeito e predicado parcial invertidos.
FO – 72: <i>“Idoso é incomodo e não sabe ganha dinheiro.”</i>	Inversão de sujeito e

<P08M30EMCR-2> PB: O idoso é um incômodo e não sabe ganhar dinheiro.	predicado.
FO – 73: “<i>Gasta água demais e suja rios, fazendo água ficar ruim.</i>” < P08M30EMCAI-1> PB: A indústria gasta muita água e polui os rios, deixando a água imprópria para consumo.	Inversão, ação antes do agente e verbo no gerúndio.
FO – 74: “<i>Brasil, mundo cuidar água mundo pode acabar, beber não ter mais e difícil importante ajuda para não acabar água e como fazer tiver não. Eu pensar que pode pessoas fazer economizar menos gastar.</i>” < P08M30EMCAI-2> PB: O Brasil e o mundo devem cuidar da água; se não houver cuidado, ela pode acabar, dificultando o acesso para beber. As pessoas podem ajudar economizando.	Invenção do sujeito e objeto, repetição de termos.
FO – 75: “<i>Escola pequena sem recurso. Quem aprende? ninguém aprende nada.</i>” < P08M30EMCRS-1> PB: A escola é pequena e sem recursos. Quem aprende? Ninguém aprende nada.	Inversão das orações e questionamento deslocado.
FO – 76: “<i>Em cidade grande tem escola boa, mas em outros lugares tem grandes escolas com professores mal pagos. e sem materiais.</i>” < P08M30EMCRS-2> PB: Nas cidades grandes há escolas boas, mas em outros lugares existem escolas grandes com professores mal pagos e sem materiais.	Inversão do sujeito, fragmentação e conectivo deslocado.
FO – 77: “Gostar demais saúde piora que traz problemas cuida todos.” < P08M30EMCCS> PB: Comer demais prejudica a saúde e traz problemas para todos.	Ordem inversa dos termos, verbo deslocado e sujeito implícito.
FO – 78: “<i>Disso difícil precebi que esse momento não acabar. ainda tem.</i>” < P08M30EMCCA> PB: Percebi que este problema ainda não acabou.	Fragmentação, verbo e objeto invertidos e sujeito implícito deslocado.
FO – 79: “<i>Quem tem mais idade . não pensa a sociedade não necessidades deles.</i>” < P08M30EMCTO>	Ordem invertida, sujeito e predicado misturados, frase

PB: A sociedade não pensa nas necessidades das pessoas mais idosas.	truncada.
FO – 80: <i>“Mas, agente destrói mangues e todos esse fica preso escapa e aquecimento global piora.”</i> < P08M30EMCE> PB: Mas, quando destruimos os mangues, o carbono que eles armazenam escapa, agravando o aquecimento global.	Ordem inversa com vários elementos deslocados, principalmente, sujeito e objeto invertidos.
FO – 81: <i>“É difícil parar queimadas porque na Brasil é grande e não tem gente suficiente para vigia tudo.”</i> < P09M28EMCR-1> PB: É difícil parar as queimadas no Brasil porque o país é grande e não há gente suficiente para vigiar tudo.	Ordem invertida com sujeito, verbo e complemento deslocados.
FO – 82: <i>“Empresa não queer idoso, porque falar que ele ser na lento.”</i> < P09M28EMCR-2> PB: As empresas não querem contratar idosos, dizendo que eles são lentos.	Inversão de sujeito e verbo.
FO – 83: <i>“Industria usa água demais e rios seja a não ajudam.”</i> < P09M28EMCAI-1> PB: A indústria usa água demais e os rios não ajudam a repor.	Ordem invertida e sujeito deslocado.
FO – 84: <i>“Água lugar longo e lugar perto.”</i> < P09M28EMCAI-2> PB: A água está disponível em lugares distantes e próximos.	Fragmentação e inversão, sujeito implícito ausente.
FO – 85: <i>“Educação é promessa nunca chega como. Gigante que dormir, dormir, dormir.”</i> < P09M28EMCRS-1> PB: A educação é uma promessa que nunca se cumpre. As pessoas permanecem passivas como um gigante que dorme.	Ordem invertida, repetição sem sentido, sujeito e predicado desalinhados.
FO – 86: <i>“Outro problema. É que colocaram tecnologia na escola, mas tem problema com internet ruim e professor sem saber.”</i> < P09M28EMCRS-2> PB: Outro problema é que colocaram tecnologia nas	Inversão de sujeito e predicado, conectores deslocados.

escolas, mas há problemas com internet ruim e professores despreparados.	
FO – 87: <i>“Todos nós comemos muito porque é para ser barato e gostosos.”</i> < P09M28EMCCS> PB: Todos nós comemos muito porque os alimentos são baratos e saborosos.	Ordem invertida, sujeito deslocado e verbo no início.
FO – 88: <i>“Ficamos com medo, porque não sei o que fazer pode acontecer.”</i> < P09M28EMCCA> PB: Ficamos com medo porque não sabemos o que pode acontecer.	Ordem invertida, sujeito e predicado deslocados.
FO – 89: <i>“Ser humano. lento, inutil não precisa divertir, trabalhar com cabelo branco dever ficar e casa. Sentado sem lembra nada”</i> <P09M28EMCTO> PB: Um idoso não deve ser considerado inútil; ele pode trabalhar, se divertir e continuar contribuindo.	Fragmentação, inversão de termos e predicado deslocado.
FO – 90: <i>“Carbono vair ar e não mais ar bom. Ar ficar preto sujo. Respirar bem não.”</i> < P09M28EMCE> PB: O carbono polui o ar, que fica preto e sujo, tornando difícil respirar bem.	Ordem invertida, termos repetidos e deslocados.
FO – 91: <i>“A solucionar país. autoridades rápido colocar pessoas pega pessoas do mal.”</i> < P10F19EMCR-1> PB: Para solucionar, as autoridades do país devem agir rapidamente e prender as pessoas do mal.	Ordem invertida, sujeito e verbo deslocados.
FO – 92: <i>“Muitos não ser vistos como ser pessoas muito não fazer nada e não servir mais fosse importante.”</i> < P10F19EMCR-2> PB: Muitas vezes, os idosos não são vistos como pessoas importantes, embora ainda possam contribuir.	Ordem invertida, sujeito e predicado desalinhados.
FO – 93: <i>“País ter demais rios e mar e chuva, não ter água Ser perigosos ter poluição também como fazer planeta terra viver?”</i> < P10F19EMCAI-1> PB: Os países têm muitos rios, mares e chuvas, mas a água pode faltar; a poluição também ameaça a vida no planeta.	Ordem fragmentada; sujeito, verbo e complemento fora da posição natural; excesso de conectores.

FO – 94: <i>“Falta água mundo todos si.”</i> < P10F19EMCAI-2> PB: Em todo o mundo, há falta de água.	Ordem invertida, sujeito e predicado deslocados.
FO – 95: <i>“Educacional ensino tem poucas formar ensino tem poucos formar quem semeiar vento colher?”</i> < P10F19EMCR-1> PB: O ensino educacional possui poucas formas de instrução; quem semeia vento, colhe tempestade.	Ordem invertida e repetição.
FO – 96: <i>“Ter país nada lugares grandes educação qualidade e cidades pequenas escolar quebradas tudo.”</i> < P10F19EMCRS-2> PB: No país, há lugares grandes com educação de qualidade, enquanto em cidades pequenas as escolas estão deterioradas.	Ordem inversa, sujeito, verbo e deslocados.
FO – 97: <i>“Falar rotulos sim o mal ter internet também falar televisão informar país mal ter comida engordar.”</i> < P10F19EMCCS> PB: É importante informar a população sobre os rótulos dos alimentos, usando televisão e internet, para prevenir problemas de saúde.	Ordem inversa, sujeito e predicado desalinhados, conectores mal posicionados.
FO – 98: <i>“Causas brigas ter muito escola sair escola.”</i> < P10F19EMCCA> PB: As brigas são uma causa de muitos problemas na escola e podem levar os alunos a abandonarem os estudos.	Ordem invertida, sujeito e predicado deslocados.
FO – 99: <i>“Só parado não adiantar internet ter engraçado e bom ter para jovens e adultos alegria sim.”</i> < P10F19EMCTO> PB: Ficar parado não adianta; a internet pode ser engraçada e boa, trazendo alegria para jovens e adultos.	Ordem invertida, sujeito implícito e deslocado.
FO – 100: <i>“Precisar fazer projeto Brasil florestas é fazer agricultura arrumar terra CO2 acabar.”</i> < P10F19EMCE> PB: É necessário criar projetos no Brasil para cuidar das	Ordem invertida, sujeito e predicado deslocados.

florestas, organizar a agricultura e reduzir o CO2.	
FO – 101: “ <i>Queimadas ser problema grande muito Brasil.</i> ” < P11M18EMCR-1> PB: As queimadas são um grande problema no Brasil.	Ordem invertida, advérbio deslocado.
FO – 102: “ <i>População mais velho aumentar país muito mudança.</i> ” < P11M18EMCR-2> PB: A população idosa está aumentando muito no país.	Ordem inversa, fragmentos desconexos.
FO – 103: “ <i>Mundo não cuida água, humano cuida isso muito rios e água acabar</i> ”. < P11M18EMCAI-1> PB: O mundo não cuida da água; os humanos cuidam muito mal, e os rios estão acabando.	Ordem invertida, excesso de elementos.
FO – 104: “ <i>Escola chave de abrir porta mundo melhor.</i> ” < P11M18EMCRS-1> PB: A escola é a chave para abrir a porta de um mundo melhor.	Ordem inversa.
FO – 105: “ <i>Brasil problemas sempre educação pior.</i> ” <P11M18EMCRS-2> PB: O Brasil sempre tem problemas; a educação está piorando.	Ordem inversa.
FO – 106: “ <i>Ultraprocessados fazer mal saúde pessoas.</i> ” < P11M18EMCCS> PB: Os ultraprocessados fazem mal à saúde das pessoas.	Ordem invertida, sujeito implícito.
FO – 107: “ <i>Escola cheia violência ter estudar como aluno.</i> ” < P11M18EMCCA> PB: A escola está cheia de violência; estudar como aluno é difícil.	Ordem verbal invertida, fragmentos desconexos.
FO – 108: “ <i>Isso contribui aquecimento global. destruição de florestas Brasil. país grande, importante natureza.</i> ” < P11M18EMCTO> PB: Isso contribui para o aquecimento global e para a destruição das florestas do Brasil, um país grande e de natureza importante.	Ordem invertida, falta de conectores e elementos soltos.
FO – 109: “ <i>Poluicao de ar causa problemas afeta saúde.</i> ”	Ordem invertida e elementos

<i>idades grandes. muitas fabricas, carros e emissão carbono de gases. Isso contribuir aquecimento global.”</i> < 11M18EMCE> PB: A poluição do ar causa problemas que afetam a saúde. Nas cidades grandes, muitas fábricas e carros emitem gases de carbono, o que contribui para o aquecimento global.	deslocados.
FO – 110: “<i>Ser fazer mal uso água. Desperdício muito. Indústria muito também fazer mal. Tudo isso fazer problema, causar seca. Água pouca.</i>” < P12M32ESIR-1> PB: O uso da água é feito de forma inadequada. Há muito desperdício, e a indústria também contribui para o problema, causando seca. A água é pouca.	Ordem invertida, fragmentação e repetição de verbo.
FO – 111: “<i>Envelhecimento população muito. Brasil muita gente idosa, problema saúde maior. SUS tanta gente, como vai fazer?</i>” < P12M32ESIR-2> PB: O envelhecimento populacional é grande. No Brasil, há muitas pessoas idosas, e isso aumenta os problemas de saúde. O SUS terá dificuldade de atender tanta gente.	Ordem e atributos deslocados, ausência de conectores.
FO – 112: “<i>Pobre mais sofrer. Andar muito pra achar água. Cidade tem água, outros não.</i>” < P12M32ESIAI-1> PB: Os pobres sofrem mais. Precisam andar muito para achar água. Algumas cidades têm água, outras não.	Fragmentação, sujeito e predicado deslocados.
FO – 113: “<i>Ricos, água demais. Pobres, pouco.</i>” < P12M32ESIAI-2> PB: Os ricos têm água demais, e os pobres têm pouca.	Ordem de constituintes inversa e ausência de verbo.
FO – 114: “<i>Educação Brasil deve ser base, mas dinheiro nunca vir.</i>” < P12M32ESIRS-1> PB: A educação no Brasil deve ser a base, mas o dinheiro nunca chega.	Ordem invertida e verbo deslocado.
FO – 115: “<i>Educação Brasil ser promessa não cumprir, futuro continuar distante.</i>” < P12M32ESIRS-2> PB: A educação no Brasil é uma promessa que não é cumprida, e o futuro continua distante.	Ordem invertida e fragmentos soltos

FO – 116: “Comida processada ter açúcar, gordura e pouca boa.” < P12M32ESICS> PB: A comida processada contém açúcar, gordura e pouco valor nutricional.	Ordem invertida e fragmentação.
FO – 117: “Escola, lugar aprendizado, não lugar medo.” < P12M32ESICA PB: A escola é um lugar de aprendizado, não um lugar de medo.	Ordem de constituintes invertida e fragmentos soltos.
FO – 118: “Idoso querer trabalhar, mas empresa não chamar. Idoso mandar currículo e empresa ver idade, falar não” < P12M32ESITO> PB: O idoso quer trabalhar, mas a empresa não o chama. Ele envia o currículo, e a empresa vê a idade e recusa.	Ordem invertida e fragmentação de eventos.
FO – 119: “Empresas ganhar dinheiro carbono e natureza poluir mais e aumenta.” < P12M32ESIE> PB: As empresas ganham dinheiro com o carbono e continuam poluindo a natureza, aumentando o problema.	Ordem invertida.
FO – 120: “Parece que não tem controle. governo deve evitar fogo. o que acontece povo vai desmata, vai queima tudo e não ter fiscalização.” < P13F28ESIR-1> PB: Parece que não há controle. O governo deve evitar o fogo. O que acontece é que o povo desmata, queima tudo e não há fiscalização.	Inversão com fragmentação de eventos, deslocamento do sujeito e predicado.
FO – 121: “Brasil mais idosos muito problemas. Se aumentar número de idosos, Falta recurso, estrutura. Não pode esperar mais, governo precisa ajudar.” < P13F28ESIR-2> PB: No Brasil, há muitos problemas com idosos. Se o número de idosos aumentar, faltará recurso e estrutura. Não se pode esperar mais; o governo precisa ajudar.	Ordem inversa, fragmentos soltos e deslocamento do predicado.
FO – 122: “Pobre gente sofre, não ter água suficiente, andar pra pegar e ricos ter mais.” < P13F28ESIAI-1> PB: As pessoas pobres sofrem por não ter água suficiente,	Fragmentação, deslocamento do sujeito e objeto, verbo deslocado.

precisam andar para buscar, enquanto os ricos têm mais.	
FO – 123: <i>“Precisar mudar usos muitos tecnologia ajuda. Também todos entender água uso de todos e não limitado.”</i> < P13F28ESIAI-2> PB: É preciso mudar os usos da água; a tecnologia ajuda. Todos também devem entender que o uso da água não é ilimitado.	Ordem invertida, fragmentação e conectores ausentes.
FO – 124: <i>“Depois problemas, brasil tentar melhorar educação. algumas escolas tempo integral alfabetizar pouco necessário.”</i> < P13F28ESIRS-1> PB: Depois dos problemas, o Brasil tenta melhorar a educação. Em algumas escolas de tempo integral, alfabetizar é pouco, mas necessário.	Ordem invertida, fragmentação e deslocamento do verbo
FO – 125: <i>“Professor querer ensinar, mas sala cheia, aluno não entender.”</i> < P13F28ESIRS-2> PB: O professor quer ensinar, mas a sala está cheia, e o aluno não entende.	Ordem inversa e fragmentação.
FO – 126: <i>“Pessoas mais opção alimentos rápido e saudáveis. Incentivar criar alimentos de preparar bons saúde.”</i> < P13F28ESICS> PB: As pessoas teriam mais opções de alimentos rápidos e saudáveis. É preciso incentivar a criação de alimentos fáceis de preparar e saudáveis.	Ordem inversa e fragmentação.
FO – 127: <i>“Escola, lugar crescer, aprender, não lugar agressão.”</i> < P13F28ESICA> PB: A escola é um lugar para crescer e aprender, não um lugar de agressão.	Ordem de constituintes invertida, fragmentos soltos.
FO – 128: <i>“Idoso querer participar, mas sentis não útil precisa respeitar, valorizar historias, vidas muito ensinar.”</i> < P13F28ESITO> PB: O idoso quer participar, mas se sente inútil. É preciso respeitar, valorizar suas histórias e experiências de vida.	Ordem invertida, fragmentação e deslocamento.
FO – 129: <i>“O mercado de carbono pobres não ricos pode</i>	Ordem invertida e

<i>dinheiro. Poluição de poderosos.” < P13F28ESIE></i> PB: No mercado de carbono, os pobres não podem ter dinheiro como os ricos. A poluição vem dos poderosos.	fragmentação.
FO – 130: “<i>Criminosos provocar queimadas roubar madeira, fazer garimpo.</i>” < P14M33ESIR-1> PB: Criminosos provocam queimadas, roubam madeira e fazem garimpo.	Ordem invertida e deslocamento de elementos.
FO – 131: “<i>Idoso ficar espera morrer, família não visita, não cuida.</i>” < P14M33ESIR-2> PB: O idoso fica esperando morrer porque a família não o visita e não cuida dele.	Deslocamento de sujeito e verbo.
FO – 132: “<i>Água não cuidar de desperdício, sem controles e água acaba sempre pobres e ricos não.</i>” < P14M33ESIAI-1> PB: Não cuidar da água, desperdiçar sem controle, faz com que a água acabe sempre para os pobres, mas não para os ricos.	Ordem inversa, deslocamento do objeto.
FO – 133: “<i>So quando falta de água acabar pessoas vai perceber problemas maior.</i>” < P14M33ESIAI-2> PB: Só quando acabar a falta de água as pessoas vão perceber os problemas maiores.	Ordem invertida, adjuntos deslocados.
FO – 134: “<i>Educação, salários baixos. Educacional Brasil certo não dinheiro todo universidades escolas sem recursos.</i>” < P14M33ESIRS-1> PB: A educação tem salários baixos. No Brasil, o sistema educacional certo não recebe todo o dinheiro; universidades e escolas ficam sem recursos.	
FO – 135: “<i>Ensino remoto não funcionar para todo mundo. Quem tem internet continuar estudar, quem não tem, ficar para trás</i>” < P14M33ESIRS-2> PB: O ensino remoto não funcionou para todo mundo. Quem tem internet consegue continuar estudando, quem não tem, fica para trás.	Ordem invertida com sujeito e predicado invertidos.

FO – 136: <i>“Comida processada ruim, prejudica saúde. Importante fazer mais e campanhas.”</i> < P14M33ESICS> PB: A comida processada prejudica a saúde. É importante fazer mais campanhas sobre isso.	Inversão e deslocamento de elementos.
FO – 137: <i>“Escola ser espaço acolhimento. Educação ser ferramenta transformação.”</i> < P14M33ESICA> PB: A escola deve ser um espaço de acolhimento. A educação deve ser uma ferramenta de transformação.	Ordem inversa do verbo e predicativo.
FO – 138: <i>“Idoso não poder sair, sentir preso depressão tristeza grande e precisa mudanças.”</i> < P14M33ESITO> PB: O idoso não pode sair; sente-se preso, com depressão e grande tristeza, e precisa de mudanças.	Ordem inversa, deslocamento de sujeito e objeto.
FO – 139: <i>“Sem árvores, sem rios e sem alimento. País precisa de natureza, não mercado de carbono ricos pagar e problema ações verdades.”</i> < P14M33ESIE> PB: Sem árvores, rios e alimento, o país precisa de natureza. Não pode o mercado de carbono ser pago por ricos, ignorando as ações verdadeiras do problema.	Ordem inversa com deslocamento do foco.
FO – 140: <i>“Cidade morra fica mais calor pois queimados ano passado maiores e ficou mais quente país.”</i> < P15M29ESIR-1> PB: A cidade morre e fica mais quente, pois as queimadas do ano passado foram maiores e deixaram o país mais quente.	Inversão de sujeito e verbo, sobreposição de orações.
FO – 141: <i>“Jovem meu filhos ensinar antes de idoso e pensar sempre em ensinar que celular é bom mas estraga os jovem.”</i> < P15M29ESIR-2> PB: Meus filhos, quando forem jovens, devem aprender antes com os idosos e entender que, embora o celular seja bom, ele atrapalha os jovens.	Ordem inversa com sujeito fragmentado.
FO – 142: <i>“Água não cuidar de desperdício, sem controles e água acaba sempre pobres e ricos não.”</i> < P15M29ESIAI-1>	Ordem inversa e oposição final deslocada.

PB: A falta de controle e o desperdício da água fazem com que ela acabe para os pobres, mas não para os ricos.	
FO – 143: <i>“Quem controla água, tem poder, água muito importante para vida, saúde, economia e controla, manda mais.”</i> < P15M29ESIAI-2> PB: Quem controla a água tem poder, pois ela é muito importante para a vida, a saúde e a economia; quem a controla manda mais.	Inversão do foco e repetição.
FO – 144: <i>“Professores poucos ganhar dinheiro e essenciais a educação e importantes e não valorizados.”</i> < P15M29ESIRS-1> PB: Poucos professores ganham bem, embora sejam essenciais e importantes para a educação, mas não são valorizados.	Ordem inversa de sujeito e predicativo e sobreposição.
FO – 145: <i>“Investime educação Brasil ser pirâmide invertida.”</i> < P15M29ESIRS-2> PB: O investimento em educação no Brasil é uma pirâmide invertida.	Ordem nominal deslocada, ausência de verbo de ligação.
FO – 146: <i>“A comida processada precisa dinheiro pedir mais, comida natural mais boa e gosto.”</i> < P15M29ESICS> PB: A comida processada deveria custar mais caro, e a comida natural, mais barata e saborosa.	Inversão com ausência de conectivo causal e ordem argumental trocada.
FO – 147: <i>“Escola ser lugar paz. Precisar investir tecnologia segurança. governo escola família.”</i> < P15M29ESICA> PB: A escola deve ser um lugar de paz. É preciso investir em tecnologia e segurança com a participação do governo, da escola e da família.	Ordem inversa com sujeitos e predicados deslocados.
FO – 148: <i>“Idoso querer aprender celular, computado e ninguém ensina.”</i> < P15M29ESITO> PB: O idoso quer aprender a usar o celular e o computador, mas ninguém o ensina.	Inversão sujeito-verbo-objeto.

FO – 149: <i>“Mercado de carbono não solução, floresta precisa mais e não dinheiro.”</i> <P15M29ESIE> PB: O mercado de carbono não é a solução; o que as florestas precisam é de proteção, não de dinheiro.	Estrutura invertida, elipse verbal e deslocamento semântico.
FO – 150: <i>“As queimadas criminosas no Brasil que no número de focos de incêndios nos últimos aos.”</i> <P16F34ESCR-1> PB: As queimadas criminosas no Brasil aumentaram no número de focos de incêndios nos últimos anos.	Ordem invertida com sujeito e complementos sem organização.
FO – 151: <i>“A população idosa, crescer também é muitos importantes dos mais velhos no mercado de trabalho pode ser tenham dificuldades sobre é os muitos idosos de saúde não apenas os problemas de saúde nas famílias.”</i> <P16F34ESCR-2> PB: O crescimento da população idosa é muito importante, mas os mais velhos enfrentam dificuldades no mercado de trabalho, além dos problemas de saúde nas famílias.	Inversão com sujeito posposto e sobreposição de orações.
FO – 152: <i>“O uso da água na agricultura poder ser mais diferentes eficientes para o tratamento e o reuso da água, é muitos lugares apenas uma falta água vai acaba.”</i> <P16F34ESCAI-1> PB: O uso da água na agricultura pode ser mais eficiente para o tratamento e o reuso da água; em muitos lugares, porém, a falta de água pode levar ao fim do abastecimento.	Inversão e truncamento verbal, predicados deslocados e falta de articulação lógica entre as orações.
FO – 153: <i>“Os países das muitas pessoas utilizar água mais e a cara água. Os países pobres das muitas pessoas cara mais ainda.”</i> <P16F34ESCAI-2> PB: Os países ricos utilizam mais água, e, por isso, ela é mais cara; já nos países pobres, a água é ainda mais cara e escassa.	Estrutura invertida em que o sujeito aparece junto de complemento.
FO – 154: <i>“Nas escolas pode ser uma educação, mas está crescendo onde a qualidade do ensino não melhor e as novas gerações des estudantes acabam sofrem.”</i>	Inversão e truncamento da oração principal.

<P16F34ESCRS-2> PB: Nas escolas, a educação pode melhorar, mas a qualidade do ensino ainda é insuficiente, e as novas gerações de estudantes acabam sofrendo com isso	
FO – 155: <i>“A violência do mundo nas sociedade pode ser contra as escolas do Brasil sofre têm as mais pessoas mortes com a organização mundial de saúde (OMS), um país de jovens todos.”</i> <P16F34ESCCA> PB: A violência no mundo e na sociedade também atinge as escolas do Brasil, que sofrem com o aumento do número de mortes, segundo a Organização Mundial da Saúde, em um país predominantemente jovem.	Ordem de constituintes totalmente invertida.
FO – 156: <i>“O envelhecimento da população idosa morreu pode ser a pouca atenção tem mais pessoas de idade depois não conseguir volta para as pessoas idosas que não podem ser querem aprender de novos caminhos.”</i> <P16F34ESCTO> PB: O envelhecimento da população idosa pode refletir a pouca atenção dada às pessoas mais velhas, que muitas vezes não conseguem voltar ao mercado de trabalho ou aprender novos caminhos.	Inversão com sujeito e verbo trocados.
FO – 157: <i>“No Brasil é um governo diferente da balário e a segurança do mercado de trabalho do crédito de carbono equivalente ser possível tem muito valor de comercialização.”</i> <P16F34ESCE> PB: No Brasil, o governo tem adotado políticas diferentes em relação ao mercado de trabalho e ao crédito de carbono, que possui alto valor de comercialização.	Inversão, confusão entre sujeito, verbo e complemento.
FO – 158: <i>“O queimadas criminosas e ambiente no Brasil dessas medidas e virtual para proteger o meio assegurar e sustentabilidade economia Brasil responsabilidade crime Lei proibição.”</i> <P17M19EMCR-1> PB: As queimadas criminosas no Brasil exigem medidas	Múltipla inversão nominal e verbal.

efetivas e virtuais para proteger o meio ambiente, assegurar a sustentabilidade econômica e responsabilizar, por lei, os crimes de queimadas	
FO – 159: “ <i>O Brasil é um lugar que pode futuro ser um lugar mais de velhos do jovens.</i> ” <P17M19EMCR-2> PB: O Brasil pode, no futuro, ser um país com mais idosos do que jovens.	Ordem verbal e adjetival deslocadas. Inversão topicalizada.
FO – 160: “ <i>As climáticas tem afetado a seca a enchente ocorre afetar reservatório fontes água.</i> ” <P17M19EMCAI-1> PB: As mudanças climáticas têm provocado secas e enchentes que afetam os reservatórios e as fontes de água.	Inversão do sujeito e do predicado. Omissão lexical e inversão de núcleo nominal,
FO – 161: “ <i>Água ajudar mandar.</i> ” <P17M19EMCAI-2> PB: A água ajuda a enviar nutrientes para o corpo.	Supressão do sujeito e verbo direcional.
FO – 162: “ <i>A educação ‘a chave que abre todas as portas’ é transforma em frustração.</i> ” <P17M19EMCRS-1> PB: A educação, a qual é a chave que abre todas as portas, transforma-se em frustração.	A inversão do verbo e do predicativo, sobreposição sintática.
FO – 163: “ <i>Em uma educação desigual em ciclos de pobreza e limitações.</i> ” <P17M19EMCRS-2> PB: Vivemos em uma educação desigual, marcada por ciclos de pobreza e limitações.	Ausência de verbo principal, estrutura nominalizada.
FO – 164: “ <i>Nesta carta solicitar ações políticas que punir as fábricas que produzem os alimentos processados no Brasil.</i> ” <P17M19EMCCS> PB: Nesta carta, solicito ações políticas para punir as fábricas que produzem alimentos processados no Brasil.	Supressão do sujeito e estrutura infinitiva isolada
FO – 165: “ <i>Colegas roubar canetas, lápis borracha e eu ficar nervoso por que não saber como devolver para eu.</i> ” <P17M19EMCCA> PB: Os colegas roubaram canetas, lápis e borrachas, e eu fiquei nervoso porque não sabia como recuperá-los.	Ordem verbal invertida e ausência de flexão verbal.
FO – 166: “ <i>Saber que eles passado nosso é preciso como</i>	Ordem desarticulada por

<i>o maior que nos todos.” <P17M19EMCTO></i> PB: É preciso saber que o passado deles é o nosso e que eles são maiores do que todos nós.	sobreposição semântica.
FO – 167: <i>“A emissão de Carbono cabar o ar puro e as emissões acaba clima da terra, causar aquecimento global que prejudicar a vida.” <P17M19EMCE></i> PB: A emissão de carbono acaba com o ar puro e prejudica o clima da Terra, causando o aquecimento global que afeta a vida.	Conflito entre tempos verbais e ordem dos complementos.
FO – 168: <i>“As queimadas estava Amazonia que muito calor e mudanças uma série de consequencias provocado o clima e a Brasil registrou um queimadas são um durante a temporada geralmente crime...” <P18M19EMCR-1></i> PB: As queimadas na Amazônia, provocadas pelo calor e pelas mudanças climáticas, geram uma série de consequências para o clima. O Brasil registrou queimadas durante a temporada, geralmente entre julho e outubro.	Ordem sintática desarticulada, fusão de orações, predicados deslocados e sobreposição de sujeito e verbo.
FO – 169: <i>“Os idosos precisar do politicas públicas proteger com serviços da saúde com fiscais para ajudar idoso.” <P18M19EMCR-2></i> PB: Os idosos precisam de políticas públicas que os protejam, com serviços de saúde e fiscalização para ajudá-los.	Nominalização do verbo principal e ausência de marca de concordância verbal.
FO – 170: <i>“Lugar de clima gera rico e enchentes muita.” <P18M19EMCAI-1></i> PB: Em lugares de clima quente, geram-se muitas enchentes e períodos de seca.	Anteposição do verbo e deslocamento de adjunto,
FO – 171: <i>“Manda mais tem agua gasta.” <P18M19EMCAI-2></i> PB: Quem tem mais água gasta mais.	Estrutura invertida, com omissão do sujeito expreso.
FO – 172: <i>“Educacao a promessa de um futuro que não chega e a dificuldades chega e as deficiências estruturas desigual.” <P18M19EMCRS-1></i>	Mistura de dois núcleos predicativos e inversão de orações coordenadas.

PB: A educação é a promessa de um futuro que não chega; as dificuldades e as deficiências estruturais tornam o sistema desigual.	
FO – 173: “<i>Brasil um ciclo a desafios e chave mudança para desenvolver social e econômico.</i>” <P18M19EMCRS-2> PB: O Brasil é um país em ciclo de desafios e uma das chaves para o desenvolvimento social e econômico	Omissão de verbo e deslocamento de adjetivos.
FO – 174: “<i>Precisar pensar modelos caircaicos muito estudantes educação achou não é</i>”. <P18M19EMCRS-2> PB:	Omissão do sujeito e excesso de complementos desordenados.
FO – 175: “<i>Solicitar a Anvisa para alimentos ultraprocessados para saúde alimentos causados de doenças hipertensão câncer diabete devem rotulo desse alimento.</i>” <P18M19EMCCS> PB: olicito à Anvisa que os alimentos ultraprocessados, causadores de doenças como hipertensão, câncer e diabetes, tragam rótulos informativos sobre esses riscos.	Omissão do sujeito e excesso de complementos desordenados.
FO – 176: “<i>Puder menino brigar digo não eu.</i>” <P18M19EMCCA> PB: Se eu puder, digo aos meninos que não briguem.	Verbo isolado e inversão.
FO – 177: “<i>Não pode acabar eles são no ontem. Hoje exemplo.</i>” <P18M19EMCTO> PB: Eles não podem acabar; foram o nosso ontem e são o exemplo de hoje.	Sequência temporal invertida
FO – 178: “<i>Ono defender meio ambiente precisarI preocupar a criar regulamentacao do carbono Brasil.</i>” PB: Para defender o meio ambiente, é preciso criar uma regulamentação do carbono no Brasil.	Inversão verbo-temática
FO – 179: “<i>Urbano impacita dueto ensino. As professores sem acesso condições de trabalho e desinteresses ensino</i>	Inversão de núcleo oracional, com o sujeito, estrutura de

<i>pra melhor.” <P18M19EMCRS-2></i> PB: O contexto urbano impacta negativamente o ensino. Os professores enfrentam falta de acesso a boas condições de trabalho e demonstram desinteresse, o que prejudica a melhoria da educação.	causa e efeito, sujeito e predicado estão embaralhadas. Estrutura tópico-comentário.
FO – 180: <i>“Junta tecnologia e diminuicao de Carbono ajuda regulamentação de mercado de Carbono mundo.”</i> <P18M19EMCE> PB: A união entre tecnologia e a diminuição do carbono ajuda na regulamentação do mercado de carbono em todo o mundo.	Estrutura tópico-comentário,

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Investigação do léxico, das estruturas frasais e morfológicas na escrita de pessoas surdas em diferentes gêneros textuais: uma análise a partir da Linguística de Corpus”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Dr. **Ariel Novodvorski** e **Elaine Amélia de Morais Duarte**.

Nesta pesquisa nós estamos buscando analisar, a partir da Linguística de Corpus (LC), as características léxicas, fraseológicas, sintáticas e morfológicas das primeiras produções escritas de participantes surdos, realizando também uma análise comparativa dessas produções e após a instrução do PB.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será obtido de forma virtual antes do início da sua participação na pesquisa e da coleta de dados. Inicialmente, você receberá um convite contendo apenas seu endereço de e-mail e número de WhatsApp da equipe da pesquisa para possa, pelo seu interesse, entrar em contato. Essas informações serão utilizadas exclusivamente para contato inicial e não constarão da documentação da pesquisa, sendo de acesso restrito aos pesquisadores responsáveis.

O TCLE será enviado somente após você ter estabelecido contato diretamente com os pesquisadores e manifestado interesse em participar da pesquisa. A pesquisadora responsável, Elaine Amélia de Morais Duarte, encaminhará o documento em formato PDF devidamente assinado pelo pesquisador responsável, por meio das plataformas *Facebook*, *Instagram*, *e-mail* e/ou *WhatsApp*. Dessa forma, você poderá ler atentamente todas as informações e compreender as etapas da pesquisa antes de tomar sua decisão sobre a participação.

Caso tenha dúvidas antes de concordar em participar, você poderá entrar em contato com os pesquisadores em tempo real para discutir as informações do estudo. Para isso, será agendado um atendimento individual, no qual todas as dúvidas poderão ser esclarecidas. Esse contato será realizado por meio de videoconferência no *Google Meet* ou videochamada no *WhatsApp*, em um horário previamente combinado.

Logo após, você terá a oportunidade de assinar eletronicamente deste documento e enviá-lo de volta à pesquisadora, que o arquivará em lugar seguro. Simultaneamente, você também poderá guardar uma cópia eletrônica para sua própria segurança.

Você tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução n.º 466/2012 ou Capítulo. III da Resolução n.º 510/2016).

Na sua participação, você receberá o ensino o coleta de dados em ambiente virtual, com o uso de aulas online. Suas produções textuais durante o ensino serão coletadas, organizadas e inseridas no software *WordSmith Tools* para formar um corpus representativo. A análise desse corpus será realizada por meio de ferramentas como o *WordList*, que gerará lista de palavras e mapeará a frequência de uso; o *Concord*, que fornecerá linhas de concordância para analisar o contexto de uso das palavras; e o *KeyWords*, que identificará palavras-chave nas produções dos participantes. Além disso, uma análise morfológica dos textos será conduzida, classificando palavras em categorias gramaticais e avaliando a complexidade morfológica, como o uso de formas flexionadas e derivações. Com os dados coletados e analisados qualitativa e quantitativamente, será possível identificar padrões linguísticos, como vocabulário, estrutura frasal e aspectos morfológicos, que refletirão a prática de sua escrita. Esses resultados permitirão uma comparação entre as produções iniciais e aquelas desenvolvidas após o ensino, possibilitando uma reflexão crítica sobre a evolução de sua escrita do Português Brasileiro (PB).

Você tem o direito de não responder a qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal. Ou seja, você tem o direito de não participar de toda prática de ensino se assim preferir.

Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar na pesquisa.

Nós, pesquisadores, atenderemos às orientações das Resoluções n.º 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e n.º 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob nossa guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa. É compromisso do pesquisador responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS n.º 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

Os resultados da pesquisa serão publicados, e ainda assim a sua identidade será preservada. Os riscos consistem em uma possível identificação do participante, o que será minimizado pela atribuição de pseudônimos aos participantes da pesquisa. Já os riscos em relação utilização de uma plataforma virtual como a *Classroom*, eles existem e limitam ao pesquisador a assegurar totalmente a confidencialidade e potencialização dos riscos de sua violação. No entanto, sabe-se que esta plataforma restringe somente a participação daquelas pessoas que são autorizadas.

Para minimizar alguns riscos do ambiente virtual, é importante que você tenha todo o cuidado com a segurança e privacidade do local quando realizar o acesso às etapas virtuais da pesquisa para serem garantidos o sigilo e a confidencialidade necessários. Antes, durante ou após o consentimento, ou a coleta de dados, informe ao(a) pesquisador(a) quaisquer condições adversas, como entradas inesperadas de pessoas no ambiente.

Os benefícios serão aos participantes serão indiretos e diretos, pois os dados coletados por meio dos textos produzidos ajudarão na construção de um corpus da escrita do PB de pessoas surdas, bem como proporcionará após o ensino a comparação desse corpus para análise. Como também, ajudará a professores e/ou profissionais da área e ainda futuros professores a compreenderem como é a escrita do PB de pessoas surdas e como poderão ensiná-los essa língua enquanto adicional a partir desta experiência online. Para tal, esta pesquisa será feita em contexto virtual, pois possibilitará a flexibilidade de horários aos participantes, sendo um ambiente que preservará a proteção de seus direitos e segurança.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

O TCLE será obtido de forma virtual, em formato PDF, e enviado por meio das plataformas de *Facebook*, *Instagram*, E-mail e/ou *WhatsApp* para leitura. Logo após, poderá ser assinado eletronicamente, de forma acordada, e reenviado à pesquisadora. Esse reenvio pode ser feito por meio das mesmas plataformas pela qual o Termo foi enviado para ser arquivado em segurança. Como também, seja guardada uma cópia eletrônica por você em seus arquivos em lugar devido para sua própria segurança. Quando o TCLE será apresentado ao Sistema CEP/CONEP, preferencialmente, na mesma formatação utilizada para sua visualização.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deve ser salvo nos seus arquivos. Este Termo está assinado pelo(a) pesquisador(a) responsável e contém seu telefone e endereço de contato para que você possa tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Em qualquer momento, caso tenha qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Dr. Ariel Novodvorski, professor da Universidade Federal de Uberlândia, e-mail: arivorski@ufu.br ou também com a pesquisadora, Elaine Amélia de Moraes Duarte, E-mail: elaine.morais@ufu.br e

telefone/*WhatsApp*: (34) 98423-1044. Ou ainda poderá entrar em contato com a Universidade Federal de Uberlândia – Av. João Naves de Ávila, 2121 – Santa Mônica, Uberlândia/MG.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você tem direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei n.º 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510 de 2016, Artigo 19).

Para obter orientações quanto aos direitos dos(as) participantes de pesquisa, acesse a cartilha disponível no *link*:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, n.º 2121, bloco A, sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131; ou pelo e-mail: cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos(as) participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, ... de..... de 20.....

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do(a) participante de pesquisa

Rubrica do(a) Pesquisador(a)

Rubrica do(a) Participante

ANEXO B - PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES DESTA PESQUISA

PARTICIPANTE 01
<P01M62EFCR-1>
Queimadas no Brasil, desafios grandes ter e combater como. A amazonia “pulmão do mundo”

importante afetado queimada criminosas muitos fogo cresce.
 Respirar muito ruim, chuva pouca não ajuda e sol quente fogo alimentar meus duvida.
 Importante queimadas criminosas animais corre são tem coisa e não respirar ar puro, arvore
 morta com terra seca.
 O fogo rápido ninguém para e governo não faz nada. Fogo distroi floresta, muita fumaça.
 Criminosos queimadas com pessoas mas precisar gente ajudar apagar fogo na floresta,
 Precisa cuidar da terra, mas não faz. Polícia para homens eu faz fogo é crime que precisa de
 comida e casa.
 O problema grande precisa trabalhar muito certo queimadas parar.

<P01M62EFCR-2>

Enverlha população grandes no Brasil, problemas grandes ter.
 Velhos, muitas pessoas de ajudar, e sociedades não fazer nada. Viver, bem , para idoso, não
 ter lugar. Se machucar dentro de casa e na rua no hospital não ter médicos. Esperar muito na
 fila grandes, ninguém ajudar.
 Ver isso minha vo, ela esperar muito não atendida rápido acabar morrendo hospitas.
 A família tentar mas não poder ajudar nada. Os médicos não atender muitos doentes, morrer
 depois que entrou logo. Os idosos mais velhos, descriminação tem, que não poder. Senhor
 acabar pela idade.
 A solução é levar os idosos com mais médicos era filas do SUS tem que melhorar.
 Também, ensinar os velhos que precisar denúncias, descriminação e deixar eles estudar,
 trabalhar e fazer tudo para ser feliz. Todos temos direito feliz no mundo é para todos.

<P01M62EFCAI-1>

1 – Fatores que ajudar crise água, humanos não cuida água. Mudando clima, polui, usa agua.
 Mudando clima, polui, usa muito agua sem sensa. Não ainda rios e água embora.
 2 – Mudança clima ajuda muito. Calor, seca muitos. Chuva tem onde guardar aguar terra
 atrapalha.
 3 – Industria ruim, agronegócio usa muita água sem controla, gasta sem cuidado. Química
 que jogam nas plantações deixa agua não pode beber.
 4 – Falta de plano é grande erro. Não ainda bem da agua. Agua gasta sem pensar, falta para
 tudo. Se tiver plano bom, não faltam água.
 5 – Crise agua injustiça. Pobre não tem água fácil. Tem que andar muito para pegar água.
 6 – Agricultura usar menos agua e gastar menos na cidade também.
 7 – Industria piorar muitos. Produtos que poluem e não pode beber água.
 8 – Solução é cuidar e conscientizar pessoas sobre cuidar água.
 9 – Tem efeito grave pois é ruim.
 10 – Justiça social importante, pobre sobre e não chega agua.

<P01M62EFCAI-2>

1 – Todos gastar errado errado agua usar planeta
 2 – Poder mundo, água ter. ajuda manda mundo.
 3 – Pico mais uso e ter muito
 4 – Maior gastar água muito, mais pobre paga mais
 5 – Quem compra comida de grão ter agua.

6 – pobre paga mais rico agua paga menos
7 – Agua problemas mundo.
8 – agua de beber poder ter não
9 – Agua lugar todos distante
10 – Agua precisa muitas precisa saber importantes agua mundo. Dia se não tiver agua mundo seca e importante.

<P01M62EFCRS-1>

Educação Brasil ruim e promessa nunca acontece Escola importante, mas problema grande. Jovens não termina escola e governo não termina escola e governo não cuidar. O Brasil pobre fica cada vez mais pobre. Dinheiro vai universidade criança fica sem ajuda e não aprender ler e não aprender ler e escrever ter dificuldades muitos. No caso, pandemia piorar tudo as crianças precisar da ajuda. Elas ficou sem aulas sem internet e sem computador. Que tem aprende, que não tem não aprendez quem não tem não aprende. Professor brasil ganhou menos e é muito ruim. Têm coisa boa? Sim, escola muito tempo, ensinar certo, usar tecnologia ajudar mas governo precisa mudar, ajuda, mas governo precisa mudar, ajuda escol, fazer plano bom, sem isso, futuro ruim, escola não melhora.

<P01M62EFCRS-2>

Brasil ter problema de educação. Educação sem importantes, mas ter muitos problemas ter muita diferença escola boa e escola ruim. Cidade grande ter escola boa, mas lugar longe ter escola ruim, professor mal pago e sem coisa pra estudar. Isso fazer aluno não aprender. Professor também não saber ensina direito. Isso fazer aluno não aprender nada. Tecnologia na escola, mas ter problemas graves que professor não saber usar direito. Polícia também atrapalha Brasil na educação. Governo corta dinheiro e trocar sempre, projeto não dura. Precisar mandar tudo isso, melhorar escolas e ajudar professor, Educação precisa mudar Brasil ter chance de estudar e ter futuro bom.

<P01M62EFCCS>

A Vigilancia Sanitaria

Assunto: pedir mudança regras ultrapassados

Prezas,

Pedir favor comida ruim. Saúde causar pobre mas eu e nos. Ultraprossedos ruim corpo. Estudo falar comidas ruim faz diabetes, coração ruim, engordar muitos. Tambem terra sobre. Mais importados e comida ruim. Preco e comida boa e coloca aviso, comida perigo rotalo. Para vender ultraprocessos na escola proibir. Fazer propaganda que ruim comer assim deve comemos certo. Voces ajudar muito regras de comida e Brasil precisa Saude.

Agradecer problema grande.

Obrigado,

<P01M62EFCCA>

Ministro da educao, ministros

Violência escolas hoje tem

Caros,

Ministério ajuda escola precisa de ajuda. Eu escola pois violência é como uns mostro que come todo mundo. Eu não entender, pois isso acontecer todos. Ninguém ler brigas, vem ajuda alunos, professores sofrer muito. Agente briga, bater e professor sofrer muito. Eu ver violência é como um jogo que não acabar. Eu sofrer muito não conseguir entender gritos. Escola cosa pra estudar. Eu querer uma onde aluno entrar sem medo. Souber ajuda. Fazer nos que quer escola boa.

<P01M62EFCT0>

Idoso sofrer muito, andar ademais devagar, sofrer mais das pessoas. Gente gosta de idosos e de não tem chance pra trabalhar, que é nova tem sabe muita coisa velho. Quando precisa de ajuda liga ninguém sozinho fica. Isso faz mal pra saúde.

Familia idoso ser como peso, todo mundo ignorar. Idoso precisar respeite todos mais, idosos dar mais importante escutar eles sem fazer de bobos. Eu gostar de idosos, minha vo maravilhosa. O amor da minha vida. Deste as vez mais nos juntamos e vamo junto ajudar pagar conta remédio.

Minha mãe e eu sempre ajuda ela é nos tesouro especial.

Muito bom ver quando tem saúde, disposta. Eu ano minha avó e governo não ajuda muito remédio erros farmacia. Governo pouco dar salário ela que recebe um pouco e nada da comprar.

Idosos precisa carinho, amor, cuidado e não despeso pessoas mas que não gosta. Preconceito de bons é pecado feio sentido pessoas boas, bom coração. Desperdicio jamais gostar de pessoas má.

<P01M62EFCE>

Brasil carbono precisa arvore e mangue, ar gaz

Carbono mercado é caro vende, não saber como funciona. Brasil muita coisa, arvore poluir, plantas, florestas. Cortar árvores queima tudo e ar pouco.

Arvores chão e ninguém nada.

Pasa gas sobe ar e prejudica camadas ar e fica lá no burraco. Parecer mangue que bom? Fala ler carbono bom, aumenta então faz esse bom alimentar.

Brasil preciso de ar bom e assim com uso ecologia de natureza governança não poder ser empresa so ganhos, precisar preservar natureza. Plantas, animais e vida

Carbono azul entendi não so aprende que é bons pessoas explicar que esse ajuda não jogar o ruim sem mudar planta, tronco raiz joga ajuda muito.

Escreve sobre e aprender mais sobre isso.

PARTICIPANTE 02

<P02F55EFCR-1>

Queimadas no Brasil problemas muito sério. Fogo entra nas florestas, mata as árvore, planta e animal. Terra fica preta, tudo destruido e floresta morre. O ar ficar ruim e nos não conseguir respirar bem. Fumaça sobre céu que ficar feio. Queimadas de crime e não ter agua ajuda o fogo crescer lugar, pois chuva e pouca e nada crescer lugar.

Floresta é casa dos bichos, mas fogo destruir todo. Quando asterras acabam o mundo sofre.

Para resolver, gente precisar ajudar. O governo não fazer nada e não mandar policia prender crimes de pessoa que pega joga fogo na floresta.

Precisar leis de prender criminosos esses que jogar fogo e queimar tudo.

O povo deve bater criminosos que fazer mal e quebrar tudo deles com ajudar governos e o olhar estrada pegar eles.

<P02F55EFCR-2>

Envelhecer população muito grave. Idoso muito precisa ajuda. Rua perigosa em que idoso cai muito facil. no hospital não tem médico, fica muito tempo emperando. Fila muito longa, idoso fica sofrendo espera, espera, mas não pode fica assim.

A tecnologia é grande problema. Idoso não saber usar pedir comida, não saber comprar, tudo é complicado. Aplicativo só tem para jovem. ele ficar sozinho, em casa, sem saber o que fazer. filhos tem trabalho, não ajuda, deixar velho sozinho. Isso não certo, idosos ficar sem saber mecher se sentindo perdido.

Ninguém ensinar o idoso. A tecnologia é só pra jovem, isso é difícil. Quando tentar tudo é complicado. O trabalho tambem é um problema. O governo precisar ajudar mais com médicos para idosos e fila mais rápidos.

Nos precisar de lugares paraos idosos mais seguros para não ciai mais na rua. Precisar os idosos aprender a mexer na tecnologia. Assim ficar melhor pra eles agora.

<P02F55EFCAI-1>

- 1 – Fatores crise agua que pessoa nao cuida, clima muda, agua some muito
- 2 – Clima piora com seca e calor, chuva vai para outro lugar.
- 3 – Industria gasta agua sem controlar químicos suja agua toda.
- 4 – Sem plano de cuidar fica difícil e agua acaba
- 5 – Pobre sobre mais com falta de agua.
- 6 – Agricultura deve usar menos água.
- 7 – Industria deve usar menos agua, deixa ruim para beber.
- 8 – A solução cuidar de agua acaba rápido
- 9 – Frase e féia, usar tecnologia

10 – justiça social pobre nao tem precisa dividir melhor.

<P02F55EFCAI-2>

- 1 – Agua pode acabar dificil mundo
- 2 – Mundo manda ter mais
- 3 – Rico pode ter água mais
- 4 – Cidade grande gastar agua verdade podre ter problema agua menos
- 5 – Pobre pagar água e encanda pouco ter
- 6 –Comida (grão) trocar agua poder
- 7 – Água faltar mundo caba
- 8 – Se beber água, comer não ter como fazer.
- 9 – Lugar distante menor água e dificil mais
- 10 – Cuidado acabar água beber, comer viver como? Cuidar precisamos para viver bem e poder vida boa

<P02F55EFCRS-1>

A educação precisar mudar no Brasil colônia já havia. Te debates de enso de qualidade que parecem adiar no horizonte.

A desigualdade educacional é um dos maiores obstáculos no Brasil. Os centros oferecer escolas oferecer menos materiais escolar e professores mal çago e os estudantes com uma educação difente com pobreza e oportunidades nenhuma.

Educadores mal remunerados, e sem devalorizados. A tecnologia é para apenas os que ter mais dinheiro, escolas com computador, celular internet e escolas bonitas. O pobre estudar longe escolas pequenas, poucos livro e caderno a estudar. pouco dinheiro para educação e deve ter pedras que quebram não e não ter acesso livre internet muitos alunos. Qualidade pouca e preciso estrutura melhor e mais que qualidade de ensinar.

<P02F55EFCRS-2>

Educação abrir as portas como promessa é um gigante dormir mito que não conseguir resolver a educação de qualidade.

Os jovens poucos terminar o ensino médio ainda a problemas de pobreza e exclusão social.

Tem inversão de prioridades a educação igual uma pirâmide invertida que desenhada com poucas jovens saber ler e escrever como eu.

Apandemia abriu essa ferida da educação mas em que jovens não ter internet é nem computador ou celular no estudar.

Professores pouco ganha para trabalhar e ensinar dificutando ainda mais o mundo de que ensinar.

Ensinar é uma ato de amar e coragem ter ganhando pouco para os estudantes aprender mais e mais.

<P02F55EFCCS>

Uberlandia,

Agencia Nacional de vigilância Sanitaria

Solicitar mudança nos multiprocessado alimentos

Por favor, senhores,

Eu e amigos surdos com dificuldade, mas querer pedir atenção. Alimentação multiprocessados faz problema de saúde. Pessoas ficar doentes diabetes, gordurar e prejudica tudo.

Precisar mudar comida cara ruim e boa fazer mais baratos. Colocar avisos nos lugar vender e avisar todo pessoas precisar comer certo.

Anvisa pode ajudar fazer nova regras para saúde

Tchau,

<P02F55EFCCA>

Carta aberto pro ministro da educação

Ministro, eu quer fala de escola. Escola ruim tem briga gente bate xuta xinga. Falar eu ficar medo. Escola nao e mais boa pra gente.

Quando brigar não sabe o que fazer. eu escuto nao e ver mão bate no rosto de pessoas. Ninguém ajuda escola muito bagunça.

A professora falar mas não parar nada governo arruma isso, mas ninguém arruma isso, mas ninguém concertar.

Eu quer escola sem briga. nao com dor. Ajuda agente e faz escola paz e não guerra.

Obrigada,

<P02F55EFCTO>

Idoso é pessoa humano. Eu sabe que mais velhos ter saúde mais ou menos boa não, mas precisar respeito.

Bate pedra dura beber até fura, ou melhor. Um dia ensina nos saber que não ate nao ja morreu.

Precisa nos saber que não respeito e crime.

Lei idosos respeito precisa eu e vc saber que todo respeito pelhos mais velho assim mundo melhor.

Querer forte e bom de pensar nisso quando velhos todos jovens estar pensa.

Lugar moro eu e violência sempre eu não envolver, drogas, roubo e lugar respeitar idoso não. Vizinhs sempre chora minha mãe fala, fala e chora junto, sobre muito pedra, respeito meninos não tem,

Como chamar policia não vir. Já sempre chamar é nada aparecer

<P02F55EFCE>

Poluição no Brasil acabar

Diminuir camadas e problemas de carbono no ar deve ser. As camadas, ozônio edificil que muito feito não é.

Sempre G20 faze reunicio para resolver problema mundo. Como fazer isso saber diminuição de planeta puro. Brasil fez reunião países muitos resolver problema. Empresa diminuir, pessoas diminuir, poluição queimadas precisar isso.

Brasil esse dever ação para o carbono poder ser diminuir e assim melhor. ONG nos pemas como todos resolver problemas esse ozônio pode acabar não uso de carbono verde melhor. Assim seria melhor.

Brasil emundo desperdício de agua aumenta poluição, deixando plantas e tudo me nos desmata. Tudo piora esse carbono mal melhor deixar uso bom ao menos melhor pode ficar muito deve serem feitos. Assumir consequencias mundo ar puro.

PARTICIPANTE 03

<P03F32EMIR-1>

Os desafios as queimadas no Brasil são muito grande profunda. Ele destro florestas, prejudicar florestas. Matar animais e prejudicam pessoa muitas. Fogo mostra que acabar pulmão mundo. Esse é aumento pessoas que limpar terra pa pantar.

Faltar fiscalisar e não ter gente cuidar florestas grandes terra dificil. Vijiar.

Criminoso facil não pensar futuro só pensar agora já. Faltar pessoas vijiar matas grandes prejudica fazer tudo. Sem prejudica crimes desses.

Precisar unir pode ajudar. Facil não é crimes tem facil não ser grandes muitos dificil viajar eles

Precisar união poder ajudar aviãosinhos e olhar céu de jeito roubar queima ninguém Jogo florestas mortas é.

Essas bonitas precisar ficar pulmão mundo gente morre e crime compensa não ficar preso e colher. Dever as presas deixar plantas trabalho direito e direito certo bom pa terra fica limpa depois bonita novo tambem.

Fica planta nova precisa depois crece e bonitas mundo melhor.

<P03F32EMIR-2>

Brasil ter problemas grande idoso ser deixa lado. Pessoas mais velha quando ficar mais velho lado mesmo ficar.

Maxuca isso pois mais velho experiencia ver mais respeito isso precisa.

Idoso não conseguir trabalho pois dis já velho são não chance. Idoso fica em casa sustentar familia pode. Idosos ruim por que sabedoria.

Idosos trabalho muito depois lugar não ter lugares aceita nada quer crimina. Isso respeito não.

Sair rua pessoa não ajudar. Ela sair ninguém levanta, não mão ajuda. Senti dor família nada importa não idosos so. Também respeito não ter elas.

Gente não valoriza precisa mudar isso ajudar mais velhos. Respeito trabalho respeita casa respeito vida. Respeito parque arvores. Ensina muito eu sabe respeitar merece também todos.

Brasil futuro merece respeito idoso também todos qualquer lugares idade não ver mais dever.

Casa trabalho parque respeito sem idades. Precisa mais pois mundo pela fé saude ter esses.

Facil já não pode respeitar sempre. Precisa aprender respeito idoso sempre ter.

<P03F32EMIAI-1>

1 – Criar agua acontece não cuidar agua. Poluir errado mudança lema fazer agua falta.

2 – Mudanca clima seca mais calor mais, chuva otros. Não fica precisa onde.

3 – Fabrica precisar agua pudia rios. Agua ruim fabrica deixa.

4 – planejamento não pra cuidar agua. Unir usar não pensa nunca acaba.

5 – Crises so pobre agua não ter.

6 – Plantas agua gasta muito. Precisa menos futuro dificil todos.

7 – Fabrica poluir agora não beber pode não.

8 – Cuidado agora ten ologia dianta tratamento ajuda.

9 – Dia pior rios sujos agua seca.

10 – Crise problema todos humano – Pobre agua não rico ter

<P03F32EMIAI-2>

- 1 – Problema pouca agua mundo, pobres problemas maior e ricos problemas menor.
- 2 – Dono poder agua e manda.
- 3 – Mais pobre pouca agua e mais rico muitas agua.
- 4 – Cidade mais pessoa mais agua e depender mais ainda. Faltar agua.
- 5 – Agua preco mais ajudar menos agua e internet ajudar mais.
- 6 – Troca grão com agua solucao.
- 7 – Problema agua dia mais maior. Resolver dificil.
- 8 – Problemas grave agua.
- 9 – Problemas mundo precisa resolver.
- 10 – Agua problema enfrenta hoje. Futuro não saber, mas pode resolver quis. governos dinheiro uso bom, usar agua e economia agua. Como ter agua beber mais limpa. Tratamento, gente saber fazer. ensinar criança, adulto e todos agua mundo todo Diminuir problema agua saber usar e reusar.

<P03F32EMIRS-1>

Educação ter problema muito sempre Brasil termina escola governo não cuida tem não. Escola precisa futuro mais problema. Futuro precisa bem mas mesmo.

Enquanto investir faculdade mais escola ficar nunca ter. Crianca apoiada nunca dificil não saber ler escrever pouco demais.

Covid criança não aula trabalho casa, internet não ter, dificil dinheiro. Crianca fica mas barulho quebra brinquedo acaba tudo. Internet ter estuda não ter aprende não. Simples professor fica casa, passar tarefas dificil não saber ensina criança escrever pouco ensina pouco como tempo casa. Criança aprende não não ar escrever face não dificil. Aprender ensina aprendi

<P03F32EMIRS-2>

Brasil problema escola grave. Ninguem estuda quer. Celular celular celular usar tudo mandar fazer celular dificil. Dormir dormir dormir responder sempre.

Aluno não ter precisa e aluno não educado. Escola seria. Eu não gostar bagunca horas ficar confusa. Aula tanto nesse mundo. Durante barulho muito escola precisa respeito. Ter não.

Surdos aprender dificil eu não consegue ir fala fala fala fala muito.

Escola precisa mundo educar boa e ter não eu escola pensa mas medo ir bagunca sempre fala fala sempre não.

Modo ter volta não. professora ensina entender nada fala fala.

Interprete libra não aparece confusa fica falta muito escola dificil. Aula falar eu nada melhor trabalho mais.

<P03F32EMICS>

Agencia Nacional de Vigilância Sanitaria

Oi,

Saber ultraprocessados fazer ruim saude. Acaba pode ruim mundo muito saude acabar mais. Pessoa morre ruim pessoas boa alimento maus.

Ajuda pedir ver ajuda comida ruim. Vender dificil parecer ligar baixo criança pode não perigo comer tudo.

Agente precisa gentes ajuda dinheiro pouco precisa comer alimento maus.

Adeus,

Ajuda precisa.

Josefa

<P03F32EMICA>

Ministro educação.

Escrever fala pa escola. Escola problemas não briga parar. Casa falta livros ter não violência acabar. Alunos fala feio rir rir.

Violencia não soco ficar também sozinha ninguém olhar Amigo ficar triste escola violência isso gosto escola deve casa. Parecer e separar gente.

Violencia grande precisa ajuda. Preciosos escola mundo. Precisar professor Precisar escola juntar mundo todos

Escola precisa lugar dor não lugar paz. União, amor afé aprender

Obrigado,

Josefa

<P03F32EMITO>

Mais idoso feio acabar precisa. Idosos sobre pessoas não gosta feliz nada.

Um dia feliz velhos mais felizes. Dever passear estudar trabalho viver, Dizer como precisa respeito.

Jovem pensar não idosos ficar em casa,

TV, sentar nada mais.

Viver mais nada pensar mais nada vida. Gente saber que vontades. Fome, cuidados roupas objetos beber comer fome poder não.

Parque sorvetes, festa ir pode.

Todos humanos eu vc todos.

Emprego importante resolve problema dinheiro ter mais trabalho mão filho problemas idoso problema não poder. Idosos bom respeito.

Respeito agora manha tarde demais.

<P03F32EMIE>

Queimadas solo ruim

Natureza saudáveis não tem como?

Natureza ter boa terra. Carbono , ar, planeta quente muito. Conseguir respirar não ar, árvores importante.

Pessoa mas pulmão mundo futuro complicado.

Brasil florestas, matas terra boa.

Fogo queimar tudo terra seca futuro Governo precisar fazer coisas. Ver não.

Queimar mais quente. Precisar acabar fogo pega fogo fez mal rápido piorar destruir tudo. Chuva não pega fogo pele queima olho isso muito ruim. Governo resolver precisa acabar queimadas mata floresta queimar.

Punir pessoas maus.

Camada terra pior ar pior acaba tudo. Carbono pode voltar ar precisa negócio pra todos bom. Terra fica poluído fica que te esperar mais.

Mundo ajudar não poluir. Difícil sobre animais, plantas, gente, matas e tudo mais.

Respeito precisa pulmão mundo.

PARTICIPANTE 04

<P04M56EMCR-1>

Queimadas Brasil e muito especial da árvore Amazonia queimadas crimes tem descubra sobre meio ambiente clima importante Amazônia qualidade sobre fumaça pode causa problemas de saúde vidas.

Número da queimadas anos é igual sempre mortes que aumenta muito assim sabe árvores animais, espécies todas tem não importante pensam que mundo melhor só quando respeito.

Espécies morrem sempre difíceis acaba tudo pessoas ver e fazer nada.

Mundo pulmão é ser planta, mesmo tudo difícil ver assim pode melhor seu valor fortes já. Ver ter precisa mais.

<P04M56EMCR-2>

A importância do melhor idosos problema doenças família, pa sua, cidades grandes difícil. Preconceito muito velhos e vida para todos perigo não pode ser preocupada ir não querer. Sabe que riscos filhos não cuidar perigo hora e conhecer família meio complicar vida.

Parado saber pode ter não lugar. Jogar idoso rua crime, deixar viver como que crime difícil muito.

Doente cama sempre família longe, comida ter não escola nem pensa.

Um mais outros saber perigo decide prender despreso família. Lei que cabe como crime idoso. Família longe asilo pode família ter não cuidado importante idosos muitos.

<P04M56EMCAI-1>

Crise agua

- 1 – Afetar saúde, agricultura, animais e tudo.
- 2 – Afetar humanos. seca gera sem água tudo. Aquece terra.
- 3 – indústria joga água suja tudo terra morre. Água pode.
- 4 – Acaba mais água beber, rios doce. Rico ter água mais.
- 5 – Pobre menos rico mais água.
- 6 – Chuva plantas, lavar casa usar menos água
- 7 – poluir água acabar, beber nunca mais acaba mundo
- 8 – Preservação usar novo cuidar água mundo tudo
- 10 – Água pouco pobre e água muito rico.

<P04M56EMCAI-2>

- 1 – Problemas acaba água pouca mundo.
- 2 – Que controlar água poder ter.
- 3 – Lugar mais pessoa mais água gastar, pessoas menos gastar água poucos.
- 4 – Pessoas mudar cidades água mais gastar.
- 5 – Água mais pagar mais economizar água precisa.
- 6 – Grão e água junto resolve, comprar vender pode.
- 7 – Desafio maior - difícil problema água.
- 8 – Crise mundial dos recursos hídricos - mundo problema água ter não.
- 9 – Escassez água cruza fronteiras – Mundo ter problema água igual ouro.
- 10 – Combater falta água ser pode almentar economizar água, ajudar ia pode, pobre pode pagar água não, pessoas pobre usa e paga mais, sobre mais. falta água acabar saúde, precisa respeito, educação água todos. Mudança todos economizar e ajudar mundo não acabar água.

<P04M56EMCR-1>

A educação em Brasil ganham portas. Ainda um problema social econômico. As deficiências dificuldades afetam a educação.

O gigante dorme não cresce pela educação que não cresce dorme.

Poucos formar ensino pois Brasil melhorar não.

Educação é o que planta. Horas sementes colher, aprender isso. Educação não diferente. Faculdade mais dinheiro e infantil menos certo mais.

Pandemia problema agravou, educação tem ferida berta fecha não.

Ensino pode ser alicerce educação como base quebrar, pois governo pagar mal, ensino repetir não. Deve ser ponte para progresso.

<P04M56EMCRS-2>

Brasil ter problemas muito desde tempos começar. Educação parece contecer não horizontes.

Lugar grande educação de boas. Professor mau pago baixo salários, qualidade mal.

Professor salários baixos poucos governo educação não incluir achar forma no Brasil só educao. Agua so limpa se cuida . educação diferente não. Precisa investir. Educação ambiental, salário melhor futuro melhor.
<P04M56EMCCS>
Uberlandia, 2 de outubro de 2024. Senhores, Pedir carta essa de solicitação ANVISA pode ajuda ficais informar alimento processados. Alimento fazer mau saúde grave prejudica Brasil. Ajuda pedir ser alimentos mais dinheiro alto igual fumar precisa alto comprar não. Tucar comércio precisa muito precisa ter esse. Até Josefá.
<P04M56EMCCA>
Aberta carta educação Ministro Senhor, Escreve saber precisar violencia escola respeito a todos estuda. Timidos diferentes sala dificil. Escola aprender precisa mesmo mudanca. Dinheiro precisa escola todos futuro nação esse. Obedecer vontade todos. Obrigada, Josefá.
<P04M56EMCE>
Carbono emissão atmosfera importante mesmo. Diminuir Brasil. Importante ajir prejudicar não pessoas ar, plantas animais. Bichos aumentar, prejudicar atmosfera diminuir matar, campo animais esses. Industria nantes fazer depois carbono. Prejudicar queima plantas ONG eu carbono Brasil. Animais mundo pessoas parar carbono ruim ar de terra. Carbono verde aprende bom pra atmosfera uso melhor. saúde planeta.

PARTICIPANTE 05

<P05F25EMCR-1>

No Brasil, as queimadas distribuição das plantações grande crimes são difíceis de controlar precisar vigiar policiais florestas rodovias também. Muitas pessoas não sabem quando as queimadas fazem mal não.

Fiscais não tem fiscais mas florestas vigiar tantas terras queimadas fazem mal mesmo roubar matar. Fiscais florestas queimadas roubar madeira, plantar por dinheiro. Difícil Brasil ver grande vigiar crimes saber porque desses crimes saber queimar roubar, matar animais queimar governos lugar quem. Difícil votar saber não eu precisar queima não.

Queimadas crimes falta de justiça punidos muito não. Falta pensar pulmão mundo esse nos viver mais, ar precisar limpar este.

Presos ser punidos não justiça receber deles. Acabar incentivar crimes procurar difícil mais.

Importante pensar resolver problemas queimadas crimes Brasil. resolver não fácil impossível não presos. este caber país e mata índio mata animal bom e mata árvores importante mata.

Pode prender. Pode resolver justiça verdade pode soltar eles não pode quebrar carros pode presidente mandar quebrar tudo fez antes quebrar roubar madeira roubar pode jamais quebrar garimpas pode lei de crime maior e ajudar não queimar.

<P05F25EMCR-2>

Idosos Brasil sofre muito. Idade chegar mais respeito vai embora mais grande problema. Pessoa tratar mas velhos como valer nada não. Mão amarrar, falar não pode família não pode. Trabalho não pode sociedade, não pode pensar. Idosos não é nada merece ter história ter vida ensinar.

Trabalho não quer contratar idosos diz que produz ir não jovem bem mais. Internet celular produzir qual jovem não conseguir aprender coisa nova nunca.

Mentira isso não idosos saber fazer sim cuidado ter oportunidade não fácil não.

Problema também família idosos vira peso. Filhos não ter paciência deixar pais sos. Não conversar não sentir isolados fica isolado amor atenção carinho ter não. Família dever cuidar melhor.

Isso precisa acabar. Preciso educação escolas, ensinar crianças respeitar idosos vida sempre. Mostrar mais valiosos deve governo criar programas conviver bem. Idoso sentir pessoa também parte pode participar dança passeio namoro amigos.

Além disso, empresas incentivadas contratar palestra curso ensinar jovem respeitar. Dar trabalho pesado não aquele pode pacotes pessoas dinheiro igual terminal.

<P05F25EMCAI-1>

1 – Água crise acontece por não cuidados. Mudança clima água sumindo usamos muito sem pensar.

2 – Mudança clima faz mais seca. Água some de algumas lugares.

3 – Indústria gasta muita água suja rios com químicos.

- 4 – Agua acaba porque não tem planejamento pra cuidar.
- 5 – Pobre sofre mais com falta agua ter que andar muito pra pagar.
- 6 – Agricultura usa muito agua precisa fazer melhor pra não gastar tanto.
- 7 – Industria suja agua bicho produtos ruim.
- 8 – Cuidar agua precisa – tecnologia – internet – campanhas todo mundo economizar.
- 9 – Frase mostra agua acaba suja beber não pode rápido acaba nos seca agua menos.
- 10 – justiça Social – ligado pobre agua menos – dividir mais.

<P05F25EMCAI-2>

- 1 – Problema agua acabar pouca do mundo. Acontecer agua acaba so pouca sobre todos mundo.
 - 2 – Agua apenas países já agua não poder governo ajudas.
 - 3 – Lugar consumo grande pagar mais pobre sofre. rico pagar mais não e pobre pagar menos.
 - 4 – escassez água cresce idade mais água.
 - 5 – Todo paga igual mais. Dinheiros mais não importar.
 - 6 – Governo países sofrer. Agua ter pouca mundo
 - 7 – Agua problema maior.
 - 8 – Problema grande água expressão isso.
 - 9 – Problema mundo todo não espaço limite problema.
 - 10 – Governo problema resolver escassez água sofrido Brasil – mundo.
- Governo precisa ajuda acabar água pessoas morrem – morrem animais – morrem gente – morrem plantas – morrem mundos.

<P05F25EMCRS-1>

Educação é chave que portas abre promessa futuro é. Sistema educação mais jovem acaba aula não abismo separar ricos e pobres cair. Pirâmides virada primeiro aprender não fica pra menos. rico aprende bem. Pobre difícil trabalho depois vida. Dinheiro comer escola depois

Covid acaba vida muito prejudica mais criança não prende escrever per não. Sem internet sem dinheiro sem comida família trabalho. Escola não como. Professor ganha pouco falar educação ruim mais ainda depois fica. Tem ainda esperança mais difícil ta mais esperar difícil mais nunca.

<P05F25EMCRS-2>

Escola futuro do Brasil. Eu todos precisa futuro melhor. Faculdade sonho parece como educação difícil.

Brasil problema educação difícil professor pago baixo. Escola suja e lanche ruim. Professor chato e aula vontade ir casa dormir. escola noite pior perigo demais coletivo briga, roubar, rua.

Escola muitos alunos internet fraca. Precisa resolve problemas grave muitos.

Tudo poder como nada fazer nada ter estudo como. Surdo difícil aula importa professora libras saber não portuguesa difícil escrita surdo certo.

Surdo interpreta precisa faltou muito – chatear escola não fala querer não.

Hoje boa aula aprender paciência procura ajuda somente poucos escola ajuda pouco

tantos não. Alegre fica escrever aprender mais porque paciência.
<P05F25EMCCS> Uberlandia, 3 de outubro de 2024 Agencia Nacional Sanitária (ANVISA) Poibir ultraprocessos avisar Senhor, Pedir escrever atenção comida ultraprocessos pessoas estar doentes. Estudos mostra isso. Obeso doenças matar mais. Importante dizer comida também estraga meio ambiente desmatar e poluir aumentar. Pedir ajuda mudar isso, fazendo propaganda – qual comida boa preço baixo mais escola precisa ensina qual boa. ANVISA ajuda muito. Espero responder. Obrigado, Josefa.
<P05F25EMCCS> Uberlandia, 3 de outubro de 2024 Agencia Nacional Sanitária (ANVISA) Poibir ultraprocessos avisar Senhor, Pedir escrever atenção comida ultraprocessos pessoas estar doentes. Estudos mostra isso. Obeso doenças matar mais. Importante dizer comida também estraga – meio ambiente – desmatar e poluir aumentar. Pedir ajuda mudar isso, fazendo propaganda – qual comida boa – preço baixo mais – escola precisa ensina qual boa. ANVISA ajuda muito. Espero responder. Obrigado, Josefa.

<P05F25EMCTO>

Etarismo é coisa de gente não ver, mas afetar gente. Mais velho pessoas ver como se não tem mais valor. Pessoas sempre ter preconceito. Quando idoso vai procurar trabalho ninguém contrata. So contratar jovem bom energia. Ninguém vir isso. Mais velho é desvalorizados.

Idoso sofre muito sozel. Família não respeita fica isolado. Não escuta o que dizer idoso. Quer passear fazer coisa diferente ninguém incentiva ficar pior saúde sempre sozinhos. Ficar dentro casa amigos poder não fazer nada e isso piora mais ainda.

O país pessoa idosos ter aumentado nada. Idosos cuidar forma. Saúde pública não boa precisa médico atendimento rápidos. Todos não cuida pensa pensa idosos não. nem preocupar com saúde. Pouco valor enxergar isso preciso é.

Ter muito oferecer não serve mais nada. Pode ensinar muitas coisas. Experiência importante mudar errada sobre idoso ter preconceito muitos ter idoso errado precisar acabar.

Dignidade, saúde, respeito ter conhecer pode ajudar todos.

Idosos futuro ficar velhos mais, perceber mundo preparados não para eles. Precisa mudar, mudar, mudar.

<P05F25EMCE>

Planeta Saúde

Fogo, mercado, carbono, queimadas, ar sujo, agir rápido precisa não faz nada e árvores cair e carbono mal vai pro ar. Sobe acabar a natureza. Carbono cair bom mal não veneno faz doentes.

Precisamos parar queimadas governo precisar ajudar. Água limpa e terra verde. Todos precisar ajudar não poder esperar.

Governo sociedade precisar agir. Parar queimar, plantar, árvores, reduzir carbono educação não ter educação ambiente. Dinheiro aumentar ajuda

Ar puro – água limpa, direito igual todos, enveneno acabar tudo.

Queimadas acabar tudo – floresta – animais – Ar envenena. Causar problemas Saúde – respirar – coração – cardíacas.

Brasil mundo combater queimadas, educação de ambientes reduzir carbono ruim causar lugar sem plantas – climas quentes – respiração sujas.

Deve-se economia água e transporte sem poluir. Plantas fortes – plantas mais. Projeção país é bom, juntos podemos ser proteger é bom. Ser humano quer quando. Mal instinto difícil não pode pensar sim fazer mais.

ONG – Incluir sempre.

PARTICIPANTE 06

<P06F33EMCR-1>

As pessoas são crimes que queimadas no Brasil são um furacão queima muito. As pessoas

que fazem uso só pensar em dinheiro. É um grande desafio não tem. Para resolver se problema importante observar mis. O governo pode usar câmeras e outros equipamentos para ver o fogo começa. As multas também dever ser mais fortes. Que foi fogo precisa pagar alto. Além disso, a educação de caminho. Se souber quanto queimadas são ruim não ajudar evitar a queimadas. As queimadas pessoas também podem ajudar olhando as florestas podem ser olhos do Brasil. Com essa ajuda podem mais florestas. Internas e ajudar a não ter sesse problema. Como solução, deve ser plantadas mais arvores, ensinar as pessoas cuidar do ambientes e ajudar a previsão de queimar. As comunidades tem papeis importantes com o apoio e informação como formigas pequeno, mais forte junto. Somente assim resolver o problema dos crimes queimadas no Brasil.
<P06F33EMCR-2>
Envelhecimento no Brasil ser desafios grande. Idosos sofre muito não só saúde e trabalho. O Brasil olhar pra idosos, perder chance aprender crescer isso. É um problema grave o jovem ter preconceito maior. A sociedade só gosta de jovem, não querer saber quem é mais velho. Isso errado. País com Japão cuidar bem dos idosos lá ser sábio, ajudar sociedade ficar equilibrado. Aqui no Brasi, o idoso não participar de nada, não ir em projeto, nem em escola, nem em evento. O governo tambem não fazer política fora idosos incluir. Só cuidar saúde dinheiro de aposentadoria, mas não dar lugar pra idoso pode ensinar artesanato, contar história e dar conselho. Pra solução, escola precisa ter projeto com idosos e criança junto. Fazer roda de conversa, oficina, ensinar coisa pra criança pra criança aprender idosos. Idoso não é problema, ele pode ser solução. Respeitar idoso, ouvir e incluir importante. No Brasil cuidar de velho, sociedade ficar melhor. Envelhecer é caminho de todo mundo, aprender com idosos é sabedoria.
<P06F33EMCAI-1>
1 – Crise de agua é porque não cuidam direitos. A gente usa muita agua não prensa consequências. 2 – Mudanças no clima faz seca em lugares e muitas chuvas em outros. Isso deixa mais difícil achar agua. 3 – A indústria em muita agua e polui rios. 4 – Não tem planejar certo, agua acabar vai... 5 – A crise afeta mas quem pobre. Eles não ter agua perto e sim longe. 6 – a agricultura usa água demais e não pode desperdiçar. 7 – A indústria polui muito. Produtos químicos nos rios agua ruins. 8 – A solução é cuidar água. Governo tem que ajudar com ações boas. 9 – Mostra que agua esta acabar, precisa de mudanças nas ações. 10 – A justiça social logo a crise de água e assim fica o pobre sem água e o rico não.
<P06F33EMCAI-2>
1 – Segundo texto, o problema abordado no texto é sobre o problema da agua no mundo. 2 – Esta relacionado poder dono água.

- 3 – Região desenvolvida gasta mais água e menos gasta menos.
- 4 – Maior cidade mais gastar água.
- 5 – Gastar muitas águas.
- 6 – Comprar água como comida
- 7 – Água pode acabar.
- 8 – Água poder faltar.
- 9 – Água poder faltar mundo.
- 10 – Água poder ser problema desperdício é importante economizar pois poder acabar. Quando sem água como viver?

<P06F33EMCRS-1>

Texto escrever educação ruim e difícil melhora promessa nunca faz. Criança não aprende. Governo não ajuda o bastante precisa, lanches, carteiras e lugar velho. Dinheiro cai errado, mais para faculdade que para escola com crianças ficou sem aula, pandemia. Pior as crianças ficou sem aula sem internet sem muita coisa, sem computador e comida de lanche. Quem tem coisa aprende, não não tem fica pra trás. Professor trabalha, trabalhar nervoso e ganhar pouco. Disse que salário ruim e desanimado.

Parece que tem coisa boa mas não acontecer ainda, esperança não pode acabar precisa ser resolvido problemas e a educação pode futuro bom, mais precisa cuidado.

<P06F33EMCRS-2>

Escola de qualidade não ter. Precisar mudança rápidas muito escola com periferias de ma estrutura e centro boas e grandes. Escola precisa de mudanças como escola carteiras boas, cadeiras e quadros grandes brancos.

Nada disso, processos desânimos fica celular e aulas muito complicadas disso, nada até professor bons mas poucos lembrar. Mais ruins que bons. Precisa escola de qualidade com emprego para bons, tirar ruins e nem saber o que ser feito.

Dia bons e mais ruins. Escola muito sem dinheiro internet fraca, sobrinha conseguiu estudar não.

Como difícil celular sem internet. Escola pouco foi ela pois anima não.

<P06F33EMCCS>

Uberlândia, 16 de outubro de 2014.

A Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA)

Prezados,

Comida ultraprocessados problema faz saúde, ruim muito. Crianças adoecer pessoas grandes.

Diabetes aumentam pressão no coração e meio ambientes ruim grande. Saúde prejudica e precisa comer saudável. Assim, poder ajudar todos.

Anvisa ajuda Brasil comida certa.

Atenção, Josefa
<P06F33EMCCA> Carta Aberta ao Ministro educação. Ministro eu escrevo pra falar do problema na escola violência é também aluno ignorado. Barulho e ninguém explica nada. Penso escola mudar pode. Pode ser lugar de unir pessoas, precisa primeiro regras, professor falar com todos mundo. Precisa se respeitar. Também precisar mais segurança. Guarda. Precisa conversar onde tudo j pode falar e ajudar. Escola lugar seguro e não campo de batalha. Ajuda a gente plantar faz e não guerra. Paz escola ser boa de novo, todos podem escreve e ser lugar de mudanças.
<P06F33EMCTO> Idosos gente também pode não ser etarismo. Saber importante que gente igual gente igual gente que direitos, deveres igual. Quando precisar todos um dia idosos que querer viver bem. Conforme, estudos que ler todos que viver trabalho, lazer e vida ter sempre. Nos idoso quando jovens pensar diferentes acham que podem tudo desrespeito pelo pessoa mais velhas xinga, deixa de todo em não gosta nunca. Todos errados ser como gente, experiência tem muita. Cansar escrever muitos tantos posa em concurso e faculdade sonhar. Saber mais escrever mais idosos que sofrer muita vida sozinhos triste sempre. As pessoas boas deixaram de lado. Mesmo gente idosa no Brasil. mais e mais muitos são. Medicos, hospitais, comida, paz, energia, vida, tudo. Precisar ajuda. Muitos não entender jornada dos idosos inferência, respeito e nada mais. Deixar livres e saber o que fazer.
<P06F33EMCE> Mercado de carbono e terra menos quente Planeta menos quente precisamos diminuir carbono atmosfera planeta com mais grau e verão mais quente do que onde atrás. Mercado de carbono importante. Países que terra gaz ruim do ar, saber como o carbono, vende para países que não fazem nada. Esse ruim por o futuro de nos. Comprar e vender pode ajudar a poluição diminuir. Brasil como diminuir. Seguir regra certinho tem que ser justo, todos fazer sua parte para proteger o ambiente. Precisa acabar muito da natureza Brazil muito melhorar. Melhorar vida do todo mundo fazer sua parte diminuir poluição, lixos na rua, terrenos baldios com bichos, lixos, bastante jogados. Enfim, não poluir ruas, indústria. Jogar lixos e poluir, carbono ruim acaba natureza sadavel.. ficar de boa em um lugar, limpos paz, com cor bom e poluição diminuir mais. Agua

boa sem sujeiras e animadas.

Assim, ter mais natureza boa sen poluição e mais planeta saúde.
Equipe Verde Brasil.

PARTICIPANTE 07

<P07M42EMCR-1>

Queimadas Brasil problemas florestas. Fogo nas florestas e plantações prejudica fazendo ficou terra morta. Arvore sai animais foge. Fogo terra vem florestas e deixa tudo vazio.

Se ficar ruim verdade com fumaca não tem onde ir. Homem queima terra plantas mais terra morre. Fogo destruí tudo. Terra é mãe e fogo inimigo

Tem muita fumaca prejudica respiracao acaba com saúde. Ar puro não deixa nos problema pulmão e tem cidade preta, roupas fumaca e acaba saúde criança. Ver como pessoa prejudica das muitas queimadas fazendo roupa e plantações, matas, animais e mortes.

Solucao pouca mas precisa fazer. Agua fogo e pessoas junto apaga fogo e pouca precisa pegar bandido agente junto pagar fogo. Planta unais arvores para substituir as plantações queimadas. Florestas é vida do plantar precisa terra viver. Assim, prejudica planeta que precisa o salvo.

<P07M42EMCR-2>

Idosos problema sociedade Brasil. Idoso poder trabalhou? Idosos poder passear? Idosos poder viver como quer?

Sociedade achar que não poder não. Muitos pensar fazer mais nada por que idade não poder mais nada vida esse.

Pessoas mais velhas deve só ficar casa, doente, azilo, lugar só. Empresas pensar igual não poder azilo melhor.

Respeitar já não dá pois idosos doente fica cada vez pior. Fala, para direto não ter jamais.

Sim apoio hospital sus remédio, medico tudo ficar mão. Fica triste dinheiro saúde, quando viver muito. Trabalhar não ter capricho

Então quer fazer governo ajuda idoso viver, ajuda remédio, ajuda pessoas ver só. Família precisa justa ajudar, respeito família ter, ajuda ter empresas pessoas também.

Nem viver respeito se todos não ter.

<P07M42EMCAI-1>

1 – Crise agua acontece joga agua fora muito mundo. Agua de beber.

2 – Aquecimento global, pouca chuva, polui céu também caba tudo.

3 – químicos suja agua rios e beber sujo.

4 – agua não é usada com organização.

- 5 – agua falta mais pobre e menos rico.
- 6 – Plantadores gastam mais agua do que outros.
- 7 – Fabrica acaba com agua por que sua não renova assim água acaba.
- 8 – Reciclar. Limpa agua seria melhor do que deixar suja e acabar ela tudo.
- 9 – rio seca e agua ter mais não.
- 10 – justiça Social ligada a desigualdade isso agua.

<P07M42EMCRS-1>

Educacao Brasil preocupante, promessa nunca chegar. Educação chave pra futuro, Brasil ter muito problemas.

Brasil ter muito problemas.

Jovem não termina escola, governo não ainda e resultado probleza sempre.

Investimento errado, dinheiro mais faculdade que escola, pequena então pior.

Crianca não aprender, sabe escrever não, ler aprender nenhuma leitura.

Covid mostrar problema grande mas ainda. Crianças sem ajuda, sem internet, sem aprender difícil.

Professor trabalho difícil, trabalho mais, salario aumenta não. Justo vida professor é não.

Tem parte boa escola integral. Criança pequena tempo certo, usar internet (tecnologia) bom é. Governo precisa mudar pensar mais na escola e fazer planos certo pra todos. Sem futuro escolar brasil continua sonho não. Nunca verdade vira.

<P07M42EMCRS-2>

Educacao Brasil promessa não cumprir criança precisa aprender, mas escola ruim. Jovem não termina estudo até médio. Governo não cuida certo dinheiro caminho errado. Fazer como? escolas boas vaga ter não. Presidente educação ajudou analfabetismo. Dinheiro educação esperança verdade é melhor sim cuidar melhor educação ajuda aprender la, escrever, escola qualidade melhor. escola básica precisa cuidar escola futuro melhor.

Eu inca escola sofre aprinde mais devalorizado é.

<P07M42EMCCS>

Uberlandia, 05 de outubro de 2024

ANVisa,

Comida ruim precisa atenção fazer mal saúde pessoas os alimentos multiprocessador.

Problemas de saúde aumenta mais, coração, excesso doce e sal, muitas mortes.

Brasil come muito alimentos destes processados – esses alimentos precisam exigir caros ficar e informar pessoas comprar igual cigarro.

Ajudar compra fruta, alimentos fortes com saúde.

Ajudar precisa comprar comida boa e deixar mais barato. Uso embalagem e preço justo.

Ajudar diminuir esse problema.

Obrigadu,

José
<P07M42EMCCA>
Carta Aberta Ministro educação. Senhor, Escrever porque coisas de violência. Escola perigoso precisa mudar certo. Violência escola muito briga, falta respeito e aula brigar celular quando ve que precisa ser problema resolvidos. Escola precisa melhor ações de verdade feita ajudar lei que possa tirar celular poise já agora policia na escola Mudar precisa não como policia escola, alunos drogas e outras coisas precisa feitas logo. Obrigado. Uberlandia, 20 de outubro de 2024. José.
<P07M42EMCTO>
Idosos devem respeito sociedade. Sofrem muito pessoas mais novas respeitar não estão deixando idosos sozinhos. Idosos pode trabalhar, estudar, continuar tudo como qualquer pessoa. Não pode ser deixado de lado sozinho. Temar não mais nada vida, despetito porque pessoa boas, viveu já respeito mesmo. Jovem desprezar deixar de sozinhos e não querer ajudar doente falar nada fazer Festa não pode, sair sozinhos não pode mas pode ficar sozinhos familia deixou casa? Precisa respeito mesmo que não queira precisa existir. Contudo, o idosos precisam respeito, lei que ajuda a idosos receber mas dinheiro para viver, comprar remédio e não ficar sem ajuda familia todos de uma vez importante viver livre.
<P07M42EMCE>
Ar carbono mais puro verde se for. O carbono se não for bom para cair faz mal pro ar. Veneno forte acaba mundo Diminuir carbono CO2 no Brasil precisar acabar problema e acabar queimadas. Reduzir excesso de carbono carros quimadas, reduzir viver ar sujo no planeta. Camada Ozonio acabou aumentar mais, carbono precisa ajuda acaba com planeta Saber usar como como poluir menos. saber como não poluir. Saber natureza preserva. Saber carbono pessoa usar menos. Como poluir menos usar menor água, queimadas menos, menos lixo e menos poluição e cuidado mais necessita. Como fazer? Causa um fazer parte ajuda mundo melhor e Brasil sem pensar e saber. Natureza pulmão mundo e como para preocupar e saber como. Ong disponível para ajuda

ONG – Ajudavel.

PARTICIPANTE 08

<P08M30EMCR-1>

As queimadas são criminosas e matam o verde que vai embora e quem perde é o futuro. O fogo vai queimar e não jeito de parar, As avoré morrem, os animais também, a fuma sobre e o povo respira tudo. Queimada é crime e o povo não se importa com isso estar a errar. As pessoas não se importam com a terra so pensar delas..

É jogar fogo na mão de diabo, que tudo vingança tem.

O futuro não é algo feliz é muito triste, se as pessoas não ajudar o meio ambiente e acabar junto com ele. Quem faz as queimadas deverá pagar e ser devemos mais forte de que quem queima.

A terra não aguentar mais peso o fogo leva tudo e a natureza nunca esquecer, pois tudo morre e não tem mais a vida.

As planta e os animais morrem em meio ao fogo tem muito sofrimento e os animais sofrem morrendo por causa de pessoas querendo dinheiro.

Por fim, precisamos parar com isso que é um problema tão grande é importante a resolver. A vida deveria ser maior pois os que está destruindo não volta mais por esse quem faz queimadas tem de ser punido. O fogo deve ser diminuido e devemos pensam na natureza pois acabam destruição de tudo.

<P08M30EMCR-2>

Idoso no Brasil viver com muito desafio. Um problema e como idoso ser esquecido na cultura. Jovem gostar ou novidades, mas não pensar que idoso pode ajuda com saber e história. Sociedade só lembra de idoso quando eles precisa de remédio ou hospital. Isso é ruim porque pode sem fazer muito mais.

Muito idoso gostar de trabalhar, mas ninguém dar chance

Idoso é incomodo e não sabe ganha dinheiro. Que sua aposentadoria é pouca e que não sabe trabalhar mais.

não tem como aprender também mais no caso, esse problema é algo que pode resolver com cursos ou esporte pra idosos

As ruas, lugares publico também precisaram ser adaptado para eles.

Isso resolve com criação de lugar de encontro para idoso, como praça ou centro cultural. Nesse lugar idoso pode ensinar é aprender com jovem, fazer dança ou curso até superior porque aprender é para todos. Respeitar idoso e cuidar do futuro, porque aprende é para todos nós ser idoso também. Ter espaço para idoso é fazer sociedade mais feliz e mais unida.

<P08M30EMCAI-1>

- 1) A água crise esta porque ninguém cuida de Água, usa e o problema grande tudo mal...
- 2) a mudança clima seca um lado e chuva em outro tudo alterado.
- 3) Gasta água demais e suja rios, fazendo água ficar ruim.
- 4) Planejamento falta e água sono.
- 5) Pobre sofre mais porque não tem água tem que procurar tem longe.
- 6) Agricultura usa água demais e precisa gastar bem menos para não piorar.
- 7) Indústria poluir muito, joga lixo quimico nas água e faz tudo sujo, ninguém pode beber.
- 8) Solução é cuidar da água, respeitando e economizando
- 9) Água some e no futuro não tem mais.
- 10) Tá ligada as injustiças. O pobre não tem água e o lixo tem.

<P08M30EMCAI-2>

- 1 – O problema de escassez da água pouca do mundo o que aconteceu água acaba só à falta da água para já sofre.
- 2 – A escassez da água apenas os países que já a água não podem ser os governos ajudaram nas dificuldades.
- 3 – O consumo da água pouca acaba faz cresce a falta, da escassez da água menos desenvolvidas.
- 4 – A escassez da água diferente o crescimento populacional. Como um aumento da água so a urbanização.
- 5 – O impacto de aumento da água pode ser o preço da água pouca que pagar água acaba sofre.
- 6 – So soluções podem ser e o governos dos países que já sofrem têm as pessoas que já sofrem têm as pessoas morrem sofrem pode ter uma água.
- 7 – O desafio cada vez maiores, mas uma na expressão so a água do mundo
- 8 – Pode acabar todo água do mundo.
- 9 – distantes água achar difícil.
- 10 – Brasil, mundo cuidar água mundo pode acabar, beber não ter mais e difícil importante ajuda para não acabar água e como fazer tiver não. Eu pensar que pode pessoas fazer economiar menos gastar.

<P08M30EMCRS-1>

A Educação no Brasil e uma coisa que todo mundo fala que vai mudar, muda nunca melhora.

Promessa só promessa e nada mais. Criança na escola, mas não aprende. jovem termina , não termina, ensino médio na idade que deveria terminar. O governo... onde está não ajuda. Dinheiro, muito povo necessidade, mais criança precisa escola. Escola pequena sem recurso. Quem aprende? ninguém aprende nada. É aí problema. Continua como? Sem muda. Pandemia chega de repente criança, sem aula, sem nada, Quem tem o tudo aprende. Quem não tem nada. Quem tem tudo aprende. Quem não... nada quem não... Professor sofre muito salário baixo, muito baixo, trabalha muito. Relatório diz... diz o quê? Que professor no Brasil é desvalorizado. Porque? Porque ninguém liga.

Futuro pode melhorar ? Sim. Não. Talvez. Escola todo dia tecnologia. Ajuda criança aprende, mas governo precisa ajuda escola aprender, mais governo precisa ajuda escola pequena, Faz oque? Faz plano e promessa nada. E agora? Agora fica com esta Criança... futuro fica longe e nunca chega.

<P08M30EMCRS-2>

Brasil tem problema grande com educação que é. Importante para mudar sociedade e economia, mais cuidado tem muitas dificuldade. Principal problema é desigualdades como muita diferença entre escola em cidades grandes e no interior. Em cidade grande tem escola boa, mas em outros lugares tem grandes escolas com professores mal pagos. e sem materiais. Isso faz alunos de famílias pobres e não terem boa educação e ficarem sem chance de melhorar vida.

A falta de formação para professores não mais pagos e não tem recurso para trabalhar bem. Isso faz ensino ruim e também prejudica alunos que não quer aprender.

Político no Brasil também atrasa com cortes e com várias trocas de governo fazendo projetos não levarem e melhorarem ensino. Não tem algumas dessas ações com projetos que incluam todo mundo na escola. Assim, precisa tudo mudar, ensinar e pagar professores bem melhorar educação de qualidade.

<P08M30EMCCS>

Uberlândia 15 de outubro de 2024.

A Agência Nacional de Vigilância dos Alimentos

Sis.

Escrevo para falar problema com ultraprocessados muitas pessoas ficam dando, problemas de saúde porque – comida, faz mal. Criança também come essa comida. Faz muito mal também e come escola essa comida faz mal. Gostaria demais saúde piora que traz problemas cuida todos. Comida na hora e cara mais pessoas sem dinheiro acabar comprar ultraprocessados porque mais barata. Ultraprocessados. Isso porque precisam mudar hábitos. muito. fala comida é boa, mas não é.

Colocar aviso grande proibir vender nos lugares. Como escola, hospital, clube de piscina e mais barato comida gostosa e boa.

Assim, ensina todos na comida comer melhor.

Espero atenção tu. Ansioso poder mudar isso e ajudar no Brasil.

Na atenção,

<P08M30EMCCA>

Carta aberta ao ministro da Educação.

Eu escrevo reclamar ou violência. nas escolas. Difícil ver quanto tem violência cuida com problemas graves destes no caso.

Disso difícil perceber que esse momento não acabar. ainda tem. mundo Segundo a Constituição educação. qualidade. todos têm direito. todavia, acontecer não. Precisar. Jeito ações levamos para resolver problema na escola.

Conforme dito Na lei Federal (constituição) todos têm direito de uma na educação. de

qualidade. Como liberdade e violência e crime. Assim escola é lugar de aprender, convivência com outrôs, nais noô acontecer dessa vez e lugar de Violência. Os muros d escola são como lugar de gerra, são como gatos contra ratos. Aprendi com mãe. Ser minha isso Professora tantem dizer e diz que lugar de bolos. Então Como resolução? Saber que na escolar dever melhorar. Violência proibida ser tirar. tudo de lá. Respeito todos professores. alunos e trabalham, para ter lugar. De na estudar na melhor.
<P08M30EMCTO>
Etonômos, preconceito contra idosos muitas pessoas tem no Brasil, no entanto tem aumentado de pessoas idosas e cada vez cresce pessoas com mais de 60 anos ou idade tem no Brasil. Idosos e um problema serio muitos pensam assim e não contato, mesmo experiência grande de vida e trabalho. Jovens profundo enquanto eles não deixado de lado. quem tem mais idade . não pensa a sociedade não necessidades deles. Calam se sentado escolas sem saber o que fazer. Sabedoria que pode construir especialmente especiais que têm. não são escutados, nem importa. nada que falam. São pessoas boas que deixam de lado. É mesmo tanta gente idosa no Brasil. A sociedade não estar preocupada para apoiar essas pessoa. Que ajuda tanto e esquecida por todos. Grandes desafios, apoiar os idosos muitos programas sociam que pedir ajuda muitas vezes são são de casa fazer que antes faziam. Fico pensarem amana voou receber preconceito. ficar só, com medo, doença dinheiro não tenho e saúde talvez difícil ter como. Como ser tratar se sociedade primeira a deixar os seus eu ficar om medo poder ficar bem pior. Muitas. Pessoas idosas e pouco jovens amanhã vai ter.
<P08M30EMCE>
Carbono azul e mangues no Brasil Carbono azul é importante ajuda a prender solo e filtrar tudo. Esse como filtro natural que tira ruim gás da atmosfera e guarda chão. Ajuda terra ficar saudável e bom. Mas, agente destrói mangues e todos esse fica preso escapa e aquecimento global piora. No. Brasil tem se muitos manguezais eles ajudam clima melhorar e protege praias e ajuda ecostema. Por isso é importante cuidar, desses lugares bem e deixar nunca ser destruídos. A ONG acredita que presevar os mangues e do carbono azuis de um dever de todos. Tanto governo quanto pessoas que mechem com isso ajudar preservação. Cuidar de planeta é forma de ajudar todos nos. Como participar. ONG da natureza com nome verde cuidar acredito que necessário ter inicializar proteger a natureza, mangues e outras foi mais proteção precisam ser feitas sim. Preservar rios, cartão de rios e natureza toda e importante Assim, vamos cuidar juntos nosso planeta ter na e prote ger o necessário para a saúde do planeta. Equipe Verde Cuidar.

PARTICIPANTE 09

<P09M28EMCR-1>

Queimadas e fogo que faz mal. muitas pessoas coloca fogo limpar a terra e fazer plantação Acabar com a floresta e fazer plantação e matar muitos animais co problema que o fogo pegar rápido e ninguém conseguir apagar. As pessoas que fazem isso não pensar nas consequências, só gostar de dinheiro rápido.

É difícil parar queimadas porque na Brasil é grande e não tem gente suficiente para vigia tudo. Muitos não sabem queo fogo é ruim, acham que o fogo vai embora sozinho. e não não faz mal mais ajuda plantas diversificados nás plantações de forma rápida.

Outra coisa é como solução de fiscalização, pode aumentar muitas para fazer, isso. Também ensinar as pessoas, nas escolas falar sobre o problema do fogo, Se todo mundo tiver pode ajudar parar.

Se todo o mundo Ajudar podemos ajudar a salvar as florestas e animais. Apoiar então o fogo e proteger o futuro Brasil para parar com as queimadas, e esse crime precisar ser punido com polícias e proteger o futuro do Brasil.

<P09M28EMCR-2>

Idosos ser problema na sociedade no Brasil. tem muito idoso e ninguém saber o que fazer com eles.

Idoso não poder trabalhar, não estudar, só ficar em casa ou no hospital. Família muitos não querer cuidar porque ser difícil também não ajudar muito

Isso fazer idoso ficar sozinho e triste.

Quando idosos ficar velho, ele pegar parar de trabalhar.

Empresa não queer idoso, porque falar que ele ser na lento.

Só porque falar que ele ser lento. Isso fazer idosos não ter dinheiros e se na aposentar. é pouco e ajudar ainda família.

Idosos isso deixar sem apoio, outro é a saúde, idosos ficar doente e hospital não cuidar direito gratuito fila grande ser, médico não tem paciência com idosos..

Não ter também lugar para se divertir, só ficar em casa vendo televisão sem internet Isso deixar idosos doente e triste.

A solução é governo trazer mais coisa para idoso, fazer lugar onde idoso poder aprender, casa nova, como informática ou arte fazer projeto ou de idosos incluído. Isso idoso sentir importante e feliz. Também médico cuidar mais cuidado ter hospital com fila pequena separados família precisar lembrar que idoso é parte de casa, não ser problema!

<P09M28EMCAI-1>

1 – A crise da água acontece porque não cuidamos direito dos recursos.

2 – Mudança de clima piora a falta, fica mais rico e chuva em outros.

3 – Indústria usa água demais e rios seja a não ajudam.

4 – Suja as águas e os rios com produtos que não ajudam.

5 – Falta planejamento e água sumiu, água boa não disponivel.

6 – Agricultura gastar muito água e a tecnologia pra tratar e economizar.

7 – Indústria suja e polui água. Isso torna a água ruim.

8 – Uma solução é cuidar água na potável para não sumir a água do mundo.

9 – Fala que água some tudo seca.

10 – Ligala os pobre e ricos e o acesso a água.

<P09M28EMCAI-2>

1 – Água problema certo do mundo se acaba.

2 – Água ter poder.

3 – Rico usa ainda água paraesse. Já pobre usa e pegar também.

4 – Maior gastar mais.

5 – Água preço pouco gastar muito e preço alto menos gastar.

6 – Aprender troca.

7 – Acabar água acabar tudo.

8 – Água lugar longo e lugar perto.

9 – Água lugar longo e lugar perto.

10 – Água ser um problema resolver precisa, rios, mar, água muita. Porque muito cuidar ser. Água resolver ser importante resolver.

<P09M28EMCRS-1>

A promessa de um futuro não chega é educação ruim no Brasil.

Educação é promessa nunca chega como. Gigante que dormir. dormir, dormir. Os alunos sair da escola antes do tempo e não saber escreva e lei tudo difícil cumprir promessas.

Os problemas mais pobre rico mais rico e na escola. O professor também nervosos e ganhar pouco mesmo., Pândemia pior. Ficar tudo sem esperança futuro bom, mas pode ser futuro mellllhor se eu e nos não disistir de estudar mais é sim feia no celular e escrita em fala difícil mais aprender é bom.

<P09M28EMCRS-2>

Brasil tem problema com educação. Educação importante, mais graves dificuldades. Escolas com ruim estado, professor mal pago e sem coisas para melhorar. Isso faz escola provar e sem qualidade.

Outro problema. É que colocaram tecnologia na escola, mas tem problema com internet ruim e professor sem saber. Usar também prejudica, Governo cota verbas e troca sempre gestão.

Isso prejudica também com projetos que não duram e sem consistências. O integral é um projeto que coloca todo mundo na escola e ensina sobre cidadania, mais é difícil

Precisar mudar isso tudo, melhorar escola e ensina professor, pra todo mundo aprende bem

Educação poder mudar Brasil, mais precisar fazer mais pra todo mundo ter chance de estudar e ter futuro bom.

<P09M28EMCCS>

Uberlândia

Anvisa

Venho pedir atenção essas comidas adoecer pessoas, alimentos ultraprocessados. Sobre problema de saúde que aumenta mais coração gorduroso, diabetes e outras causam. mortes.

Todos nós comemos muito porque é para ser barato e gostosos.

Precisam exigir que alimentos fiquem mais caros e não seja gostosos.

Também seira importante falar a comprar de frutas, verduras e comidas boas, deixando mais barato.

Peço ajuda com as medidas essa situação é importante ter avisos nas embalagens limitar vendas nas escolas, hospitais creches cinemas e ensinar a população a comer bem.

Conto com ajuda de vocês da Anvisa.

Atenciosamente.

<P09M28EMCCA>

Carta aberta ao ministério da educação

Eu aluno escola já e escrevo porque ter visão coisas difíceis muitas, problemas violência está pior na escola, sempre brigam entre alunos, palavras feias e ninguém mudar.

Violência acontecer sempre. Poder ser um lugar de aprendizado não virou um campo de guerras.

O professor falar que violência não poder acontecer, mas falar muito e nada faz.

Ficamos com medo, porque não sei o que fazer pode acontecer. Sem aviso as brigas acontecem e entender o que acontece.

Isso atrapalhar aprendizado, porque quando tem brigas ninguém conseguir ter aula na professor, ficava todo mundo assustados

Escola lugar precisar melhorar. A violência precisa se acabar de verdade com ações verdade, com mais atenção dos alunos e ajudar resolver os problemas antes que tenha briga de novo.

O senhor ajudar a mudar isso e que escola ser lugar de respeito onde a violência acabar, e não ter mais espaço.

Atenciosamente,

<P09M28EMCTO>

Problema de entender os idosos, é uma pessoa velha sem futuro, mal vista como lenta.

Muitos pensar já viveu suficiente, mas precisam respeito e serem valores como todos temos.

Ser humano. lento, inútil não precisa divertir, trabalhar com cabelo branco dever ficar e casa. Sentado sem lembra nada

O preconceito, discriminação com essas pessoas é um crime

Combater o etarismo na sociedade Brasil, é precisar ver que todos os direitos iguais.

Idosos pode namorar trabalhar, conviver é preciso forma ajudando por história de vida e respeito de todos brasileiros, Eu não penso que idosos são fordo pesado, mas história vida

de contar tudo e que precioso e precisamos aprender com os velhos idosos da família.

<P09M28EMCE>

Fogo ar mercado de carbono e gente sofrer.

Carbono vair ar e não mais ar bom. Ar ficar preto sujo. Respirar bem não.

Isso ruim paragente. Só ficar deixando coisas pior, Se não cuidar fogo cresci e florestas, cada dia pior, foco com carbono e empretejo e morre animal, plantas boas e ninguém respirar bem.

Carbono azul é prender na natureza, e não subir, precisa tudo mudar que morar preto florestas, sofrimento muito não proteção, seca tudo sedo morto e ar pior só deixa fogo pegar e acabar tudo.

Governo resolver parece crime. Política ruim resolve pouco e continua crimes mais.

Eu saber que roupa suja respirar, ruim tosse pessoas doentes casa. Agora melhor mas continua tempo diferente

Precisamos mudanças acabar poluição pessoas mais caros.

Perto fogo ruins e mais empresas dever resolver isso na governo também7Mudanças agora e não amanhã.

ONG – Brasil Melhor.

PARTICIPANTE 10

<P10F19EMCR-1>

A queimadas no Brasil ser perigosas, fogo pega florestas matar animais. Isso ser muito ruim pois terra destruída. Fogo não controlar e pessoas homens mals queimar plantas.

Árvores queimar na fumaça forte. Fumaça matar pessoas respirando. Difícil ver céu, árvores e plantas e animais. Preocupar fogo descontrolar planteta terra sem vida nós.

Governo tem impedir pessoas queimar florestas Brasil, quando queimar não pensar e querer o dinheiro. Os animais morrer sozinhos, sem ar. Problema ser sério de verdade. É sim. Não ter como parar fogo.

A solucionar país. autoridades rápido colocar pessoas pega pessoas do mal. Precisar lei e punir muitas pessoas queimar as florestas, é verdade. Deve cuidar florestas sempre. Natureza precisar de nós. O que sobrar no mundo?

<P10F19EMCR-2>

Idosos precisar mesmo respeito idade. Pessoas achar idosos não pode trabalhar, namorar e viajar viver bem.

Ensino precisar ter. Ensino educação incapazes. Precisar ser idosos ser vistos humanos também. Não poder ser trabalhos de diferença não pode idosos passar coisas diferentes pemedas precisar ser.

Muitos não ser vistos como ser pessoas muito não fazer nada e não servir mais fosse

importante. Isso faz eles cada dia sozinhos tristes e companhia nem ter.

Muitas vezes, sem participar decisão famílias cada ser com vida próprias. Difícil invisível, sem trabalhos experiências. Vistos pessoas não idosos poder fazer nada.

Dúvidas nada sobre isso importante idéia ser piora atitude precisar autoridade para as mudar lembrar respeito pessoas idosas Brasil, é verdade. Ser humano idoso valor sim.

<P10F19EMCAI-1>

Mundo acha crise hidrica pessoas desafios ter. Poucas agia de beber água cono fazer pais ficar não ter água como ficar pais ficar não ter água no país como fazer comida viver plantar peixes vida e florestas.

País ter demais rios e mar e chuva, não ter água Ser perigosos ter poluição também como fazer planeta terra viver? Não ser viver no planeta, água importante muito para sobreviver terra. Sem animais não ter comida todos morrer? É ser triste viver assim.

País precisar água cuidar meio ambiente. Chuvas para guardar limpar casas. Pessoas saber não gastar água ser importante cuidar.

Brasil precisar autoridades ver pessoas gastar água muito leis muitas sim. Pessoas ver mal não poder acabar água. Sem água como viver terra? Terra é morrer triste verdade sim. Entender precisar muitos pessoas mal. Poluição não poder ter acabar água mundo sujo?

<P10F19EMCAI-2>

1 – Problema todos mundo vão gente essa mais tem menos nada.

2 – Desligado poder ONU água mandar no mundo mesmo.

3 – Países ricos água mais pobres água menos.

4 – Gente cidade grande mais fabrica gastar.

5 – Pessoas não jogar água fora preço alto ter.

6 – Países comprar lugar mais e vende grãos.

7 – Falta água mundo todos sim.

8 – Falta água mundo todos si.

9 – Falta água fica em mundo todo hora.

10 – Mundo água faltar pessoas. Pessoas pobres doença causar precisar ajuda esgoto água doença causar. Ler cuidar melhor rios não poluir também usar água ensinar futuro importante perigosos.

<P10F19EMCR-1>

Educação abrir as portas. Problemas social economia as deficiências, estruturar e dificuldades afetou a educacional. O gigante não dormir não crescer pela educacional nada melhorar.

Educacional ensino tem poucas formar ensino tem poucos formar quem semear vento colher? A tempestade quer a educação a precisar investir do goveno mais não ter nada.

A pirâmide invertida querer as faculdades receber dinheiro infantil menos. Ser analfabetos sem saber escrever ler. Pandemia COVID – 19 agravar problema educação. eve fim masa aberta problema maiores estudante sem estudar vida como fazer?

Professores dever ajuda pessoas aprender, problema ser grande estudantes não ter estudar livros. Ajudar professores dinheiro mais ensinar sempre.

<P10F19EMCRS-2>

Brasil enfrentar problemas colonia muito tempo antes 1500. Educação não ter melhorar sempre ser assim.

Ter país nada lugares grandes educação qualidade e cidades pequenas escolar quebradas tudo. Professores mal dinheiro não ter valor e salário pouco sempre não ter ensinar como?

Pouco investimento e pessoas ser importante e ganhar força país melhor Brasil. um dia educação país esperança melhor sim. Autoridades cuidar Brasil escolas boas muitos livros precisar ajudar sim presidente na educação pessoas analfabetas querer aprender não ter dinheiro depois aprender como viver? Precisa sim ajudar país Brasil educação esperança verdade. Temos viver aprender escola ler viver bem.

<P10F19EMCCS>

Uberlândia, 10 de outubro de 2024.

Agencia,

Alimentos fazer mal saúde engordar brasileiros prejudicar saúde sim criar adultos. Pedir agencia saúde crianças adultos sim tomar vigilancia sanitaria tomar alimento desse mal para saúde.

Falar rotulos sim o mal ter internet também falar televisão informar país mal ter comida engordar.

Proibir alimentos ruins é verdade Brasil cuidado pessoas verdade.

Cordialmente,

<P10F19EMCCA>

Carta Ministério Educação.

Precisar mudanças violência escolar ter eu estuda e saber precisa menos violência precisar cuidado sim. Estudar vir mim sempre não ouvir ver falar muito.

Precisar mudança escola sem vergonhas muitas surdo sofrer escola sim lugar mal mudanças rápido ter pessoas deficiencia ter incluir.

Causas brigas ter muito escola sair escola. Pedir ajuda problema escolar sempre.

Adeus,

Josefa

<P10F19EMCTO>

Pessoas idosas precisar educação elas muitas vidas nos agora.

Idosos fala ninguém escutar difícil demais. Avó meu cabelo branco mas tudo vida eu não igual. Sociedade precisar entender velho sofrer desprezo idoso não emprego ter. Precisar eles ajuda sim não é caminho deles esquecer pessoas idosos não pode ajudar? Poder sim ajudar idosos. Inteligente saber tudo e ajudar a saber viver hoje sim. Só parado não adiantar internet ter engraçado e bom ter para jovens e adultos alegria sim. Xeiro bom e alegre podem trabalhar estudar e ajudar sim ensinar tudo ter mundo valor precisar idosos país Brasil viver bem. Gostar muito idosos vida aprender muito é verdade ter sempre bom perto casa.
<P10F19EMCE>
Aquecimento global emissões carbono ter refletem, prejudicar Brasil ter receber certificado país diminuir emitir. Precisar para regular mercado carbono país Brasil diminuir carbono CO2 ter muito. Participar ONG defender causa ambientais ter importante precisar. Precisar ser criar maneiras utiliza sistemas natural internet reduzir acabar carbono sim. Precisar fazer projeto Brasil florestas é fazer agricultura arrumar terra CO2 acabar. Precisar não prejudicar ar gases ter animais natureza não aumento CO2 ar. Criar regular autoridades mercado Brasil ser redução precisar bom país reduzir viver redução mundo bom sempre sim verdade.

PARTICIPANTE 11
<P11M18EMCR-1> Desafios e soluções combater queimadas criminosas Queimadas ser problema grande muito Brasil. Fogo queimar floresta, matar arvore, bicho e pessoa. Governo fazer lei boa não proteger todos homem certos arvore, matar boi e soja. Terra chorar fogo e povo sofrer muitos terra esquentada e morre tudo precisa fazer solução parar fogo. Fogo destruir mata e bicho correr, fumaça subir com e ar ruim. Pessoa tossir muito. Vida pequena fugir. Bicho perde lugar viver. Fogo queimar florestas e buraco grande fica. Terra sofrer, planta seca e chuva aparecer nunca e comida pessoa pouca. Lei fraca e queimadas ninguém presa. Brasil precisar fazer ideias nova fogo parar. Governo olhar e falar fogo parar nada fazer. Colocar policia forte matas, ensinar pessoa cuidar terra e fogo não ter junto e apagar fogo. Terra pessoa cuidar. Gente e governos pode parar fogo e juntar e apagar fogo. Terra precisar ajuda esse mundo cheio de planta e floresta. Policia olhar melhor e cuidar de verdade e que crime fazer no mundo todo Brasil.

<P11M18EMCR-2>

População mais velho aumentar pais muito mudança. Ter muita respeito mais velhos diminuir. Família cuidar difícil hoje.

Gente idosa sozinha grande número isolado. Cidades oferecer muitos não atender idosos melhor e não serviço saúde. Trabalho não aceitar pessoa velhos. Sem oportunidade e discrimina grande idosos.

Família outra que não respeita mais velhos despesas e não ter tempo cuidar idosos. Precisa valorar eles. dar apoio de verdade. Precisa carinho, atenção e desprezar não sempre. Idosos ensinar vida todos.

Enfrentar vida problema saúde e ter não acesso saúde qualidade nenhum.

muito idosos sozinhos. Precisa famílias valorar mais velhos conversa convivências boa aumentar idoso saúde qualidade e grátis para cuidado bem.

Então, fazer coisas de idosos poder viver sociedade oportunidade trabalho ele ajuda e valorar trabalho, evitar isolados, cuidados, saúde e vida toda.

<P11M18EMCAI-1>

1 – Mundo não cuida água, humano cuida isso muito rios e água acabar.

2 – Precisa mudança clima ajuda muito. Calor seca, camada ar atrapalha mundo.

3 – Indústria ruim. Indústrias usa água mais. suja rios poluir.

4 – Não cuida água. Falta água mundo cuidados. Planejamento precisar ter desperdício.

5 – Pobre menos água. Rico mais água dinheiro mais pagar.

6 – Agricultura gasta mais água plantas. Cidade também água muitas pessoas.

7 – indústria água poluir mais

8 – cuidar água, diminuir desperdício.

9 – rios sujos seco.

10 – água igual todos. Pobre e rico.

<P11M18EMCRS-1>

Escola chave de abrir porta mundo melhor. Governo não cumprir promessa professores ganhar pouco, escolas dificuldade. Alunos terminam escolas dificuldades sair mais idade ou sair ajudar família dinheiro pouco.

Escola estrutura melhor. Alunos aprender escrever melhor. Pandemia pirar mais estudar ler e escrever.

Governo difícil mentir e pagar professor baixo. Professor ganhar mais e ajudar aluno ler e escrever.

<P11M18EMCRS-2>

Brasil problemas sempre educação pior. precisar mudança rápida mesmo difícil. Escola periferia estrutura ruim. Escola grande pagar horas diferentes ensino, precisa qualidade ensino, lugar melhorar, professor ganhar melhor valor salário.

Investir pouco governo educação. mudanças precisa. respeito alunos. interesse maior.

Brasil escola precisar boa mudanças estrutura, salários esses. dinheiro ajudar alunos educação melhor em precisar professores, ajudar ensino.

Aluno difícil estudar não, precisar interesse. governo esperança verdade. Escola de viver alunos, professor, salários melhor.

<P11M18EMCCS>

Uberlandia, 10 de outubro de 2024.

senhor,

ultraprocessados fazer mal saúde pessoas. Adultos, criança, idosos Agência tirar geito alimentos ruim. Vigilância sanitária tirar mercado prerigo esse saúde.

Proibir ultraprocessados criança ruim doecer e acabar internar.

Precisar preço maior e diminuir esse para de fabrica que acabar.

Obrigado.

Jose.

<P11M18EMCCA>

Carta aberta Ministro Educação.

Escola cheia violência ter estudar como aluno. Escolar perigo professor, escola tudo problema resolver. Droga, briga, palavra muita feia, quebra cadeira, chinga todo escola.

Precisa mudança escola, vergonha alunos violência todos. Tá eu ter isso mais acabar. Escola lugar de estudar briga não.

Adeus.

Jose.

<P11M18EMCTO>

Global emissão de carbono

Carbono refletir prejudicar Brasil. muita poluição, faz mal para meio ambiente. Poluição do ar causa problemas afeta saúde. cidades grandes. muitas fabricas, carros emissão carbono de gases. Isso contribui aquecimento global. destruição de florestas Brasil. pais grande, importante natureza. Tem amazonia, pulmão do mundo. desmatamento aumenta. Emissão carbono, desmatamento, piora mais. A gente ve não so pessoas, mas a terra sofre.

Reduzir carbono, usar energia renovavel, plantar arvores, essas soluções ajudam. Precisa fazer mais, governo, empresas, todos. Conciencia futuro, sobre gerações futuras. precisa aumentar. Querem Brasil verde. menos poluição, cuidado natureza.

<P11M18EMCE>

global emissão de carbono

Carbono refletir prejudicar Brasil. muita poluição, faz mal para meio ambiente. poluição de ar causa problemas afeta saúde. cidades grandes. muitas fabricas, carros e emissão carbono de gases. Isso contribuir aquecimento global. destruição florestas Brasil. País grande, importante natureza. tem amazonia, pulmão mundo. desmatamento aumenta. Emissão carbono, desmatamento, piora mais. A gente ve não só pessoas, mas a terra sofre. Reduzir carbono, usar energia renovável, plantas arvores, soluções ajudam. Precisar fazer mais, governo, empresas, todos. Conciência futuro, sobre gerações. futuras. precisa aumentar. Querem Brasil verde. menos poluição, cuidado natureza.

PARTICIPANTE 12

<P12M32ESIR-1>

Constituição Federal mencionar que meio ambiente saudável para todos. Direito de todos, não pode destruir natureza, fazer mal. Então, queimada ilegal punição precisa. Brasil, muito queimada, principalmente em floresta, causa problema grande. Muito gente fala de queimada mais ninguém fazer nada. Muita poluição, mata animal, faz clima ruim. Precisa mais ações para resolver queimada, fiscalização, educação e ajudar povo.

No Brasil tem muitos incêndios, árvores cair, bicho morre, mas parece que não tem muita solução pra isso. as pessoas não pensa. Queimadas crescem, em seca, muito fogo. Pessoas não sabe perigo da queimada é muito sério e ruim, afeta saúde, também e mal para natureza. em muitos lugares a causa da queimada é gente que quer limpar terra, talvez plantar, talvez fazer pecuaria. Pessoas pode respeitar a natureza. pessoas não pode queimar o mato, fogo mata tudo. alguns podem falar que é por necessidade, mas tem que pensar no futuro.

Fogo começa sem querer, mas é sempre culpa de gente. não pode colocar fogo assim, tem que fazer mais fiscalização e governo é muito fraco. tem que fazer mais para combater, mais apoio para quem luta para cuidar do meio ambiente, não tem apoio necessário. problema é comunidade que depende de terra. Eles fazem queimada para plantar, mas falta informação, acabam destruindo tudo.

Queimada é problema grande. pessoas fica difícil combater incendios. Ano mais forte. precisa parar. Entender que incêndio fazer mal ter que parar já. Precisa entender não pode queimar, precisa mais educação, fiscalização. sem árvores, natureza, não ter vida, e afeta mundo fica sem arvores não é bom. as pessoas não pode achar normal. tem que parar, mais que queima, pior fica.

<P12M32ESIR-2>

Envelhecimento população muito. Brasil muita gente idosa, problema saúde maior. SUS tanta gente, como vai fazer? Idosos precisa cuidado. Aumento idosos piorar situação. Medico, hospital pouco. Sistema de saúde não condição de atender. muitos idoso dependendo. Como resolver? Política urgente. Mais médicos, equipamento, hospital. Saúde piorar mais. Idosos ter mais doenças pressão alta, solidão. Como resolver idoso. Governo melhorar sus

pros idosos. cuidado muitas cidades não estrutura melhorar apoio também, idoso sem família fica só. causa doenças.

Envelhecimento desafios, Governo agir idoso precisa vida e feitas agora. Respeitar direitos, ajudar mais precisa. Não pode deixar idoso sem apoio.

Envelhecimento população grande coisa. Brasil muitos idosos atrapalha saúde atendimento. Ter mais hospitais, saúde. Cidades pequena não apoio. idosos morrer.

política forte, apoio de dinheiro. O sus principal saúde no Brasil da gente, precisa conseguir dar conta.

Investir mais médicos rápido, porque mais idosos precisar de ajuda. Também importante necessidades de saúde da gente. Ajuda de todos parceria governo precisa incentivar faculdades mais médicos, remédios mais baratos, atendimento idosos altos com qualidade. precisam ser feitas garantir que o Brasil prepare idosos vai ter mais futuro próximo da população.

<P12M32ESIAI-1>

- 1 – Falar crise água. Ser fazer mal uso água. Desperdício muito. Indústria muito também fazer mal. Tudo isso fazer problema, causar seca. Água pouca.
- 2 – Mudanças clima, seca aumentar. Ter calor, não chover. Água secar. Mudança clima fazer problema pior.
- 3 – Indústria muita responsabilidade. Água usar muito. Poluição fazer. Usar químico muito. Isso prejudicar água.
- 4 – Falta planejamento. Água não cuidar. Usar sem pensar. Água pouca, gente sem.
- 5 – Pobre mais sofrer. Andar muito pra achar água. Cidade tem água, outros não.
- 6 – Usar irrigação boa. Não gastar tanto. Tecnologias melhor. Água poupar.
- 7 – Poluição aumentar. Indústria jogar lixo na água. Água ficar suja, não pode usar.
- 8 – Precisar pensar diferente. Não desperdiçar e usar tecnologias novas e políticas boas.
- 9 – A frase deixar triste. Água sumindo, não tem mais.
- 10 – Pobre sofre muito. Não tem água, andar muito. Outros tem muito. Isso não justo.

<P12M32ESIAI-2>

- 1 – Escassez de água, falta em vários países.
- 2 – Controle de água, poder.
- 3 - Ricos, água demais. Pobres, pouco.
- 4 – População cresce, mais água. Cidades, mais água.
- 5 – Tirar subsídio. Aumentar preço, valor da água.
- 6 – Importar grãos, resolver falta de água.
- 7 - Menos da metade tem água limpa.
- 8 – Irrigação usa 73%. Muito mais que outros.
- 9 – 10 milhões morrem por doenças.
- 10 - Diminuir desperdício. Usar água melhor. Para resolver a escassez, precisamos agir rápido. O uso da água deve ser mais eficiente. Diminuir desperdício, controlar melhor o que usamos. É preciso mudar a forma de irrigação, tecnologia ajuda. Também, todos devem entender que água é recurso limitado. Sem mudanças, a situação piora.

<P12M32ESIRS-1>

Educação Brasil tem muitos problema. Muitos jovens não terminar escola ensino médio. Educação der todos, mas não é. Governo não ajuda escola pequena, só universidade. Muitos ficar sem estudo pandemia, não internet, não aprender. Professores dizer importantes, mas ganhar pouco. Ensino ruim porque gente sem computador. Fala melhorar, mas nada muda. Educação chave mudar tudo, mas o Brasil não pensa, escola sem coisas e governo ajuda mais universidade. educação deve ser base, mas dinheiro nunca vir. jovens ter dificuldades aprender básico e fica difícil escrever e ler. Professores menos trabalhar mais. governo pensa errado ensino médio não mudar. pandemia deixa ver sem lugar estudo bom e escolas muito alunos e problemas grandes esquecidos. problemas, existem tenta melhorar, ensino tempo integral. educação é amor, Brasil não amor educação. governo mais investimenti educação funcionar bem. Se não mudar Brasil continuar futuro sem esperança e educação não chega.

<P12M32ESIRS-2>

Educação Brasil ser promessa não cumprir. Problemas ser desigualdade acesso, falta investimento, desvalorização professores. Dados INEP mostrar 40% jovens não terminar ensino médio idade certa. Investimento ser invertido: priorizar universidades não educação básica. Pandemia piorar situação, alunos não ter acesso tecnologia. Professores receber salário baixo, condições trabalho ruim. Ter esperança programas ensino integral, uso tecnologia. Precisar transformar ações políticas longo prazo. Educação Brasil ser promessa não cumprir, futuro continuar distante.

<P12M32ESICS>

ANVISA,

Eu quero pedir para voces pensar mais sobre comida processada Brasil. Hoje ter muita comida assim. Pessoas compam sem saber faz mal. Poder diabetes, engordar, aumentar rdoenca do coracao, pressão alta. Comida processada ter açúcar, gordura e pouca boa. O preço ta mais barato, por pessoas compam mais. É facil todo lugar.

Ver isso pode fazer gente doente. Pedir voces aumentar preço comida processada. Fazer comida boa e mais barata. Parar propaganda da comida ruim, engana todas pessoa.

Explicar comida boa é importante, pessoas escolher melhor comer. Brasil mudar a alimentação. Isso ajudar saúde boa de todos.

Atenciosamente,

José.

<P12M32ESICA>

Ministerio Educação,

Violência nas escolas, problema grande. Muitos alunos sofrerem, agredidos. Escola, lugar aprendizado, não lugar medo. Aluno, professor, todos precisa seguros. Violência fora da escola, preconceitos, ódio. Dentro agressão todos. Governo agir precisa. segurança policiamento perto apoio a alunos. Aluno sofrer, precisa de ajuda dizer, conversar. Ajudar agredir também, precisa entender, não fazer isso.

Escola respeito, paz, sem agressão. Combater tudo buli preconceito. escola, pais, problema escola de todos. Urgente mudança. Até,
<P12M32ESITO> Idoso querer trabalhar, mas empresa não chamar. Idoso mandar currículo e empresa ver idade, falar não. Idoso esperar e nada acontecer problema de sociedade preconceito. Sabe que idoso ter experiência, trabalha muito tempo, sabe fazer. Problemas empresa não querer experiência, so jovem. Idoso sentir triste e problema sérios. Idoso precisar dinheiro, compra comida, pagar conta. Idosos aposentadoria e governo pagar pouco. Difícil viver querer vender coisas e pouco ainda. Problema sério gostar trabalhar, aprender novos. Empresa fechar porta, idosos ter direito e querer tentar ninguém deixar. Respeitos idoso precisa, mas pessoas achar idoso fraco, ninguém ajuda, olhar e deve continuar tentar. Merece continuar. Exemplos idosos novela, fraco e chorar, mas saber muito e forte. Sabe que idoso professor, dançarino, atende, vende e feliz, mostra idosos saber. Sociedade reconhecer igual, direitos, respeito memoria de todos. Idoso não sumir, estar viver e precisa ver idosos respeitar precisa todos.
<P12M32ESIE> Mercado Carbono Brasil e Meio Ambiente Brasil maior florestas do mundo, valor enorme tem mas mercado de carbono empresas continuar poluindo e natureza poluir. Carbono permite pagam e continuar poluindo. Florestas no planeta gas carbono controla clima e protege ou destruir natureza. governo não pensa no carbono e no equilíbrio do ambiente. Empresas ganhar dinheiro carbono e natureza poluir mais e aumenta. Indígenas sem terras, destruição sem alimento, ar qualidade ruim e água menos. ONGs lutar ter mais florestas e mercado de carbono não acabar tudo. Lutar para dinheiro não importante e sim arvore mais antiga, plantações boas e recupera tudo acabou fogo, roubo e tudo. Floresta mundo proteger e não moeda de troca, mundo proteger florestas, não lucro. Poluição crescer acaba clima natureza e tudo. Clima muda mais, temperaturas aumentar, seca rios, plantações morrer. Falta chuva e cidades alagadas e calor forte. Ar poluído, prejudicar tudo, saude vidas e animais. Ambiente não saudável, doenças e acaba ambiente. Governo prefere dinheiro e nem importante preservação da natureza. Empresas continuar poluindo, agente problemas maiores. Mercado de carbono bom não ruim. Destruição, falsa e tudo. ONGs diz perigos sistema carbono não precisa proteger meio ambiente. Brasil não investir precisa sim, energias boas, plantar tudo de novo morrer. Amazônia e outros prioridade, garantir país futuro melhor. Solução vender carbono e sim reduzir poluição e grande problema. O futuro sem mudanças não resolver, clima pior, natureza continuar sofrer. BrasilPA pode mandar ambiental, mas precisa escolher certo, ar puro valor natureza e proteger tudo e mercado de carbono resolve não pior problemas. Precisa respeito indígenas, florestas proteger e respeito e apoio. Plantar de novo inventivos e empresa punir para não ganhar de mercado de carbono. Desmatar resolve não

parar agora. Preservação mentir Brasil não pode igual EUA que sair preservar planeta. Repetir erros outros acaba país e tudo bonito como amazonia e pantanal. Tessouro precisa proteger e futuro de boas ações planeta e futuro pessoas nascer.

PARTICIPANTE 13
<P13F28ESIR-1> o Brasil ta pegando fogo, todo ano ter mais queimada. governo não faz nada, fica olhar e parece não importa. muita gente queima precisa de terra, talvez pra fazer mais plantação ou aumentar criação de boi. Mas isso é ruim, fogo queima tudo, mata árvore, bicho, e depois fica tudo seco, sem vida. Precisa ter mais controle, fiscalização, governo não apoio, não ajuda quem cuida da floresta, não da apoio tenta combater fogo não. é vicio fogo, lugar seco e clima fica quente, isso vegetação pegar fogo mais rápido. é sempre culpa de gente. quando fogo começa, a terra pronta pra queimar, tudo cortado e deixa pra trás, fica. parece que não tem controle. governo deve evitar fogo. o que acontece povo vai desmata, vai queima tudo e não ter fiscalização. afeta a saúde pessoas, muitas doentes, até fumaça longe, até chega cidades grandes. tem que ajudar resolver. aumentar a conscientizar povo como queimada fazer mau. sem árvore, floresta, saúde, vida. situação difícil queima pior ser e acontecer agora? ter controle ajuda pras pessoas, investir entenda não é só plantar importa, ter respeitar meio ambiente também. porque fogo mata. esse problema só vai piorar tomarmos atitude. é responsável governo, também ente todos. todo ano situação feia, urgente agir.
<P13F28ESIR-2> Idosos Brasil grande problema. Quando pessoa envelhece, precisa cuidado, saúde piora. Hospitais é sobrecarregado, cada dia mais pior. Um dia mais idosos vai ter e menos lugares para atender os idosos. Saúde precisa mais médicos, mas também hospitais com lugar para pacientes não ficar nos corredores, medicamentos e mais qualidade. População idosa não pode rejeitada. Respeitada e tem direitos. Mudar estrutura mais inclusão e mais respeito. Governo priorizar idosos não tendo sistema com estrutura. Mais famílias não tendo dinheiro depois da pandemia pior no mundo. Além disso, muitos idosos precisar de apoio emocional. Saúde da mente e corpo. Criar como eles socializar melhor, com cuidados bons. Precisar mudanças mesmo e pessoas pra colaborar direto. Voluntários que possam ajudar os idosos a conviver melhor. Também mais dinheiro para cuidados. Acessibilidade para idosos. qualidade do atendimento. equipamentos e remédios e produtos de cuidado. Muitos idosos vivem sozinhos, sem famílias. gera mais depressão e doenças físicas. Brasil precisa urgente trazer como solucionar desafios ser resolver idosos dessa população. Mais estrutura, apoio para idosos, respeito com seus direitos. Brasil mais idosos muito problemas. Se aumentar número de idosos, Falta recurso, estrutura. Não pode esperar mais, governo precisa ajudar. Mas não só isso. Idoso precisa de companhia.

sociedade não pensa nisso. Precisa dar apoio risco doença e morte. Prevenir e apoio é necessário.

<P13F28ESIAI-1>

- 1 – Falar muita água ser mal e gastar água demais, usando descontrolado, industrias e agricultura parar de gastar, agua pouca.
- 2 – Calor muito não chover, falta água e causa seca e falta recursos.
- 3 – Indústria usa água demais, precisa agua mais polui e lixo suja tudo e não respeito meio ambiente.
- 4 – Falta controlar, usar sem planejar, agua não de novo e tudo seca.
- 5 – Pobre gente sofre, não ter agua suficiente, andar pra pegar e ricos ter mais.
- 6 – Usar menos água, não desperdiçar e irrigar saber.
- 7 – Indústria jogar produtos químicos, sujar e não servir mais e poluir.
- 8 – Precisar melhorar como usar e inteligência investir como controlar.
- 9 – Frase de tristeza com rios secos e água desaparece.
- 10 – Pobre sem água sofrendo outros ter água é injusto.

<P13F28ESIAI-2>

- 1 – Falta água e desigual em países muitos.
- 2 – Quem controla água, tem poder.
- 3 – Países ricos, muitos e pobres quase nada.
- 4 – População aumenta, mais água cidades mais e consumo muito.
- 5 – Tirar preço sobe, mais valor.
- 6 – Importar grãos e ajuda falta de água.
- 7 – Menos de metade tem água boa.
- 8 – Irrigação muito gasto.
- 9 – Mortalidade água contaminadas.
- 10 - Melhor uso da água. Aumentar e resolver a escassez, precisa agir rápido. Uso água deve dividir e diminuir desperdício, controlar melhor usar menos. Preciso mudar usos muitos tecnologia ajuda. Também todos entender água uso de todos e não limitado. Sem mudanças, a situação piora.

<P13F28ESIRS-1>

Educação, Brasil é ruim, escolas sem estrutura, jovens não acabar ensino médio. Ensino chave para mudar mundo, governo não faz melhorar. pandemia, alunos ficar sem aula, sem internet, educação ruim, não conseguir estudar e não ter aprendeu nada. Professores puco salario e trabalho importante e bom. governo dinheiro universidade e escolas puco. escolas menor precisa aprender tambem. dinheiro universidades educação básica sem. crianças prejudicado. Brasil analfabetismo muito grande, jovens não saber ler escrever direito não. dificil aprendeu pouco. depois. problemas, basil tentar melhorar educação. algumas escolas tempo integral alfabetizar pouco necessário. pandemia mostra que falta internet deixa alunos aprender como. futuro da educação investimento escolas e professores. educação prioridade o Brasil, mas governo precisa importa não mudar, o futuro pior alunos futuro.

<P13F28ESIRS-2>

Educação no Brasil problema muito grande. Escola não boa. Criança estudar, mas aprender pouco. Ensino médio difícil, aluno parar estudar. Pobre mais difícil, não conseguir terminar escola. Governo falar ajudar escola, mas escola continuar ruim. Aluno precisar aprender ler e escrever, mas escola não ensinar bem. Faculdade ganhar mais dinheiro, mas escola pequena não ter nada. Professor trabalhar muito, mas ganhar pouco. Professor querer ensinar, mas sala cheia, aluno não entender. Escola não ter material, aluno não ter livro. Pandemia aula parar, aluno ficar sem escola. Internet difícil, aluno não ter computador, não ter celular. Escola fechar, aluno esquecer aprender. Aula voltar, mas aluno não saber mais nada. Tecnologia pode ajudar, mas aluno pobre não ter. Governo falar educação futuro, mas futuro nunca chegar. Escola precisar melhorar muito. Criança precisar aprender cedo. Professor precisar ganhar mais. Escola precisar livro, computador, aula boa. Mas nada mudar, escola continuar ruim.

<P13F28ESICS>

Oi,

Ver pessoas gosta comida ultraprocessado gostar. comida facilitar vida, principalmente rotina fácil não. difícil tempo cozinhar. comida parece precisa, problema é. alimentação saúde.

Aumentar preço? Resolve. pessoas mais opção alimentos rápido e saudáveis. Incentivar criar alimentos de preparar bons saúde. pessoas comer pratica saúde. Aumentar preço interessante dar educação, escolhas melhor. precisar mudar alimentação drástica. Brasil produção boa de alimentos, bom ensinar fácil todos pode. Considere tudo mais equilíbrio continuar comendo sem problema de saúde.

Eu pessoa acredita equilíbrio e saúde

Atenciosamente,

José.

<P13F28ESICA>

Educação,

Violência escolas, assustador. Agressões, alunos sofrendo. Escola, lugar crescer, aprender, não lugar agressão. Aluno deve se sentir seguro, não medo. jovens agressores, difícil so internet. Fica sozinhos, não se envolvi outros por odio, racismo, preconceito.

prevenir governo criar meio e forma pensamento, ensinar não agredir. precisam respeito, paz.

Psicólogo escolas ajuda explicar sentimentos. Ensinar todos, agredir e consequências.

Não urgente.

Tc.

<P13F28ESITO>

Idoso ver idoso nada. Ele quer falar e família não ouvir, filho jovem sair festa, trabalho e idoso ficar casa sozinho. Sabe ninguém falar idoso, ele triste e querer sair não pode. Idoso precisar médico mas hospital difícil rápido e não saber idosos ter.

Como precisar remédios caro, dinheiro pouco e governos não ajudar. Precisa escolher remédios ou comida difícil. Eles corpo doer, cabeça, tudo e dinheiro pouco para farmácia. Como poder remédios e cuidar se não ter não pode.

Problema não só mercado trabalho afeta relação família e todos, jovens não respeitar idosos não legal. Não escutar conselhos e sentir isolados todos excluir. Idosos querer participar, mas sentis não útil precisa respeitar, valorizar histórias, vidas muito ensinar. Jovens não perceber preconceito divide e separa precisa unir. Conviver melhor, respeitar, aprender juntos e sociedade mais boa e idosos não sentir sozinhos.

A sociedade brasileira começar mudar, problemas para com empresas colocar idosos trabalhar valor experiência. Também precisa, não desistir idosos capacidade. Não desistir jovens aprender mais velhos trocar ideia, crescer. Não medo novo e tentar. Agentes precisa evoluir, preconceito diminuir e ver oportunidades de futuro melhor. Idosos sentir valor e reduzir muito.

<P13F28ESICS>

Mercado de Carbono Justiça

Os pobres sofrer mais com poluição. Mercado de carbono suja ar, dinheiro primeiro ar depois não resolve morre pessoas muitas e animais. Rios poluição, pobres preço, crianças doente, hospitais lotados, comunidades vida sem. Qualidade de vida não ter, clima muda, chuva muita em lugares e outra não, comida some.

Mas quem sentir primeiro? Pobres, crianças, idosos, animais. Mercado de carbono injusta. Poluição de empresas, destruir natural e gostar do dinheiro floresta morrer, rios morrer, índios morrer. Terras lucro e dinheiro mas seca, calor e desigualdade. Meio ambiente de todos, injustiça, árvores anos morrem, florestas grande, rios limpo, ar limpo, não poluir importantes.

O mercado de carbono pobres não ricos pode dinheiro. Poluição de poderosos. Pobres sofrer mais, tristes e come menos. Movimentos precisa mudar ideia errada de certo não pode poluição, acaba tudo de pobre viver, comida e respirar. Mercado de carbono poluir mais sim pois lucro maior e natureza nada. ONGs aceitar tudo mentir. florestas precisar verdade, não terra cuidada respeito e não mercadoria. O mercado de carbono poder e pobres menos e menos. Justiça feita não ter e poluição não combina. Pagar e destruir, destruir não pode, justiça não. futuro difícil, energia cara, precisa apoio governo e meio ambiente não ignorar verdade. Governo precisa respeitar verdade, não lucrar e destruição.

A mudança clima pobres mais, secas, enchente, calor e menos alimento. Ricos mais estrutura, pobres sem casa e comida e até vidas embora. Precisa isso acabar, natureza percebe devolve chuvas e animais mortos. Acordar precisa justiça e meio ambiente andar juntos.

PARTICIPANTE 14

<P14M33ESIR-1>

Brasil muito grande e tem muitos incêndios, é todo ano. Queimadas Brasil. Grande problema. Causam danos. Ambiente, fauna, flora, saúde. Muitos culpados. Criminosos. Roubam madeira, exploram garimpo. Ação humana. Ambiente destruído. Florestas queimadas. O filme "O Quebra-Nozes e os Quatro Reinos" mostra destruir natureza sofrimento. Queimadas garimpeiros explorar madeira. Queima florestas e . práticas criminosas queimadas são lucro. Destruição afeta povos todos até indígenas.

Criminosos provocar queimadas roubar madeira, fazer garimpo. A cada ano. Mais incêndios. Destruição fauna desaparece, animais sofrem. Fumaça prejudica saúde da população.

Soluções? Punição severa. Crimes precisa punidos. Criminosos precisa entender consequências de seus atos. Governo tem que reforçar fiscalização. Uso de tecnologias. Educar população. Conscientização ajuda na preservação ambiental. As escolas devem incluir discussões sobre meio ambiente, respeito à natureza. Ações de fiscalização precisa drones, punição crimes. Leis precisa punir, desmata, queima, rouba e queimada criminosa, garimpeiros, fiscalização, educação, punição.

Estratégias respeita direitos humanos, combate queimadas responsável todos. Combate queimadas falta fiscalização, garimpeiros utilizar não poder deve ser crime sempre ignoram impacto ambientais.

<P14M33ESIR-2>

Idoso abandonado, morre sozinho, isso não pode ser. Muitos idosos morar azilo. Não é bom lugar. Azilo não ter carinho, cuidado. Idoso fica espera morrer. Família não visita, não cuida, deixa muito triste. idoso não merece azilo. Idoso não ter condições, muito sujo, muito triste. Falta carinho, falta atenção. Muita gente morre é problema grande. Ninguém cuida e não pode continuar. sociedade não olha, não cuida.

muito idoso sozinho. Família não visita. Idoso sente tristeza, solidão, isso mata. Quando falta carinho, amor, idoso não quer viver. Morrer rápido não é doença é dor no peito. Precisa de cuidado. conversar e sentir cuidados e companhia, precisa de amizade.

azilo precisa melhorar, ter lugar de carinho e apoio. garantir idosos não fiquem jogados. Não é só deixar idoso em lugar ruim e esquecer. Azilo melhor. Precisar de cuidado, amor. Não pode ser lugar ruim tem ser conforto. criar apoio para família também, para cuidar dos idoso, não deixe sozinho.

Também leis mais fortes para garantir idoso não ficar sem ajuda. Governo com azilos com recursos e cuidados. Criar onde idoso sentir como sua casa, não abandonado. Governo deve agir não pode deixar jogados e deve dar cuidados para idosos viver mais e receber carinho, respeito e precisa mais amor.

<P14M33ESIAI-1>

1 - Usar mal água, não pensar sobre como indústria usa e agricultura muito depois fica pouca água pobre. .

2 – Calor grande com muita seca e chuva não tem faltar mais água.

3 – Indústria sujar água, produtos ruim e prejudicar tudo.

- 4 – Água não cuidar de desperdício, sem controles e água acaba sempre pobres e ricos não.
- 5 – Pobre mais sofrer, anda muito e outros tem água quando ricos.
- 6 – Usar água menos e não perder água.
- 7 – Lixo sujar rios e tudo fica sujo e não pode usar.
- 8 – Usar água melhor, pensando no futuro e não desperdício.
- 9 – Mostrar que água sumindo, não tem mais e é triste.
- 10 – Pobre mais sofrer, pessoas andar muito e pessoas outras tem água e não pode isso é injustiça.

<P14M33ESIAI-2>

- 1 – Problema falta água no mundo.
 - 2 – ONU controlar água diz ligado poder. Manda que ter mais água limpa.
 - 3 – Ter diferença de uso água países mais dinheiro e menos. Rico gasta mais água e pobre fica mais água menos.
 - 4 – Maior cidades maior gasta água.
 - 5 – Diz que aumento de preço água leva a diminuir gastar menos, porque água cara pessoa gasta pouco.
 - 6 – Comprar grão ajuda ter água países.
 - 7 – Expressão diz problema água ficando mais difícil ainda resolver.
 - 8 – frase Crise mundial dos recursos hídricos diz falta de água todos do mundo.
 - 9 – Diz afeta todos falta de água país rico e pobre igual.
 - 10 – So quando falta de água acabar pessoas vai perceber problemas maior. Solução é diminuir muito uso e ajudar todos ter água. Também pode cobrar mais caro ricos para que pobre possa não pagar água igual rico. Deve ser indústrias punir jogam água lixo e acaba com tudo, lixo no rios também prejudica água.
- Para isso não acontecer, precisa uso certo da água, desperdício não e jogar água fora não pode ser feito. Somente sim pode ser a água dividida pessoas todas do mundo.

<P14M33ESIRS-1>

O Brasil tem muitos problema educação, muita desigualdade de ensino. país fala educação é importante, mas não investir. Muitos jovens não terminar ensino médio mostra escola não oportunidade para todos. ensino Brasil é ruim muito porque governo investir universidades e escolas ficar pouco dinheiro investir. Na pandemia, acesso internet não tinha dinheiro ter grande problema. Muitos alunos não conseguir estudar e ficar sem aulas. governo deve ajudar, mas não faz. professores também não valorizado pouco ganhar e trabalha muito. educação, salários baixos. Educacional Brasil certo não dinheiro todo universidades escolas sem recursos. Os alunos não aprenda ler e escrever. Falta investimentos na base faz Brasil dificuldades aprendizado, ensino crianças conseguir estudar. educação é ato de amor, mas Brasil não ter m ostrado amor educação. Melhorar educação Brasil investir escolas professores mais básicas. Futuro educação depende governo agir precisa mudar.

<P14M33ESIRS-2>

Educação no Brasil sempre dizer que ser chave abrir portas, mas porta continuar fechada. Escola não ensinar direito, criança estudar, mas não aprender. Ensino médio difícil, só rico

conseguir terminar. Universidade aceitar só quem já saber muito, pobre não entrar fácil. Dinheiro da educação gastar errado. Governo colocar mais dinheiro na faculdade, mas esquecer escola pequena. Criança precisar aprender desde começo, mas não ter livro bom, professor ganhar pouco, escola sem cadeira. Por isso, muito jovem crescer sem saber ler e escrever direito. Pandemico piorar tudo. Escola fechar, mas ensino remoto não funcionar para todo mundo. Quem tem internet continuar estudar, quem não tem, ficar para trás. Isso fazer apartheid digital separar aluno que pode aprender e aluno que não pode. Professor ser base da educação, mas ninguém ajudar. Salário baixo, trabalho difícil, escola sem material. Todo mundo falar que professor importante, mas não melhorar situação. Educação precisar mudar, mas governo não fazer nada. Escola continuar mesma, aluno não aprender bem, professor trabalhar muito e ganhar pouco. Quem pode pagar, aprende, quem não pode, fica para trás. Educação ser ponte para futuro, mas ponte cheia de buraco.

<P14M33ESICS>

ITUITABA, 20 de janeiro de 2025.

ANVISA,

Eu querer saber o problema de comida que nao é boa para gente. A gente come mais comida processada. Essa comida ta por todo lugar. A gente compra fácil, mas ninguem sabe que essa comida faz mal. Doenças acontece muito porque barato, mas ruim. Vemo é muito triste.

Gosto voces colocas mais leis aumenta preço de comida faz bem não. Nao bom ter comida gordura, açúcar, pouca boa. Precisa ser caro pra menos pessoas comer. Comida boa como arroz, feijão, fruta barato e encontrar.

Empresas mais grandes vende comidas, parar precisa enganar não. Muito perigo crianças propaganda, acha legal.

Pedir pensar como parar fazer entender a comida boa melhor, comida processada ruim, prejudica saúde. Importante fazer mais e campanhas.

Atenciosamente,

<P14M33ESICA>

Ministro Educação.

Violência escola crescer muito. Jovens cometer ataques. Perfil maioria homens brancos. Pouca interação social. Usar internet discurso ódio. Precisar entender motivo violência. Criar políticas inclusão. Promover atividades coletivas. Reduzir isolamento jovens. Combater discurso extremista. Escola ser espaço acolhimento. Educação ser ferramenta transformação. Precisar olhar saúde mental jovens. Oferecer atendimento psicológico. Identificar problemas cedo. Evitar tragédias futuras. Escola ser lugar diálogo. Ensinar respeito diversidade. Combater preconceito discriminação. Unir sociedade solução. Educação ser base sociedade justa.

Atenção,

<P14M33ESITO>

O etarismo no Brasil crescer muito. Pessoas mais velhas sofrer discriminação. Empresas preferir jovens, achar idosos não acompanhar tecnologia não verdade. Idosos ter experiência, resolver problemas, não valorizar. Aumentar desigualdade social, idosos precisa trabalhar e não conseguir. Respeitar mais quem tem idade, perder experiência, prejudicar merecer respeito. empresas priorizar jovens. Acredita idosos não ter capacidade de inovar, empresas sabe jovens ainda não desenvolver.

O etarismo ser problema, envolve social e vidas. sociedade valorizar juventude e criar preconceito contra idosos. etarismo ser desafio grande, mas impossível não. precisar reconhecimento problemas, mudar.

Idosos também compra roupas, comida, remédio, celular, mas empresas esquecer idoso não pensa produtos idosos, serviço, mercado ignora. Também saúde problema, precisa médico, remédio, atendimento bom mas hospital trata idosos mal, idosos demais, não dar atenção, não ajudar direito e plano de saúde caro. Idosos sofrer todos direitos iguais e precisa cuidado.

Família também mudar precisa respeitar idoso, não deixar so, não saber nada e precisa ouvir história, Precisa querer ajuda e valorizar conversar e atenção. Idoso precisar ônibus mais difícil e motorista não esperar idoso sentar. Não ajudar e não respeitar vaga idoso tudo cheios, sofrer corre e pode machuca. Precisa melhorar com segurança.

Idoso também querer passear, cinema, parque mais cidade não ter espaço. Idoso não poder sair, sentir preso depressão tristeza grande e precisa mudanças. Etarismo prejudicar todos. Hoje jovem, amanhã idoso. Mudar agora ser importante. Sociedade precisa respeitar idoso. Valorizar experiência. Incluir mercado. Incluir saúde. Respeitar no transporte. Dar espaço lazer. Respeito ser para todos. Mudar possível. Mudar necessário.

<P14M33ESIE>

Mercado de Carbono Futuro Brasil

Brasil ter muitas árvores, e futuro? Mercado de carbono natureza vendida, países outros continuar poluindo. Terra seca, rios desapare e comida acaba. Florestas não voltar, destruição total. Governo sem enxergar verdades. Sem árvores, sem rios e sem alimento. País precisa de natureza, não mercado de carbono ricos pagar e problema ações verdades. Florestas preservadas, ar puro e comida de todos. Mas verdade não, destruição aumenta.

O mercado de carbono ar limpo, mas futuro Brasil precisa proteger. Futuro não saber, arvores e rios, fumaça de mais e poluição. Água é vida, florestas pulmão do mundo. Desmatamento não para gigante, mas natureza acaba. governo diz mercado de carbono ajuda, mas contrário poluição. Brasil acordar pode tarde demais escolhas poluição aumenta, rios, plantas e gente consequência.

Precisa verdade Brasil desenvolvimento dinheiro investido e proteção não. florestas, vendidas, mostradas viver não harmonia hora difícil e errada. Caminho país quente menos água, podemos todos viver não. ar respirar preservar e manter vivos. Natureza diz socorro e não tem ajuda. Problema de escolha em mãos errada de pessoas mas e não ajuda verdade que aparece um dia.

PARTICIPANTE 15

<P15M29ESIR-1>

queimada no Brasil é problema muito sério, ano a situação fica pior. fogo começa mas sempre ter homem onesto. quer usar terra. Pantanal, Amazônia, todos lugares estão sendo queimados e governo não faz. fogo tudo um problema. árvores, animais, queima, clima, chuvas, quente, pior. seco,

incêndio. e queimada, pior. saúde. pessoas doentes, ter queimadas demais. Como fazer tanto problemas mundo queimadas casas milionários, queimadas morre pessoas, queimadas acaba cidade bonitas, queimadas conhecer lugar ricos não como poder ir. Perigoso agora não podemos identificar como, porque presidente eua não deixar brasil entrar pais que não pode mais agora difícil ver como queimadas cidade de ricos acabar.

respirar fumaça. queimadas. governo eua acaba mal pois pode sair governo quando justiça fizer. Brasil diferente não queimadas acaba pantanal e acaba matas bonitas que não poder continuar se não calor maior.

Cidade morra fica mais calor pois queimados ano passado maiores e ficou mais quente pais. Eu e você precisamos de chuva para queimadas acaba logo que pode.

limpar a terra, plantar de novo com plantas que poder almentar chuva. Ficar menos quente. Pode sim. Árvores crece e fica tudo melhor agora que chuva forte em lugares e calor outros. Clima pior saúde prejudicada, povo, pessoas podem entender queimar solução não destruir o meio ambiente e acaba tudo planeta, mata, arvores, bixos e tudo pessoas velhas, jovens e crianças. Politicas impedir queimadas. Brasil precisa ajuda e eua também natureza preservada. continuar não pode. meio ambiente futuras planeta bom e saudável.

<P15M29ESIR-2>

Jovem não pensa muito idoso. pensa na vida e diversão. Não olha para idoso só trabalho e dinheiro. Não quer saber dos idoso. Sendo é errado, tem mudar. Idoso tem muito ensinar, sabedoria, mas os jovens muitos não querem saber. jovem só querem seu celular, não pensa que idoso já passou muito mais e falta respeito. Não tem amor, jovem pensa que idoso é velho e não pensa nas histórias e experiência.

Muitos jovens não respeitam o idoso. Não pensa com valor. Não sabe como lutaram suas vidas. Brasil muitos jovens precisam aprender. Eu jovem e gosto muitos dos idosos. Minha avó, meus pais que ser idosos no futuro. Preciso amar, remspeitar e dar valor. Jovem então não precisa ver idosos como nada e sim como respeito, ensinar tudo. sobre vida. jovem não quer saber. sociedade precisa ensinar jovem valorar idoso, respeitar. Idoso é alguém que viveu e experiencia tem.

Precisa ensinar jovem a valorizar os idosos. Ensinar na escola, universidades e redes sociais. Que idosos é pessoas boas, contam histórias boas e experiências melhor. Precisa juntar jovem e idoso para aprender o respeito e o amor. respeito, amizade entre idoso e jovem é importante para o Brasil e o futuro.

Jovem tem saber que todos envelhecer um dia. não respeitar o idoso é amanha ficar sozinho também pois ser idoso no futuro e o que fazer? Eu saber que quando idoso vou amar ser cuidado e respeito por todos. Jovem meu filhos ensinar antes de idoso e pensar sempre em

ensinar que celular é bom mas estraga os jovem que não aprende amar os seus parentes. Não aprende amar família e pessoas sua volta. Precisar pensar como ensinar jovenm sociedade difícil hoje, muitos bobos não saber valorizar idosos da sociedade e da família. São pessoas mas que não sabem o valor de experiencia e aprender com eles. ridículo a maioria dos jovens hoje. Idosos merece respeito.

<P15M29ESIAI-1>

- 1 – Falar muito. Água, primeiro, não cuidar. Usar demais sem pensar. Desperdiçar muito. Agricultura, indústria usar sem controle. Água quase sumir. Também, clima mudar muito. Não chover igual antes. Isso piora, secar rios, água ficar pouca.
- 2 – Mudança clima forte. Calor, não chove igual. Lugar seca muito. Outro lugar muita chuva. Isso atrapalha, não tem jeito. Terra não guardar mais água. Rio secar rápido, reservatório diminui. Clima mudar muito e fazer tudo piorar, não ter água boa.
- 3 – Indústria usa água demais. Mas não cuidar. Agricultura usa água com muita força. Polui também. Lixo, químico, jogar na água. Isso água suja, não pode beber. Não pensar no futuro, só querer mais lucro. Indústria não parar, continuar. Resultado, não tem água boa mais.
- 4 – Governo, empresa, todo mundo não planejar. Usar água sem pensar no futuro. Água sumir sem ninguém ver. Não tem renovação, não pensar em cuidar. Água precisa de tempo pra renovar, mas não tem. Não planejar, agora é tarde. Isso faz falta. Gente vai sofrer mais.
- 5 – Pobre, mais sofrer. Não tem água, precisa andar muito. Andar quilômetros, buscar água. Outros lugares tem água, mas desigual. Não é justo. Pessoas mais pobres, mais distante, mais difícil. Água virou luxo, não pode. Todo mundo precisa de água. Tem gente que não tem, não pode.
- 6 – Precisar usar sistemas melhores. Irrigação mais eficiente. Não jogar água demais. Pensar em economizar. Usar tecnologias novas, mais avançadas, para poupar água. Agricultura usar menos, fazer bem. Precisar aprender usar água com cuidado. Não gastar sem necessidade.
- 7 – Indústria faz água suja. Produtos químicos, lixo, tudo sujar rios. Isso água não pode beber, não pode usar. A terra, o rio, tudo ficar sujo. Indústria não parar de fazer isso. Consequência é menos água boa para viver, água poluída para todo mundo. Muito difícil limpar depois.
- 8 – Tem que mudar. Pensar em tecnologia, não gastar mais água. Usar com mais respeito. Todos, governo, indústria, gente, devem aprender. Não esperar até acabar. Precisar fazer políticas mais fortes. Cada um fazer sua parte. Criar soluções para não deixar faltar. Proteger rios, não sujar. Pensar que água não é infinita.
- 9 – Frase muito forte. Mostra tristeza. Rios secando, não tem mais. Gente olhar e ver, não acreditar. Parece que não tem solução. Isso é consequência do erro, não tem mais água para todos. Dá sensação que estamos perdendo tudo, que não pode voltar atrás.
- 10 – Justiça social, muito importante. Pobre não ter água, precisa andar muito, não tem onde pegar. Outras cidades, gente tem muita água, usa à vontade. Isso é errado. Água deveria ser para todos, igual. Não pode deixar pessoas pobres sofrerem, é desigual. Falar sobre isso, precisa mudar, dar água para todos, sem diferença.

<P15M29ESIAI-2>

- 1 – Falta água no mundo, problema grande, muito gente sem água e países pobres sofrem mais e ricos gastam muito.
- 2 – Quem controla água, tem poder, agua muito importante para vida, saúde, economia e controla, manda mais.

- 3 – Países ricos, gasta muita água e pobres gasta menos e diferença enorme.
- 4 – Mais pessoas, mais água precisa, cidades crescem, mais água, população grande, escassez aumenta com água fica mais difícil de encontrar, mais difícil de controlar.
- 5 – Tirar cobrar água muito barata, as pessoas não pensa valor, preço água mais alto, pessoas usa com cuidado, pois água precisa vaalor real.
- 6 – Países com pouca água, podem importar grãos precisa muita água, importar grãos, importa água e solução é todos pouca água.
- 7 – Menos tem água boa pra vida, sem muitas doenças e pessoas sofrer não acesso água limpa.
- 8 – Irrigação usa água plantações, usa água melhorar uso água e não desperdicar.
- 9 – Água ruim mata pessoas morre, doenças água contaminada e grave.
- 10 – Resolver escassez água precisa. Melhorar usar água. Não desperdício com agricultura precisa tecnologias novas. preço água alto pessoas usar melhor. A pessoas entender água piorar. Precisa água com mudança em todos países mais pobres mais ricos depois.

P15M29ESIRS-1>

Educação ter muitos problemas. jovens sem ensino médio e idade certa. Brasil educação investir necessário. Covid falta internet e computador muitos alunos não aprender necessário. educação no Brasil de universidades e escolas médio pucas boas. faz alunos não aprendam escrever é sério. Professores poucos ganhar dinheiro e essenciais a educação e importantes e não valorizados. dinheiro escolas ficam sem lanche, pouca estrutura e professores sem. Brasil longe ter boa escolas. Muitos alunos isolamento e estudar pouco celular. A educação Brasil precisa investir formação de professores. Algumas mudar ensino integral e alfabetização, mas muito poucas. Paulo Freire amor, mas Brasil não existir. futuro mudar, Brasil precisa prioridade, mas precisa compromisso governo mais recursos e apoio.

<P15M29ESIES-2>

Educação Brasil ser chave abrir portas mas realidade ser promessa virar frustração. Educação importante desenvolvimento social econômico mas problema estrutura desigualdade acesso desvalorização profissional. Jovem não terminar ensino médio atrasados. Educação ser ponte virar abismo separar rico pobre. Governo descuidar educação básica criar ciclo pobreza exclusão. Investime educação Brasil ser pirâmide invertida. País rico investir base Brasil investir universidade esquecer educação infantil fundamental. Isso prejudicar desenvolvimento criança criar jovem com problema ler escrever. Analfabeto muitos mesmo. COVID-19 piorar situação. Ensino remoto mostrar problema infraestrutura. Mais aluno não ter acesso internet dispositivo. Apartheid digital separar quem ter tecnologia quem não ter. Professor ser alicerce educação mas ganhar pouco. Professor Brasil ganhar menos país desenvolvido. Professor trabalhar muito ganhar menos ainda. Ter esperança mudança. Ensino integral tecnologia educação ajudar. Homem falar educação ser ato amor coragem. Precisar transformar política Educação Brasil ser promessa inacabada. Precisar investi-me futuro ser uma miragem.

<P15M29ESICS>

Brasília, 20 de janeiro de 2024

Amvisa,

Precisamo explicar muitas pessoa acham comida processada é fácil, barata. Opção de muitas comida assim boa, fresca. Comidas fazer mal pra saúde. Muitas pessoas não saber acabar sem pensar. Crianças comer comidas mais ruins e causar doenças o que eu não sabe.

Entendi que dificil é mudar, importante pensar com regras e ajudar pessoas escolherem alimentos saudável. A comida processada precisa dinheiro pedir mais, comida natural mais boa e gosto. Vemos comida boa pessoas não compra. Por isso, deve mudar.

Achos preciso mais educação. pessoas entender como essa é ruim. Possa criar campanhas ensinar como comer bem.

Acredito eu e todos merecemos ter alimentação saudável. Precisa medidas melhorar eu e todos pedir.

Obrigado.

<P15M29ESICA>

Ministro Educação

Preocupação violência escola. Necessário ação urgente. Escola lugar proteção segurança. Alunos professores funcionários sentir medo. Violência causar danos físicos emocionais. Precisar investir prevenção. Criar programas apoio psicológico. Capacitar professores identificar sinais violência. Incluir família comunidade diálogo. Escola refletir sociedade. Mudança começar educação.

Violência escolar não ser problema simples. Exigir solução complexa. Precisar unir governo escola família. Criar políticas cultura paz. Ensinar alunos resolver violência. Fortalecer escola ser espaço acolhimento. Educação ser caminho olhar saúde jovens i problemas cedo. Evitar futuras. Escola ser lugar diálogo e ensinar respeito e combater preconceito discriminação e educação ser base sociedade justa. mostrar aumento violência escola. Vítimas inocentes perder vida. Família comunidade sentir dor. Necessário ação imediata. Fortalecer segurança escola. Instalar câmeras vigilância. Contratar profissionais segurança. Criar protocolos emergência. Treinar alunos professores agir crise. Prevenir tragédia. Escola ser lugar paz. Precisar investir tecnologia segurança. governo escola família. Prevenir violência antes acontecer. Escola ser espaço seguro. Educação ser prioridade país. Violência escola não ser problema isolado. Refletir sociedade desigual. Precisar mudança educação valores humanos. Ensinar respeito preconceito discriminação. Promover diálogo escola família comunidade. Unir governo sociedade ser futuro ser caminho paz. Precisar políticas combater desigualdade oportunidades jovens. Reduzir frustração raiva ser inclusão empatia solidariedade combate violência ferramenta mudança.

Atenciosamente,

José.

<P15M29ESITO>

Idoso gostar aprender, novidades jovem dificil. Idoso querer aprender celular, computado

e ninguém ensina. So deixa pra lá, idoso frustrado excluir sentir sozinho. Pode ser que isso ajudar, falar pessoas, neto, amigo, vídeos coisas novas. Precisa paciência jovem ensina rápido e não entende precisa tempo. Idosos aprender e gostar, mas pouco ajuda.

Outro problema é trabalho, usar internet. Falar não sabe mexer, mas ensinar idosos aprende, ter experiência, saber vender, comprar, resolver problemas. Idoso também viver, querer, jovem olhar idoso e pensar acabou. Pensar, não pode mais, mas idoso pode. Idoso querer continuar e aprender. Viver e gente fala não.

Pode ajudar., ninguém fazer, precisa mudar, ensinar, ajudar. Idoso também viver, fazer vida todos. Tecnologia pode incluir idoso e pode ajudar. ninguém fazer precisa mudar, mudar, ensinar e ajuda precisa. Internet, celular não so jovens, mas idoso também pode. Quer aprender lento mas pode aprender técnico para todos.

Sociedade precisa ver idoso, espaço que idoso ter valor, historia, força, precisa é oportunidade de ensinar, idoso sabe fazer. Precisa ajudar cresce, pode ser importante unir jovem e velhos. Todos querer fazer bem precisa querer e respeito mudar vida idoso e visão pessoas, jovem, adulto, criança e sociedade.

<P15M29ESIE>

Mercado de carbono não solução, floresta precisa mais e não dinheiro. Não permitir empresas poluir, resolve o problema, apenas destruição. Clima e vida na Terra ameaças. Deve ter ideias melhores. Empresas parar de poluir, não emissões. Energia solar, eólica e biomassa, mas essencial plantar, proteger florestas. Preservação como centro, mercado de carbono serve não poluindo e insustentável.

O Brasil é rico natureza, grande e vasto muitos recursos naturais. Deve usar riqueza de responsável, pois futuro das florestas e preservação com práticas boas. Não pode o futuro ruim e sim energia limpa, reflorestamento e educação ambiental. Gerações novas consciente proteger natureza, meio ambiente compromisso de todos, governo, empresas e comunidades. O problema é grave, clima já mudanças, ondas de calor, chuvas, secas e desmatamentos. Natureza nível alto de queimadas, governo precisa ação adotar e políticas preservar melhor. Empresas roubar o ar, deve ser punidas crime. Emissão de carbono precisa crime acabar. Responsabilidade de todos, ricos e pobres, mas ricos mais. Valorização das empresas não é hora. Pensamento na natureza e não capitalismo e natureza zero. Impacto real e carbono verde é bom, mas precisa empregos e comprometer não os recursos naturais. Resolver com transformação, realidade e futuro equilíbrio de todos. Pequenos e grande, conservação do meio ambiente importante.

Pessoas precisa respirar puro, beber e viver ambiente merece. Natureza, e não em um mundo de poluição, mercado de carbono não, mais incentivo emissões boas, preservação ambiental. Coragem, esforço e luta países poluição menos de todos. Vontade política importante futuro não pode ignorar.

PARTICIPANTE 16

<P16F34ESCR-1>

AS QUEIMADAS CRIMINOSAS

As queimadas no Brasil melhor, e muito especial na Amazônia tem o pulmão do mundo e as discussões, sobre o meio ambiente para as mudanças climáticas.

As queimadas criminosas no Brasil que no número de focos de incêndios nos últimos anos. Em 2024, os países que no número de focos de incêndios e na Amazônia tem os mundos das muitas pessoas mortas tem os animais que não morrem pelo fogo sofre.

As queimadas no Brasil na Amazônia tem os incêndios que podem os problemas de saúde e perda.

As queimadas nos países que no número de queimadas em relação e ao anterior. Os incêndios também a qualidade do ar grande fumaça que podem causar os problemas de saúde para as populações. Não apenas o pulmão do mundo podem os problemas de saúde pelo fogo sofre.

As queimadas criminosas no Brasil que no governo em relações criminosas para as grandes dificuldades que as pessoas muitas vezes sempre má ajuda muito que precisa acabar que o governo no Brasil é muito importante de vida, mas também nos incêndios acabou.

P16F34ESCR-2>

A importância do envelhecimento saudável com a organização mundial de saúde (Oms), As doenças das idosas apenas os problemas de saúde nas famílias. Para o envelhecimento da população idosa, como os serviços de saúde é proteger e assegurar os direitos dos idosos apenas e as grandes cidades no Brasil melhor.

A população idosa, crescer também é muito importantes dos mais velhos no mercado de trabalho pode ser ter dificuldades sobre os muitos idosos de saúde não apenas os problemas de saúde nas famílias.

Para o envelhecimento no Brasil melhor e vai ser proteger os direitos dos idosos, o respeito no cuidado. O envelhecimento no Brasil, é muito importantes dos idosos deve ter cuidado como o mercado de trabalho e os momentos mais diferentes sobre.

O governo diferente aqui toda a população idosa, na idade de trabalhar crescer também a importância do envelhecimento saudável não apenas os mais velhos pode ser tanto a economia quanto a sociedade e um todo mundo.

<P16F34ESCAI-1>

1 – Crise d'água problema grande no Brasil. Problema grave e causa problemas no pulmão do mundo.

2 – Crise causar problemas de seca, enchentes ocorrer afetar Brasil.

3 – Agronegócio afetar problema água.

4 – Não apenas uma relação a gestão da água é outra crise.

5 – As implicações sociais das crises da água sobre a sociedade a repensar suas escolhas.

6 – O uso da água na agricultura pode ser mais diferentes e eficientes para o tratamento e o reúso da água, é muitos lugares apenas uma falta de água vai acabar.

7 – Assim disso, o processo de industrialização tem a poluição nos corpos d'água, impróprios para o consumo humano e para os animais. O uso de produtos químicos ao descarte inadequado de resíduos industriais são muitas vezes grandes nesses processos ainda mais a qualidade de água.

8 – As soluções possíveis para a crise hídrica da água não são mais simples o primeiro lugar é muito preciso pensar como a água vai acabar.

9 – Em primeiro lugar é preciso que pensar como a água mundo muito fica preocupada com os reusos recusos hídricos, mas a própria planeta no mundo.

10 – A relação entre a justiça social e a crise da água não é apenas uma falta da acesso ao recurso também está ligada a justiça social. As cidades do mundo tem muitos importantes dos países mais pobre é água vai acaba que sofrer com a escasse\ da água potável.

<P16F34ESCAI-1>

1 – Água acaba como falta no mundo. As muitas pessoas utilizar errada água desperdício, seca.

2 – A água como poder. Mandar que ter mais água.

3 – Os países das muitas pessoas utilizar água mais e a cara água. Os países pobres das muitas pessoas cara mais ainda.

4 – As pessoas ricas ter sempre água, as pessoas pobres falta água.

5 – Gastar água muito errado. A agricultura, fábricas, desperdício sempre.

6 – A água valor igual comida (grãos).

7 – Quanto mais mundo desperdício mais dia faltar água de todos. Água pode ser ouro.

8 – A água falta todos dia. Valor real precisa ter.

9 – A água pode faltar para todos pobres e ricos.

10 – A água valor visto ainda tanto não. Ser humano precisa saber valor de beber mais. Não comida para fazer, banho, lavar tudo, planetas todas crescer. A água igual ouro, o problema maior tirar mais mandar mundo. Isso é difícil mais verdade. Desperdício acabar agora.

<P16F34ESCRS-1>

A educação no Brasil, e muitas vezes mostram que o professoas brasileiros ganham os direitos dos mais velhos quem ensinar aprender vai parece ter o respeito como um todo. A educação no Brasil se não apenas ao Brasil como um todo, mas também A educação que dever ser um trabalho, e muitas vezes transformar a sociedade e as suas promessas de um futuro que não conseguir que não chegar.

Os professores é muitos profissionais e um trabalho e baixos salários. A geração de jovens e adolescentes com as dificuldades dos estudantes ficar a sala de aula e a falta dos professores profissionais, e na idade certa. A educação no Brasil, é uma promessa de um futuro melhor que pode ser quem ensina também aprender para quem não sabe quer não chegar, o futuro que tanto e na faculdade.

A educação no Brasil melhor aqui toda a estudar dever ter o respeito no momento difícil tem os direitos e muito amor pode ser tenha uma coragem e por isso. O governo diferente como um futuro melhor agora ajudar como um futuro do mudo.

<P16F34ESCRS-2>

A educação no Brasil melhor, e a sua história tem muito importante da educação no países, como desenvolvimento social. A qualidade do ensino no Brasil melhor, é uma promessa de educação da qualidade para todo mundo parece sempre.

No Brasil, é um futuro melhor, é as cidades diferentes regiões dos países foi muitas

grandes cidades agora algumas escolas oferecem é muitos estudantes tenham muitas dificuldades e uma relação a professor a mal remunerados e materiais pedagógicos de diferente que muito ensinou e nas escolas oferecem.

Os estudantes desdiferentes sociais acabam e uma educação no Brasil, e a falta de formação adequada para os educadores. A falta da profissão de muito professor no Brasil melhor, tem muita gente de sua importância é mal remunerada de uma valorização. Isso tem uma qualidade do ensino no Brasil melhor, já que muitos professores não apenas a falta de um trabalho.

Nas escolas pode ser uma educação, mas está crescendo onde a qualidade do ensino não melhor e as novas gerações des estudantes acabam sofrem. para que as novas gerações dos estudantes de diferentes podem ser, ela ainda encontra tenha a dificuldade das escolas sofrem para o futuro e no Brasil melhor precisa pensar de sua importante e uma educação no Brasil sofre vai acaba. A importância do ensino não melhor.

<P16F34ESCCS>

A Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA)

O consumo de alimentos ultraprocessados no Brasil melhor, foi embora não tenha estava muitos grandes das cidades diferentes mais dos países. O Brasil melhor, é muitos importantes de estudar sobre responsável pelo aumento do consumo de alimentos ultraprocessados para a população brasileira que compras das famílias brasileiras sofrem.

Os alimentos ultraprocessados sempre o consumo desse tipo de alimento de saúde e a evolução temporal do consumo no Brasil melhor que podem ser levar a acreditar arroz e feijão e batata que as pessoas mais felizes tenha que muita gente no Brasil que o alimento de saúde melhor. A acreditar tinha muita gente no Brasil melhor, é muito importante de estudar mostra no Brasil vive a uma alimentação saudável e no consumo de ultraprocessado estava negativo na alimentação de saudável da população brasileira.

A estudar dos efeitos de ultraprocessados de alimentos da vida e saudável da população brasileira pode ser para diminuir o consumo desse tipo de alimento sofre. A alimentação saudável de ultraprocessados para as pessoas mais ultraprocessados para as pessoas mais ultraprocessados, mas não só para as crianças mostram proibição de alimentos como as escolas e hospitais que as pessoas sofrem deve ter cuidado. O Brasil melhor é muito importante da alimentação saudável tinham as pessoas mais sofrem nos governos diferentes.

<P16F34ESCCA>

A violência sofrida em escolas do Brasil

A violência do mundo nas sociedade pode ser contra as escolas do Brasil sofre têm as mais pessoas mortes com a organização mundial de saúde (OMS), um país de jovens todos. No Brasil passa ter mais sofrem a violência escolar corresponde ao uso das forças ou agressividade dentro meio ambiente escolar pode ser as relações sociais da comunidade escolar, os estudantes, professores e responsáveis demais funcionários mais dificuldades.

A violência do mundo na sociedade e em preconceito não poder ser os direitos dos jovens de que as crianças e adolescentes. A violência é a uma relação social, depois dos crimes pode ser a contra as escolas do mundo sofrer. A violência não pode ser porque não respeito de educação como o número de ataques contra as escolas não apenas vítimas das violências sofidas em escolas no Brasil apenas O Governo ajudar melhor que as mais pessoas de vida

saudável. A violência não pode que os problemas de umas famílias e não apenas calor muito do momento diferente tem muita dificuldade para as pessoas das escolas está presente no mundo, mas em sala de aula e abandono escolar sofrida.
<P16F34ESCTO>
O etarismo na sociedade brasileira como esse é um preconceito pode ser o mercado de trabalho e as relações sociais. O envelhecimento da população idosa morreu pode ser a pouca atenção tem mais pessoas de idade depois não conseguir volta para as pessoas idosas que não podem ser querem aprender de novos caminhos. O envelhecimento é muito vergonhoso o que não pode ser os sonhos ou pensar a sua vida. O envelhecimento da população idosa do que as crianças e adolescente é um países dos jovens sofrem. Para as muitas pessoas mais velhas de idade ser igualmente depois não conseguir voltar para as pessoas mais velha tenham vergonhosas é muito importante do etarismo e na sociedade. O envelhecer é não ter ninguém que ter cuidado e muito idoso para uma vida saudável, na sociedade o que só se conseguir com os direitos dos idosos se cuidar bem. O etarismo na sociedade brasileira como esse é um preconceito não pode ser o mercado do e nas relações sociais para a vida mais pessoas idosas, e muitas vezes nas famílias ou sociedade para transformar a vida saudável.
<P16F34ESCE>
No Brasil é um governo diferente da balário e a segurança do mercado de trabalho do crédito de carbono equivalente ser possível tem muito valor de comercialização. Sim, é isso mesmo a educação das emissões de carbono é um estudo pode ser comercializa um país. No brasil podem ser um trabalho que remover carbono da atmosfera também podem ser o carbono azul. Assim quando mais dificuldades tenham que as outras pessoas podem ser uma comercializada com os países sofrem que não reduziram. As emissões de carbono. A organização não governamental que sua visão sobre o crédito de carbono e no Brasil, é muito importante do trabalho é uma empresa, mas um governo mais difícil ajudar que acaba. Assim, quantos nos governos vai acabam e dinheiro também poder ser baixar uma emissão de carbono é só um trabalho preciso muito ajudar que contará como pensar. Para as muitas pessoas de trabalhar que contará como crédito de carbono esse últimos anos e muitas vezes podem ser uma comercializada no mercado de trabalho. Josefa.

PARTICIPANTE 17

<P17M19EMCR-1>

Desafios e soluções para combater

Os desafios clima são? às decidir? Discorre pensamento de Boaventura de Souza que incêndio que fala sobre colonialismo problemas exploração da natureza brasileira.

Incêndios agravamentos covardia negligência estatal ou missão governamental rico terremoto.

A Amazônia no Pantanal pode acontecer muitos problemas como incêndio pessoas maior simula covardia do fenômenos que as pantaneiria substância impunidade fogo subterrâneo material inflamável.

Estamos conectados numa rede interdependente socioambiental e depender a pessoas vida para emergência climática.

O queimadas criminosas e ambiente no Brasil dessas medidas e virtual para proteger o meio assegurar e sustentabilidade economia Brasil responsabilidade crime Lei proibição.

Vegetação desigualdade destruição interferindo no extrativismo queimada. Contudo, esse sem problema precisa diminuir com leis mais severas pende as pessoas.

A queimada esta o idosos muito coisa pelo vem o fogo que espécie sua sobreviver o tempo então mais a lugar seja aquecimento global nós muita calor a houver mais tarde se mudamos e deputado as pessoa que pega a aver um eluir o mome nos chega os chuva parra a moneude são tempestade, ainda a semente mudança problema.

<P17M19EMCR-2>

O Brasil é um lugar que pode futuro ser um lugar mais de velhos do jovens. O envelhecimento é problema a todos, pois ocasiona problemas de aposentadoria e excesso de problemas de saúde no país.

O envelhecer não ser feio, mas pode ser um risco a todos sobre como poder ter arrecadação aposentadoria pra todos um diminuir valor receber no mês. Difícil cada ano ter mais aposentados e menos adultos no trabalho. Como resolver esse problema, ainda não saber.

Muitos idosos mais problemas de saúde, mais gastos e menos salário a pagar pois não ter o governo dinheiro suficiente para os aposentados. Ocorrer ainda mais problemas nos postos de saúde, menos remédios farmácia do SUS e muitos doenças no Brasil.

Acabar isso como, fazer mais postos, mais médicos, mais salario e ter aposentados mais salários altos para pagar remedio medico e cuidar pessoas Também politicas que ajudar o povo velho, saúde paz.

<P17M19EMCAI-1>

A crise hídrica é os desafios no séc. XXI

1 – A crise hídrica é um dos desafios no século XXI que levar a acabar água doce. Afetar decorrente a saúde publica, agricultura e varias espécie.

2 – As climáticas tem afetado a seca a enchente ocorre afetar reservatório fontes água.

3 – O agronegócio e irrigador e sistema desperdício. Poluição e produtos químicos mais qualidade água.

4 – Despedisio escorbitante. Lugar uso da agua sem preocupação reservatório seco e água diminuir.

5 – População pobre é mais afetada agua sem. No mundo, cidades com abundante e pobres caminhar longe buscar água suja e inadequada.

- 6 – Preservação, consumo da água, tecnologias eficientes, reuso da água de distribuição de recurso melhor.
- 7 – A industrialização e poluição das águas, tornando o consumo impróprios e insuficiente.
- 8 – A conscientização populacional com recursos hídricos potável. Tecnologias eficazes, predominantemente, para o tratamento e o recurso da Água.
- 9 – O resultado é não há solução como o tom do texto, dificultando e assegurando melhores distribuições de água.
- 10 – justiça da água e a Justiça Social com os mais pobres em escassez hídrica e ricos em abundante qualidade.

<P17M19EMCAI-2>

- 1 – Agua pouco, gastar errado
- 2 – Agua ajudar mandar
- 3 – Rico usar água muita
- 4 – Grande cidade mais água
- 5 – Caro pessoa medo
- 6 – Aprender trocar agua grão
- 7 – problema de agua dificil
- 8 – problema todo mundo
- 9 – Sentir todos água acabar
- 10 – Precisar aprender que agua menos gastar pouco roupa passar sair, chuva agua e energia menos plantas menos água cuidar e ensinar como governo preço mais. Água importante e cuida agora falta não depois.

<P17M19EMCRS-1>

A educação “a chave que abre todas as portas” é transforma em frustração. A educação como um quadro desolados é “gigante adormecido” como transformar a sociedade.

I Brasil ponte para oportunidades que “semeia vento colhe tempestade” com governamental que perpetua a proleza e exclusão social.

A educação é uma “pirâmide invertida” maiores recursos as políticas públicas e educação infantil e fundamental restritas.

A Pandemia agrava uma ferida aberta com falta de conectividade adequa gerados. Desvalorização de professores que são os alicerces da educação com condições precárias e educadores em sobreviver.

Não há vento com tempestades sem saber onde chegar.

<P17M19EMCRS-2>

O Brasil a chave para o desenvolvimento social e econômico desde os tempos coloniais.

A promessa, especialmente, adiar-se no horizonte um eterna busca de um futuro melhor, desigual que reflete complexidades em diferentes regiões.

A educação de qualidade com estruturas mais robustas, corpo qualificado e áreas remotas com qualidado e áreas remotas com dificuldades e professores mal pagos é oferecido nas escolas periféricas.

Em uma educação desigual em ciclos de pobreza e limitações. Numa formação adequada

e sem valorização impacta diretamente prejudicadas as gerações futuras de estudantes.

A falta de internet também agrava com modelos educacionais desatualizadas.

Há instabilidade política públicas conscientes e sem projetos bons. A globalização, a tecnologia e novas formas de trabalho são futuro sem sena cumpridas.

<P17M19EMCCS>

Uberlândia, 5 de outubro de 2024

Senhores diretores da ANVISA,

Nesta carta solicitar ações políticas que punir as fábricas que produzem os alimentos processados no Brasil.

Ajudar a informar rótulos feitos com níveis de processamentos dos alimento. Ajudar a resolver com multas, com industrias poluir restos dos rios em cidade.

Ajudar multa de locais que fazer promoção alimentos

Ajudar a incentivo alimento saudável na TV internet informar prejudicar saude brasileiros.

Atenciosamente,

José.

<P17M19EMCCA>

Carta aberta para o Ministro Educação

Sr. Ministro ,

Eu estudar numa escola boa, grande muitos alunos babagem falam e drogas e brincadeiras feias. Brigas demais precisam resolver quando especialmente tem na escola.

Eu e meu colega surdo não saber o que fazer quando piadas, brincadeiras. Um absurdo para eu e colega não sabermos resolver. Trabalhamos muito eu e colega e não termos dinheiro resolver nada na escola!

Colegas roubar canetas, lápis borracha e eu ficar nervoso por que não saber como devolver para eu.

Eu triste, sozinho cabeça baixa quando falar libras e risadas sozinho muito triste ver pessoas más destruir escola. Lanche pouco porque muito aluno.

Precisamos de ajuda sua na escola mandar dinheiro para lanche e acabar violência.

Abraços

José.

<P17M19EMCTO>

Eu pensar idosos trabalhar é exemplo bom por que ajuda nos ter experiencia que ainda

não sabermos.

O preconceito é etarismo, é jodiar de idosos, um crime ser feito precisar ver como acabar.

Eu acreditar que o discriminação e forma de erro com mais velhos que deve ser valorizados com carinho e respeitados.

Saber que eles passado nosso é preciso como o maior que nos todos.

Idoso merecer cuidado sempre mesmo que não querer. Precisam ter boa aposentadoria família juntos e caber aposentadoria, família juntos e caber o coração agradecer.

Estar sem ajudar e não entender-los não e não entender e não saber nos que eles são tudo e merecer o melhor da vida

Eu achar que todos iguais.

<P17M19EMCE>

A emissão de Carbono CO2 na atmosfera prejudica natureza, pessoas e animais vivem no planeta terra.

Neste editorial como biólogo da ONG organização não governamental responsável por animais, meio ambiente podemos ajudar sem prejudicar a natureza.

A emissão de Carbono cabar o ar puro e as emissões acaba clima da terra, causar aquecimento global que prejudicar a vida.

Sendo assim, preciso entender que o CO2 deve ser diminuído ou acabar uso errado e esagerado.

Pode-se usar meios de florestas amazonas de novo não poluição com carros, indústrias e menos gastos de carbono que poluir.

Portanto, precisar diminuir a poluição gases que poluir a planeta terra. Isso feito por governantes do mundo com indústria que não jogar carbono na natureza com leis severas multado essas empresas. O pulmão do mundo deverá permaneça vivia com clima bom e menos poluição mundo.

PARTICIPANTE 18

<P18M19EMCR-1>

As queimadas estava Amazonia que muito calor e mudanças uma série de consequências provocado o clima e a Brasil registrou um queimadas são um durante a temporada geralmente crime entre julho e outubro, a emissão de grandes quantidades de dióxido de carbono e outros que de efeito estufa, e da degradação de qualidade de ar.

Além disso, elas respeitam um risco significativo para a saúde humana, foco queimada, problema respiratório e saúde. Foco de queimadas na Amazonia um aumento em relação ao ano anterior. Agora semana ou mês ubixinho dependem diretamente e proteger a floresta amazônica, contribuiu para fiscalização.

A amazonia no planta e animais que fogo sem omo diversidade sijn não existir em nenhum bioma de particularmente, árvores e umas perda do ecossistema desafios e rapidamente muito espécies em vario cores, subsemente elemento de vegetação nativo.

Muitas floresta para que estava áreas queimada que acontecem a calor muita hora por humano registrou um elima em Azonia outra mais temporária que árvore muiți quantidade tudo afeteros para agricultura sobrevivencia e criado as vezes nada da vida. A agua muitos grandes o rio grande e a comunidade todos os dias hoje tudo aconteceu hoje então habitos.

Resolve esse queimadas coisas muitas precisa resolver mais coisa matas precisa parar. Governo parar neste fazer mais esse.

Floresta vida morre não pode.

<P18M19EMCR-2>

Envelhecimento da população brasileira e desafios para sociedade muitos tem. Os idosos precisar do politicas públicas proteger com serviços da saúde com fiscais para ajudar idoso. Mais velhos não ter dinheiro comprar remédio, salário pouco e saúde pouca não tem. Os idosos não tem trabalho saúde menos. pouco dinheiro pra comprar remédio da saúde deles. Não conseguir emprego por pouca raça o tem não conseguiu emprego corpo fraco. Trabalhar com mais dinheiro. Eles não poder comprar remedios no medico a ajudar da familia não ter. difícil para idoso ser.

Pouco postinho, pouco hospital e pessoas fila doentes jovem a velhos ajudar. Como problemas maior ter governo precisar aumentar ainda mais médicos e postinhos para Brasil país.

Precisar resolver problemas grande saúde idosos com dor mais bolsa família, ajudar família, dinheiro saúde todos esses Difícil ficar e precisar resolver tudo país mais dinheiro dar.

Idosos sofre no Brasil mais pobre é precisa mudanças. Governo é sofre pensar só como resolver esses precisa idos mais respeito memo.

<P18M19EMCAI-1>

A crise da agua

1 – Os reflexos antigas práticas. Desconsideradas e negligentes isolado. É problema globo de sobrevivencia a pessoas. Afeta saúde, agricultura e sobrevivência.

2– Lugar de clima gera rico e enchentes muita. Aquecimento global preocupante é preservar bacias rios secos não poste e diminuir água drasticos.

3 – Os agros irrigam plantações com desperdiçadores. Gera poluicao rios, lavouras e resíduos gramdes rios. Lavouras inadequadas. Resíduos gramdes vilar processos água.

4 – Não planejar levar adequada de políticas nesse.

5 – Pobres sofre escazzes estranho. Ar pobres mais. Rico agua muita abundantes.

6 – forma agua repensar mais como

7– Gera poluicao vilas resíduos industrias adequadas nunca.

8 – Justica Social simples não ligadas pobres em e rico muito tem.

9 – algo sofre. Não sabe muito não.

10 – Agua mais rico – pobre poucas.

<P18M19EMCAI-2>

Desperdicio de água

1 – Água sumida. Gente gastanca. Problematodos mundo.

2 – Manda mais tem agua gasta.
 3 – agua sem parar rico. Menos pobre.
 4 – Gente nasce, cuidado aumenta, agua somme rápido. maquina bebe agua demais.
 5 – Agua barat, ninguém pensa cuidar.
 6 – agua precisa comprar junto os grãos.
 7 – agua gigante problema e cresce nao
 8 – Todos sofrer água pouco beber.
 9 – agua parar lugar, pula pra otro mundo
 10 – Agua precisa cuidado, sem sumir vai. Gatar errado, carro lava. Jogar agua, carro lava, agua limpa, barriga dor Governo ajuda não tem de doença.
 rio sujo, fabrica joga rios chuva mais
 Guardar agua. Cidade guarda agua.

<P18M19EMCRS-1>

Educacao a promessa de um futuro que não chega e a dificuldades chega e as deficiências estruturas desigual. Acesso não desvalor. Gigante adormecido que é incapaz de promessas. Quem semeia vento colhe chuva grandes. Governo probleza e desfazer pessoas só voto. Ensino infantil e fundamental menos que faculdades é sempre. Tecnologia impato digital. resolver não. Professor ganha mais não pouco sobrevive. Países diferentes um mais e menos muito.

<P18M19EMCRS-2>

Brasil um ciclo a desafios e chave mudanca para desenvolver social e econômico.
 Urbano impacita dueto ensino. As professores sem acesso condições de trabalho e desinteresses ensino pra melhor.
 Internet sem qualidade prejudicam geracoes novas, modelos educação carcaóca atuaisadas não.
 Baixo alfabetização dijital serem digital a serem desadoros preparados futuro. Precisar pensar modelos caircaícos muito estudantes educação achou não é.
 Obstaculo muito de todos estudante de ativas gera.
 Acate agua bate fura qualidade ensino égal. Dia pode ser futuro bom.

<P18M19EMCCS>

Uberlândia, 05 de outubro de 2024.

Carros,

Solicitar a Anvisa para alimentos ultraprocessados para saúde alimentos causados de doenças hipertensão câncer diabete devem rotulo desse alimento.
 Problemas causar cada vez saúde, poluicao e vender supermercado.
 Multiprocessados bom gostoso fazer mal deve ser retirados platereira
 Agencia que multar todos baixo preco frutas supermercado.
 Adeus,

Jose.

<P18M19EMCCA>

Carta aberta para ministério educação

escrever carta ministro,

Agradecer ministro educacao este problema grande violencia escolar cheias de muitos problemas.

Saúde, alimentos, violência briga demais revelar objetos, caderno sumi, lapis colorir mais, desenhar comar e somi tudo. Escola nada fazer não.

Puder menino brigar digo não eu. Se dificil existe entender violência demais.

Toddos juntos poder fazer melhor educacao ou e todos precisar entender e aprender

Saber escola violencia não. lugar de brigar não, roubar não, droga não

Ajudar nos precisa agora mesmo esse problema manhã e tarde demais.

Uberlandia, 10 de outubro de 2024

<P18M19EMCTO>

Etarismo maneira ruim de idosos sociedade como fardo, casaa fica a azilo

Isso pecado e jesus gosta não de pessoas coração sujo e mal. Exemplo vida, conhecimento meu e todos.

Nunca poder deixar idosos na mão. Precisam ajuda, viver, alimentação. Roupa energia agua, casa sustentar ven xingamento como jovem. brigam porta e fecham na casa emprego.

Não pode acabar eles são no ontem. Hoje exemplo.

<P18M19EMCE>

Ono defender meio ambiente precisar preocupar a criar regulamentacao do carbono Brasil. Saber como beneficio impacto positivo e baixou emissoes carbono mundo.

Carbono azul bom, agricultura respeito. Reducao metano qualidade empresas necessário. A emissao de gases pior efeito estufa. Precisar meio ambiente e acaba com o natureza.

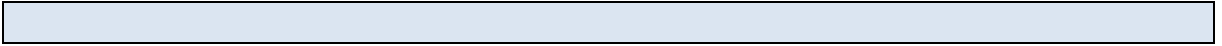
Metano, dióxido de Carbono, carros, motos Ajuda diminuir mais o Pnesa como fazer isso tecnologia pode ajuda.

Junta tecnologia e dimuicao de Carbono ajuda regulamentação de mercado de Carbono mundo.

ONG preocupas problema precisa já bom ou mais precisa planta terra.

Mundo ter ar e sem morre tudo e terra morre sem nada.

Preocupa mais precisa resolver problema.



ANEXO C – 4º OBJETIVO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS/ONU)

Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos

4.1 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes

4.2 Até 2030, garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário

4.3 Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade

4.4 Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo

4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade

4.6 Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática

4.7 Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável

4.a Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos

4.b Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento

4.c Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento

ANEXO D – 10º OBJETIVO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS/ONU)

Objetivo 10. Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles

10.1 Até 2030, progressivamente alcançar e sustentar o crescimento da renda dos 40% da população mais pobre a uma taxa maior que a média nacional

10.2 Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra

10.3 Garantir a igualdade de oportunidades e reduzir as desigualdades de resultados, inclusive por meio da eliminação de leis, políticas e práticas discriminatórias e da promoção de legislação, políticas e ações adequadas a este respeito

10.4 Adotar políticas, especialmente fiscal, salarial e de proteção social, e alcançar progressivamente uma maior igualdade

10.5 Melhorar a regulamentação e monitoramento dos mercados e instituições financeiras globais e fortalecer a implementação de tais regulamentações

10.6 Assegurar uma representação e voz mais forte dos países em desenvolvimento em tomadas de decisão nas instituições econômicas e financeiras internacionais globais, a fim de produzir instituições mais eficazes, críveis, responsáveis e legítimas

10.7 Facilitar a migração e a mobilidade ordenada, segura, regular e responsável das pessoas, inclusive por meio da implementação de políticas de migração planejadas e bem geridas

10.a Implementar o princípio do tratamento especial e diferenciado para países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, em conformidade com os acordos da OMC

10.b Incentivar a assistência oficial ao desenvolvimento e fluxos financeiros, incluindo o investimento externo direto, para os Estados onde a necessidade é maior, em particular os países menos desenvolvidos, os países africanos, os pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países em desenvolvimento sem litoral, de acordo com seus planos e programas nacionais

10.c Até 2030, reduzir para menos de 3% os custos de transação de remessas dos migrantes e eliminar os corredores de remessas com custos superiores a 5%

Referência: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/5%20Acesso%20em%2012/06/22>