Universidade de Brasília

Faculdade UnB Planaltina

Jeane Carolina de Souza Ruas

Aquisição tardia da Língua de Sinais por um sujeito surdo adulto: um estudo de caso

Trabalho de conclusão de curso apresentado à banca examinadora como pré-requisito básico para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Naturais da Faculdade UnB Planaltina, sob a orientação da Professora Bianca Carrijo Cordova.

Brasília-DF
2019

Dedico este trabalho a Deus, minhas mães, aos meus amigos lapianos e às queridas professoras Juliana Caixeta e Tânia Cruz por todos os conselhos e incentivos.

Sumário

Resumo
Introdução 4
1.1.Capítulo 1: Língua de Sinais como língua formal e informal 6
1.2.Língua formal: Libras 6
Língua de sinais informal 8
Capítulo 2: Aquisição de linguagem 9
2.1. Desenvolvimento linguístico 10
2.2. Aquisição da língua de forma natural 11
2.3. Língua de sinais emergente 12
2.4. Aquisição tardia da língua de sinais 13
3.Metodologia 14
4. Análise de dados 15
4.1.Atividades desenvolvidas 15
4.2. Identificação de elementos pré-existentes 17
4.3. Linguagem e escrita 20
4.4 Aquisição de vocabulário 22
5. Considerações Finais 23
6. Referências Bibliográficas 24

Resumo:

Grande parte dos sujeitos surdos apresentam contato com a língua portuguesa logo ao nascerem, mas, em boa parte das vezes, não conseguem ter um domínio efetivo dessa língua. Esse fato acontece em parte por serem provenientes, em sua maioria, de famílias ouvintes e desconhecedoras da língua de sinais, fazendo então com que o sujeito surdo tenha a língua portuguesa como primeira língua passando então a desenvolver a língua de sinais muito tardiamente. Compreendendo essa questão e diante de um surdo adulto com pouco conhecimento de língua de sinais, objetivou-se neste trabalho identificar e entender as estruturas de comunicação e linguagem por parte de um sujeito surdo adulto, com o intuito de observar e compreender qual/ais a/s melhor/es formas de trabalhar a aquisição da Libras. Por meio da pesquisa qualitativa com delineamento em estudo de caso foi feito todo o levantamento de dados. Identificou-se que o sujeito do estudo já possuía tanto aspectos da língua de sinais emergente, quanto da língua de sinais formal, mesmo que ambas ainda se apresentassem de maneira insipiente. Durante o processo de intervenções identificou-se que a utilização de imagens e desenhos foi um recurso facilitador na aquisição de novos sinais. Consideramos também que apesar desse recurso ser um grande facilitador, deve-se estudar novas possibilidades de inserção da língua de sinais com esse sujeito surdo, bem como inseri-lo na comunidade surda para que de fato tenha uma aquisição efetiva da língua de sinais.

Palavras chaves: Surdez, aquisição linguística tardia, língua formal, língua emergente, comunicação, Língua de Sinais.

Introdução

Sabe-se historicamente, que o processo educacional de surdos ocorreu muito tardiamente, uma vez que a concepção de que sujeitos surdos pudessem se desenvolver no ambiente escolar só foi entendida pela sociedade a partir do século XVIII (KELMAN, 2015). Assim, Vigotski (1983, p. 230, tradução nossa) argumenta que a "surdez em si mesma não pode ser um obstáculo tão sério no curso do desenvolvimento intelectual da criança surda, mas o mutismo que ela causa, a ausência da fala, constitui o maior impedimento nesse processo".

Por entender que a fala e/ou linguagem constitui um grande processo de desenvolvimento da pessoa com surdez, Rodriguero (2000, p. 106) diz que "a linguagem determina o desenvolvimento do pensamento, pois o crescimento intelectual da criança ocorre na medida em que domina os meios sociais, ou seja, a linguagem".

Desta forma estando o desenvolvimento ligado ao meio social, as dificuldades de comunicação dos surdos se originam no meio em que vivem, enquanto que "suas dificuldades de ordem linguística advêm da não inserção desses indivíduos em um ambiente linguístico adequado", ambiente este que deve inserir a Língua de Sinais desde a infância para que seu 'desenvolvimento linguístico' não seja retardado ou comprometido (ADRIANO, 2010, p. 17).

Vale ressaltar que "a linguagem possui além da função comunicativa, a função de constituir o pensamento" e que a forma como o sujeito desenvolve a linguagem se dá de fora para dentro, do meio coletivo para a individualidade (VYGOTSKY, 1993, p. 108). Portanto o que seria adquirido de forma natural para os ouvintes como "capacidades de linguagem, pensamento, comunicação e cultura", não tem uma construção de forma biologicamente natural, "mas tem origem social e histórica" para os sujeitos surdos (SACKS, 1990, p. 7).

Nesta perspectiva não se assume a linguagem apenas como uma função, mas sim como uma característica muito difusa do indivíduo. Ela é um meio no qual se desenvolve várias formas de comunicação sejam elas "corporais ou

faciais”, desse modo a língua permite novos ensinamentos e possibilidades de aprendizado, partilhando então a língua de sinais de elementos únicos que a diferencia dos demais meios de comunicação qualificando-a como uma língua própria (ADRIANO, 2010).

Percebendo então que a linguagem é um dos meios mais concretos de comunicação, o desenvolvimento deste trabalho foi motivado pela minha inserção em um “pedaço” da comunidade surda, onde por meio de um projeto de extensão da universidade tive a oportunidade de trabalhar com sujeitos surdos e surdocegos em um cursinho pré-vestibular. Dentre estes sujeitos surgiu um estudante que aparentemente não compreendia a língua de sinais e tão pouco a língua portuguesa. Diante dessa situação surgiu-me os seguintes questionamentos: será que este estudante realmente não entende a língua de sinais? Como se daria o processo de aprendizagem caso necessário estudar a língua de sinais mesmo que de maneira informal?

Então para buscar entender as indagações desta pesquisa, os objetivos foram identificar e entender as estruturas de comunicação e linguagem por parte de um sujeito surdo adulto, com o intuito de observar e compreender qual/ais a/s melhor/es formas de trabalhar a aquisição da Libras.

1. Língua de Sinais como língua formal e informal

A língua de sinais pode ser definida como um idioma autônomo, que independe da língua falada e tem seus próprios mecanismos de natureza visuoespacial com intuito de relacionar a forma ao significado, sendo usada pela comunidade surda, seja de modo formal ou informal (CAPOVILLA; et al, 2017). Compreendendo isso, neste capítulo iremos abordar sobre os aspectos formais e informais da Língua Brasileira de Sinais- Libras.

1.1 *Língua formal: Libras*

Normalmente quando as pessoas conhecem e/ou descobrem a língua de sinais, mesmo sendo uma língua oficial, elas tendem a pensar que se trata somente de gestos ou mímicas realizados de forma arbitrária, "isso porque alguns sinais são facilmente reconhecidos em certas comunidades devido ao seu teor icônico[1] "(TEIXEIRA, CERQUEIRA, 2014, p. 1).

Um dos primeiros estudiosos a pesquisar sobre a língua de sinais como um sistema complexo de língua foi o linguista Stokoe no ano de 1960. Ele observou e demonstrou que a língua de sinais possui uma alta complexidade e que cumpre aos requisitos linguísticos de uma língua. Estabeleceu essa afirmação fazendo uma pesquisa pioneira sobre a composição interna dos sinais, a qual levou-o a descobrir três constituições da língua: configuração de mão, locação e movimento (ADRIANO, 2010).

SACKS (1990, p. 45) diz que o fato do entendimento dos sinais e a sua conjuntura se darem de forma espacial, a língua de sinais torna-se no aspecto visível muito distinta de outras línguas que são faladas, o que fez com que a língua de sinais não fosse considerada uma língua, "mas é precisamente isso, além de sua sintaxe e gramática espaciais únicas, que faz dela uma verdadeira língua". A sua forma inusitada e evolutiva a diferencia das demais línguas.

---

[1] Segundo Capovilla e colaboradores (2017), os sinais podem ser classificados em icônicos quando são semelhantes ou quando o mesmo se remete ao seu objeto por meio de alguma característica, aspecto visualmente identificável ou formato, por exemplo.

Tais aspectos caracterizam a língua de sinais de forma única destacando sua complexidade e particularidade de articulação, diferenciando-se das demais línguas devido ao seu uso linguístico se dar de forma espacial.

> […] A complexidade desse espaço linguístico é esmagadora para o olho "normal", que não consegue ver, e muito menos entender, o tremendo emaranhado de seus padrões espaciais. Encontramos na língua de sinais, em todos os níveis — léxico, gramatical, sintático —, um uso linguístico do espaço: um uso que é espantosamente complexo, pois boa parte do que na fala ocorre de modo linear, sequencial, temporal, na língua de sinais torna-se simultâneo, coincidente, com múltiplos níveis […], (SACKS,1990, p. 45).

Compreender a língua de sinais é também saber usar o corpo de uma outra forma, seja por gestos ou expressões faciais, mas que de uma forma ou de outra faça sentido a informação que se quer transmitir (CUXAC, 2001). Nesse sentido Cuxac (2001 p.16,) fala sobre "[…]construir sentido com seu corpo[…]", onde o corpo será utilizado de forma a expressar uma mensagem e que o emissor e receptor a entendam de forma efetiva e que dentro dessas junções cada parte é essencial para compor o todo, ele fala também sobre o "[…] papel do olhar e a mímica facial […]" como forma de indicar o que foi ou será produzido.

Podendo essas expressões e/ou configurações girarem em torno de "[…] uma figuração manual das formas ou dos contornos da forma de um objeto, de um animal, de uma personagem humano […]" ou o uso das duas mãos como forma de locomoção referenciando o que pode ser "[…] visto de longe e em movimento em relação a um lugar fixo […]" em que se busca incorporar tudo aquilo que está sendo representado (CUXAC, 2001, p. 14).

Com isso sabe-se que os sinais podem ser realizados de forma a compor as estruturas fonológicas como "[…] configuração de mão, orientação, movimentos e localização […]" dentre vários outros aspectos que compõem a estrutura da língua de sinais (ADRIANO, 2010, p. 28). Karnopp e Quadros (2001, p. 2) dizem que a língua de sinais usa de um conjunto limitado de

> "elementos que se combinam formando elementos com significação ou palavras que, por sua vez, constituem um sistema infinito de frases possíveis. A gramática das línguas de sinais apresenta regras semelhantes para a formação de palavras e frases".

E para a formação dessas palavras, textos, frases e vários outros elementos da língua de sinais, Karnopp e Quadros (2001, p.12) definem os aspectos formais da conjunção da LS como sendo dado pela “fonologia, morfologia, sintaxe, semântica, pragmática e forma de polidez na linguagem”, constituindo assim os diferentes conceitos e pontos trazidos para organizar de maneira formal a língua de sinais.

1.2. *Língua de sinais informal*

Os seres humanos possuem uma tendência natural de gesticular e/ou fazer gestos ao se comunicar, “fenômeno que é evidenciado pelos surdos” (COELHO, 2010, p. 207). A língua de sinais informal advém principalmente de sinais que são denominados caseiros e que surgem em sua maioria entre as famílias de pessoas surdas. SACKS (1990, p.35) diz que essa comunicação surge primeiramente entre mãe e filho “é a língua da mãe, internalizada pela criança, que permite a esta passar da sensação para o ‘sentido’, ascender do mundo perceptivo para o conceitual”.

De um modo geral, os sinais caseiros surgem pela ocorrência de as pessoas surdas não conseguirem se comunicar de uma outra forma básica e/ou significativa com seus familiares, isso é ressaltado pelo fato de que “95% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes e que, portanto, na maioria dos casos, não dominam uma língua de sinais” (KARNOPP; QUADROS, 2001, p. 3).

Teixeira e Cerqueira (2014) dizem que o fato da maioria dos surdos serem filhos de pais ouvintes e a língua de sinais não ser sua primeira língua isso não implica em não terem uma língua/linguagem e que de uma certa forma a língua utilizada atende às “carências”, impedindo-os ou permitindo-lhes acessar as barreiras impostas pela cultura do ouvinte, e que isso depende muito do meio em que vive e se socializa,

> […] O surdo portador de um sistema linguístico simples e um vocabulário parco é o surdo que vive à parte da sociedade e que quase não interage com sua família. Já o surdo que utiliza uma estrutura linguística mais complexa é aquele que mantém diálogo constante com familiares e amigos, vive novas experiências a cada dia, tem acesso a notícias e eventos ocorridos na sociedade […] (TEIXEIRA, CERQUEIRA, 2014, p. 5).

Nesse sentido estudos mostram que os sinais caseiros estão longe de serem algum tipo de “representação teatral” que os surdos usam para se expressarem e se comunicarem, mas é primeiramente o que permite a construção de um sistema de língua própria. Essas possibilidades comunicativas demonstram que mesmo que não haja um incentivo para a aquisição e/ou construção de uma língua, o surdo é capaz de “construir sua língua, todavia quando tem possibilidade de interagir com o ambiente e com as pessoas ao seu redor” (TEIXEIRA; CERQUEIRA, 2014, p. 5).

Segundo Goldin-Meadow (1998 *apud* Teixeira; Cerqueira, 2014, p. 4), acredita-se que a língua de sinais caseira está intimamente ligada à língua de sinais formal, utilizada em escolas por exemplo, pois segundo as autoras os sinais caseiros têm muitos aspectos e regras da língua formal, mostrando semelhança com a estrutura linguística e a “linguagem oral e é construído em contextos semelhantes aos das primeiras palavras no processo de aquisição da linguagem por ouvintes”.

2. Aquisição de linguagem

Um dos primeiros locais a abordar a língua de sinais como sendo de fato a língua dos surdos foi a França no ano de 1770 com o abade l’Epée. Ele aprendeu a língua de sinais já utilizada pelos surdos que viviam nas ruas e desde então, passou a instruí-los para que tivessem acesso à cultura e à educação (Kelman, 2015).

A partir de então trava-se uma grande luta e mobilização histórica para a obtenção dos direitos e do uso da língua de sinais, a fim de que esta não se torne apenas um meio de acesso ao ensino, mas que venha a ser o meio de reivindicação em que o sujeito surdo possa expressar seu pensamento de forma natural (BENVENUTO E SÉGUILLON, 2016).

Bolivar e Santos (2014, p.1075) defendem que tanto a língua de sinais quanto a falada tem meios de percepção e reprodução diferentes, “enquanto nas línguas orais esses canais são os ouvidos e o aparelho fonoarticulatório, nas de sinais são os olhos e as mãos. Nesse pressuposto Sacks (1990) indaga se as duas línguas realmente são tão distintas e sugere que os aspectos

formais da língua falada são parecidos com os da língua de sinais no que se refere a intenção de comunicação, mas que tem origens diferentes pois a língua de sinais surge de gestos e da representação espontânea, onde se conserva muitos traços de sua origem.

Na mesma direção, Cuxax (2001) afirma que existe semelhança entre as duas línguas e que há diferenças entre sinalizantes surdos e locutores ouvintes no que diz respeito a suas relações com sua língua e linguagem, sugerindo que,

> […] A linguagem é como o mar. As línguas individuais, sejam as línguas de sinais, sejam as vocais, são os rios que desembocam no mar […]. […] Os locutores ouvintes, coitados, não sabem muito nadar no mar da linguagem, nem nos rios de suas línguas vocais. Entretanto, os sinalizantes surdos são muito bons nadadores que não têm medo de mergulhar, nem no mar da linguagem, nem nos rios de suas línguas de sinais […] (CUXAC, 2001, p.12).

Fazendo então que a língua de sinais tome proporções que ora podem se dar de forma icônica ou abstrata e ao mesmo tempo versam sobre uma forma de expressão e evocação do que é concreto e real, coisa que as línguas faladas não possuem (SACKS, 1990).

2.1. Desenvolvimento linguístico

Ao nos depararmos com uma situação de uso linguístico, relacionamos quase que diretamente o pensamento à fala. Vygotsky (2009, p.111) afirma que a relação entre os processos de linguagem e pensamento é constante, contudo não são iguais ou lineares, tão pouco imutáveis no decorrer do desenvolvimento, mas sim uma relação de interferências, em que um interfere no desenvolvimento do outro, em que tanto o pensamento quanto a linguagem modificam-se, “noutros termos o desenvolvimento da linguagem e do pensamento realiza-se de forma não paralela e desigual”.

Tanto a língua quanto às formas de desenvolvimento cerebral não ocorre de maneira espontânea, é preciso ter situações de oportunidade de desenvolvimento. Nesse sentido, podemos afirmar que a aquisição linguística vai depender da exposição a língua, dos meios de comunicação e do seu uso apropriado. Para que esse processo, principalmente nas crianças surdas,

possa se dar, é necessário que elas sejam expostas o mais cedo possível a uma forma de comunicação adequada, para que não haja atrasos ou interrupções no se desenvolvimento linguístico (SACKS, 1990).

A respeito disso Mendes (2010) ressalta que os primeiros anos de vida de uma criança têm sido considerados os mais importantes e fundamentais para introdução e aquisição de uma língua. Nesta fase as crianças são totalmente dependentes de seus familiares e/ou responsáveis, nesse sentido é a pessoa adulta que inicialmente introduz a criança a uma vivência linguística, seja com a língua de sinais ou a língua falada (SILVA, 2017).

No momento em que a linguagem surge a criança se vê envolta de novas possibilidades com novos mundos de relações sociais e representações interiores, onde a linguagem passa a ser "um veículo de conceitos e noções que pertence a todos e reforça o pensamento individual com um vasto sistema de pensamento coletivo" (PIAGET, 2019, p.20).

2.2. Aquisição da língua de forma natural

O primeiro contato da criança com uma língua ocorre de forma natural entre a mãe e o bebê, este processo se dá de maneira espontânea. A criança desta forma, adquire uma língua "não porque lhe é ensinada, mas porque está em contato com ela, ocorrendo a aquisição naturalmente", (KILPP; MOURA, 2016 p. 10)

Nesse caso se a criança surda receber o estímulo, o contato com a língua de sinais desde o nascimento, não vai haver atrasos linguísticos, da mesma forma que geralmente acontece com crianças ouvintes quando são expostas às línguas orais (RIZZON; VIDOR; CRUZ, 2013).

Esse contato linguístico se estende a toda a família. Tudo que a criança vê e/ou escuta, contribui na construção dos significados que a ajudará a conhecer o mundo. Entretanto, como a maioria dos surdos nascem em famílias ouvintes e desconhecedoras da língua de sinais, passam a desenvolver formas de comunicação próprias por meio de gestos e/ou sinais possibilitando e/ou tentando que haja um meio de comunicar-se com seus familiares (SANTOS; ZAQUEU, 2016).

Santos e Zaqueu (2016) dizem que quando os surdos criam tais gestos, devemos compreender que não estão isentos do meio social. Além disso, Cordova destaca que a língua de sinais é,

> [...]necessária para a constituição psicológica da criança surda e também é um facilitador para que, posteriormente na sua inserção escolar os processos dialógicos ocorram de forma mais efetiva e tranquila dentro e fora da sala de aula [...] (CORDOVA, p. 17, 2009).

Isso explica o grande papel que a fase escolar exerce na vida dos sujeitos surdos, afinal é na escola que ele vai adquirir e/ou repassar tudo aquilo que aprendeu e vem aprendendo (KILPP; MOURA, 2016). Permitindo então que o ambiente linguístico possa se caracterizar como um meio que traz novas possibilidades do uso de uma ou mais línguas, e que a interação e o aprendizado do sujeito sejam disponíveis na sua língua, no caso a língua de sinais (WITCHS; ZILIO, 2018).

O que significa que a "comunicação humana não está apenas enraizada na linguagem falada" (GEBERT, 2016, p. 24, tradução nossa). E que a "língua não é apenas um esquema formal (embora seja, verdadeiramente, o mais maravilhoso de todos os esquemas formais), e sim a mais exata expressão de nossos pensamentos, nossas aspirações, nossa visão do mundo" (SACKS, 1990, p.63).

2.3. Língua de sinais emergente

Os sinais caseiros também denominados emergentes, são sinais oriundos da comunicação no espaço familiar (VILHALVA, 2009).

Nesse pressuposto Gebert (2016, p.25, nossa tradução) diz que,

> [...] As línguas de sinais emergentes são precedentes de sistemas linguísticos baseados no canal visuo-gestual implementado pelo indivíduo surdo (criança/adulto) que vive exclusivamente integrado na audição ao redor (sem contato com uma comunidade de surdos) […].

As línguas de sinais hoje utilizadas em diferentes partes do mundo certamente se assemelham a língua de sinais que foram criadas de forma emergente (Cuxac, 2001; 2005 *apud* Carliez; Formigosa; Cruz, 2016, tradução nossa). E "essa linguagem visuo-gestual, criativa e emergente permite que se

encaixem no ambiente em que vivem e ouvindo as pessoas se adaptarem ao seu modo de falar na língua de sinais" (CARLIEZ; FORMIGOSA; CRUZ, 2016, p. 132, nossa tradução).

Alguns autores como Morford (1996) denominam os sinais criados e/ou/ aprendidos em casa como sinais caseiros e outros como língua de sinais emergentes como defende Fusellier-Souza (2004), e que estes sinais se estruturam apesar da fala, com "gestos dêiticos, icônicos e referenciados pelo ambiente" apresentando grande similaridade com a língua de sinais formal, podendo esta língua tornar-se linguisticamente estruturada conforme o sujeito vai avançando na sua construção e domínio (TEIXEIRA; CERQUEIRA, 2014, p. 4).

2.4. Aquisição tardia da língua de sinais

Os estudos sobre aquisição tardia da língua de sinais ainda são muito escassos, giram basicamente em torno do que já foi discutido anteriormente em que o sujeito surdo na maioria dos casos tem sua primeira língua institucionalizada na língua portuguesa e quanto mais tarde a inserção desse sujeito a língua de sinais, maiores serão suas defasagens e atrasos linguísticos (PIZZIO; QUADROS, 2011). Sendo então a recuperação desses atrasos linguísticos relacionada com o fator idade.

Quadros (2008) propõe que o sujeito está mais predisposto a desenvolver uma linguagem em um certo período de sua vida, período este que se enquadra até os dez anos de idade, devido às mudanças que ocorrem na maturação cerebral, estando ainda os sujeitos mais suscetíveis a desenvolver ou adquirir uma linguagem nesse intervalo de tempo (SILVA, 2015).

Apesar dos estudos relacionarem a aquisição da língua ou a falta dela a uma inserção imediata do sujeito a uma língua ou linguagem, no caso a língua de sinais, Nader e Novaes-Pinto (2011) dizem que a aquisição tardia pode estar relacionada a diversos fatores, que começam desde a persistência em ensinar o sujeito surdo a falar quanto no diagnóstico tardio da surdez. As autoras relacionam também ao poder aquisitivo que impossibilita o surdo a receber

instruções linguísticas adequadas bem como o contato com outros surdos, dentre diversos outros fatores que englobam tanto aspectos individuais do sujeito como relações familiares.

Então mesmo que a aquisição de uma língua seja tardia, ela é importante para que o sujeito surdo possa assumir uma identidade linguística e se imergir no processo de diálogo da sua comunidade, trocar e dividir ideias (DIZEU; CAPORALI, 2005), fazendo o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que será capaz de trazer recursos linguísticos que o sujeito surdo precisa para que haja um desenvolvimento cognitivo satisfatório, sabendo que mesmo "adquirida tardiamente pelo surdo, a língua de sinais assume o status de língua materna" (NADER; NOVAES-PINTO, 2011, p. 941).

3. Metodologia

A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa qualitativa com delineamento em estudo de caso. Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 34) dizem que "a pesquisa qualitativa se fundamenta em uma perspectiva interpretativa centrada no entendimento dos significados das ações de seres vivos, principalmente dos humanos e suas instituições". A escolha do método qualitativo se deu em função de ser um trabalho realizado com seres humanos que por sua vez tem interações e desenvolvimento complexos.

Já o estudo de caso busca compreender as complexidades inerentes ao ser humano, que advém ou surgem durante a pesquisa, onde as experiências e a descrição da realidade trazem uma elaboração de forma completa e profunda dos relatórios para que contenha uma linguagem simples e de fácil acesso (ANDRÉ, 1984).

A coleta dos dados foi feita a partir do registro em um diário de campo, também denominado diário de bordo por Roese e colaboradores (2006), pois o mesmo possibilitou que se pudesse fazer anotações dos eventos e observações feitas durante a pesquisa, bem como a sua progressão, para que posteriormente fosse possível realizar as análises. É de fundamental importância este instrumento de pesquisa pois o pesquisador pode colocar seus pontos de vista

e experiências acerca da situação proposta e/ou envolvida, trazendo elementos significativos na elaboração do trabalho.

Visto a metodologia e os instrumentos utilizados para a coleta de dados e realização da pesquisa, ressaltamos que a pesquisadora possui um conhecimento prévio da língua de sinais não muito aprofundado, mas que possibilitou a comunicação entre a pesquisadora e sujeito da pesquisa.

Ao todo foram realizados 11 encontros que aconteceram de forma semanal e periódica com duração aproximada de 2 horas e 30 minutos cada, com o indivíduo aqui denominado Fábio (nome fictício). Fábio tem vinte anos de idade e foi diagnosticado aos seis meses de vida com surdez profunda. Dentro do sistema regular de ensino é considerado alfabetizado na língua portuguesa como sua primeira língua e, no momento da pesquisa, tinha ensino médio completo.

4. Análise de dados

Optou-se pela organização dos dados em quatro categorias: atividades desenvolvidas, Identificação de elementos pré-existentes, Linguagem e escrita, Aquisição de vocabulário. Na primeira apresenta-se especialmente as estratégias utilizadas com o sujeito da pesquisa tanto para compreender como se comunicar quanto para trabalhar a aquisição da Libras formal. A segunda categoria aborda sobre a identificação de elementos pré-existentes tanto da língua de sinais emergentes quanto de elementos da língua de sinais formal. A terceira categoria trata principalmente de aspectos relacionados entre a língua de sinais e a escrita da língua portuguesa, bem como as dificuldades de identificação e desenvolvimento desses elementos. Por fim, a quarta categoria refere-se sobre a aquisição de novos elementos da língua de sinais, quanto da evolução e desenvolvimento dos elementos antes adquiridos.

4.1. Atividades desenvolvidas

Nas atividades iniciais buscamos primeiramente tentar identificar o que o Fábio sabia de Libras, então começamos com um pequeno diálogo com sinais

simples e de coisas do cotidiano. No começo ele se demonstrou surpreso com a maioria dos sinais, mas identificando uns e outros e/ou relacionando com algum sinal que ele usava para identificar outros objetos.

A fim de tornar o significado dos sinais dos objetos mais facilmente identificável, usamos algumas vezes imagens da internet, e sempre ao apresentar a imagem também era apresentado o sinal correspondente. Nesse mesmo intuito também fizemos uma atividade pelo campus da faculdade com o objetivo de que o Fábio visse e/ou identificasse um objeto e seu sinal. E caso ele não soubesse o mostraríamos. Ao voltarmos para sala de estudos também fizemos a mesma atividade com os objetos presentes no ambiente.

Esse tipo de atividade, destaca Reily (2003), permite que o uso de imagem isolada ajude a descrever e caracterizar uma situação, permitindo que o sujeito surdo a identifique e até nomeie imagens, figuras ou desenhos, e que, quando em contato com a língua de sinais necessitam de referências de linguagem visual para que tenham possibilidades de interagir e construir significados.

Nessas atividades realizadas nos primeiros momentos, foi possível identificar que Fábio não conhecia a maioria dos sinais e ficava confuso quando via o sinal referente aos objetos apresentados, já no terceiro encontro foi possível perceber que ele demonstrava conhecer quase todos os sinais que estávamos utilizando, talvez por se tratarem de objetos escolares, o que já fazia parte do cotidiano dele, alguns destes sinais foram: mochila, caderno, lápis, lapiseira, borracha, apagador.

Nery e Batista (2004, p. 289) dizem “que as interações com o outro e as mediações entre os sujeitos e os signos possibilitam o aprendizado, a socialização e a significação”, e que recursos pedagógicos como as imagens favorece o aprendizado de maneira que durante a construção do processo os instrumentos vistos façam sentido. Foi exatamente isso que vivenciamos.

Em um dado momento das mediações Fábio disse que gostava bastante

de desenhar, pegou um caderno e nos mostrou desenhos que ele havia feito, então decidimos trabalhar alguns sinais por meios dos desenhos. Nesse momento propomos a ele fazer um desenho e mostrar seu sinal e/ou fazer um sinal e desenhar. Essa atividade foi bem produtiva pois ele fez bastante desenhos sobre sua casa e mostrou como ele identifica os objetos no ambiente familiar.

Com essas atividades percebemos que o Fábio não identifica muitos sinais que estejam fora do ambiente familiar, mas mesmo assim tem conhecimento de muitos sinais, demonstrando que ele não estava isento da língua de sinais, mas que apenas não tinha contato e/ou comunicação suficiente para desenvolver a língua de sinais formal.

Albares e Benassi (2015) alega que a forma como os sinais são utilizados e desenvolvidos varia de acordo com a experiência de cada indivíduo, pois no caso do ambiente familiar cada sujeito surdo tem sua realidade, vivências e costumes familiares e, como a maioria dos familiares são ouvintes, os surdos são submetidos a língua oralizada mesmo que não possam compreendê-la, e portanto o surdo que não possui contato com outros surdos, utilizam somente de gestos/sinais caseiros para se comunicarem no dia a dia.

4.2. Identificação de elementos pré-existentes

Inicialmente o Fábio demonstrava-se muito tímido e retraído dando a entender que não sabia e/ou conhecia nada sobre a língua de sinais, conforme as mediações foram acontecendo ele se mostrou mais “aberto” a interações, começando a contar histórias de coisas que aconteciam no seu dia a dia. Ele sempre contava histórias de como o pai o reprimia para estudar ou do que tinha comido naquele dia.

Certa vez contou uma história sobre quando estava voltando da mediação para casa e que o ônibus começou a pegar fogo, todos saíram correndo e que

uma mulher acabou sendo roubada. Contou histórias também do que fazia na fazenda em que o pai trabalha.

Conforme o relato de histórias foi se prosseguindo percebemos que o Fábio já trazia consigo alguns elementos da língua de sinais, como por exemplo, quando falava que estava aprendendo a dirigir carro ou pilotar moto na fazenda e de como tinha medo de fazer essas coisas, utilizando-se dos sinais formais para contar essas histórias. Por vezes ficava nervoso por não saber algum sinal ou como iria reproduzir o que queria dizer. Foi possível perceber também que ele encontra mais facilidade em falar sobre coisas que ele conhece ou vivenciou do que iniciar uma nova conversa, tanto que, dentro do contexto de suas histórias, se surgisse alguma pergunta ele ficava um pouco receoso, mas acabava respondendo.

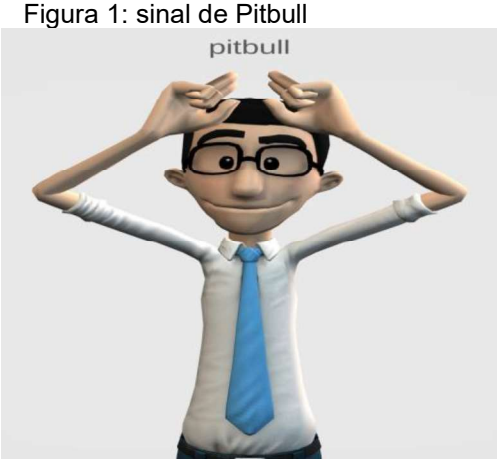
Porém, se iniciássemos um novo diálogo ele demonstrava falta de entendimento e compreensão do que estava sendo dito, como por exemplo, se perguntássemos o que ele tinha feito em casa naqueles dias ele sabia responder, mas se fizéssemos uma pergunta sobre onde ele já havia ido ou gostaria de passear na sua cidade, não conseguia compreender. Com isso foi possível identificar que quando o Fábio iniciou as mediações ele já possuía um conhecimento da língua de sinais mesmo que com uma certa limitação de vocabulário.

Carvalho e Santos (2016, p. 194) sustentam que os “gestos caseiros, portanto, demonstram a carência de uma língua para a criança no momento em que ela mais precisa se comunicar”, seja com os pais, amigos ou até mesmo nas formas de questionar os acontecimentos do mundo ao redor. Discordamos das autoras nesse ponto, pois a língua de sinais caseira, caracteriza uma forma de comunicação e para que haja comunicação tem-se uma linguagem pré-existente mesmo que vaga.

Identificamos então por meio de relatos da mãe e tia do Fábio que sua

família conhece pouco da língua de sinais, usando apenas de gestos para a identificação e/ou orientação de um elemento ou objeto, com isso ele desenvolveu sinais próprios para identificar tais coisas, um exemplo é *pitbull* que ele faz o sinal como se estivesse cortando a orelha do animal, o que é uma característica dessa raça, mas não o sinal formal utilizado pela comunidade surda, onde as mãos são postas acima da testa com suas palmas voltada uma para outra e dedo médio e indicador juntos apontando para trás, conforme figura 1.

Figura 1: sinal de Pitbull



Fonte: Hand Talk

Para identificar membros da família e amigos ele também usa características físicas das pessoas, como exemplo, para identificar um primo ele faz sua estatura que é baixa seguido de uma marca no rosto ao invés de fazer uso dos sinais de primo/a, por exemplo.

Portanto verificamos que os sinais que ele utilizava, provavelmente foram construídos dentro do ambiente familiar e escolar. No caso do ambiente escolar o que aprendeu certamente foi com o profissional intérprete de Libras que o acompanhava durante as aulas, aspecto que foi relatado pelo próprio Fábio, pois o mesmo afirmou que não possuía contato com outros sujeitos surdos.

Dizeu e Caporali (2005, p. 593) sustentam que “é importante que o surdo se mantenha integrado em sua comunidade, se relacione com seus pares, sem

se isolar da comunidade majoritária", para que o sujeito surdo identifique a cultura, a língua e principalmente sua diferença de condição, sendo que por meio das relações sociais o sujeito surdo tem a possibilidade de buscar significados e a representação de si próprio e do mundo.

4.3. Linguagem e escrita

Para ver qual era a relação de conhecimento que o Fábio possuía entre a língua de sinais e a escrita, nas primeiras mediações, começamos a ver os sinais e posteriormente seu nome feito de forma datilológica, ou seja, utilizando o alfabeto manual e "soletrando" a palavra. O objetivo não era apenas relacionar os objetos com a escrita, mas sim que ele soubesse e/ou identificasse que para cada sinal existe um nome e que algumas vezes não vai haver sinal então terá de ser feita a datilologia.

Nesse intuito começamos a fazer os sinais e posteriormente a datilologia, quando ele entendia qual era o nome deveria escrevê-lo no caderno. Essa atividade não foi muito produtiva pois o Fábio sempre reagia negativamente quando era pedido que escrevesse o nome dos sinais. Ele mostrava muita dificuldade em correlacionar as duas coisas mesmo que o nome estivesse escrito de forma datilológica.

Numa última tentativa trabalhamos uma fábula intitulada "Os três porquinhos". A escolha se deu por ser uma história bastante conhecida e de escrita simples, então pedimos a ele que lesse com calma e depois nos contasse o que estava escrito, na sequência deveria reescrever a história no papel. Aparentemente ele leu a história, pois focou os olhos no papel por um tempo, também fez movimentos com os olhos e com a cabeça como se estivesse entendendo o que lia, mas quando pedimos a ele que contasse a história disse que não havia entendido nada e também que não conseguiria escrever. Então fomos escolhendo palavras aleatórias do texto para saber se ele as reconhecia.

Algumas ele mostrou saber o sinal, outras não. Com isso podemos inferir que talvez ele não tenha contado a história apenas pelo fato de não conhecer os outros sinais, então ficou receoso de tentar falar algo que não sabia ou tentar fazer uma complementação entre palavras distintas.

Silva e Araújo (2017, p. 16450) dizem que diante de um quadro onde os surdos não conseguem identificar elementos da língua oral e escrita devido estarem inseridos em um ambiente totalmente ouvintista, percebe-se "a importância de um surdo comunicar-se, estar apto para dissertar através da escrita e atentar para os acontecimentos atuais e sociopolíticos do mundo, esse tipo de socialização se concretiza através da leitura e escrita de língua portuguesa", mas que deve primeiramente ser alfabetizado em sua língua materna, para a partir de então, com seus conhecimentos prévios, construir uma nova língua.

Nessa mesma direção Peixoto (2006) diz que a leitura e a escrita carecem de bastante atenção e reflexão, já que em partes a condição bilíngue muitas vezes se constitui nessas formas de aprendizado. Dizeu e Caporali (2005, p.592) ressaltam que "concepção bilíngue linguística e cultural luta para que o sujeito surdo tenha o direito de adquirir/aprender a LIBRAS" e que esta os auxilie na aquisição da língua majoritária no caso a língua portuguesa.

Com relação ao português escrito, como percebido em atividades anteriores, vimos que ele tem bastante dificuldades, pois em palavras simples e até numerais não soube escrever ou o fez com bastante dificuldade. Apesar da escrita ser uma dificuldade para o surdo Fernandes (2006) assegura que nada impede as pessoas surdas de possuírem uma escrita, já que a perda auditiva em nada interfere na apropriação da língua gráfico-visual, mas precisam ter uma base linguística constituída na língua de sinais, então inferimos que a priori não há impedimentos para essa aprendizagem, contudo com o Fábio, o processo não garantiu de fato as aprendizagens necessárias. E segundo Fernandes

(2003) o que pode impossibilitar os surdos de desenvolver a escrita entre outros fatores está a metodologia utilizada, pois o surdo necessita conhecer vários elementos textuais (FERNANDES, 2008) para que possa de fato desenvolver a escrita de forma significativa.

A partir dessas experiências e observações nos colocamos a pensar como foi o seu processo de ensino-aprendizagem na escola, pois seu histórico de notas era apenas de notas boas e acima da média. Além disso, ele afirma que sempre teve intérprete em sala de aula. Isso nos levou a supor que suas dificuldades seriam menores em relação ao uso tanto da Língua Portuguesa quanto da Língua de Sinais. Mas não foi essa a realidade com a qual nos deparamos. É importante ressaltar que, apesar dessa hipótese, não a tomamos como verdade absoluta, devido aos processos educacionais que cada indivíduo vivencia, especialmente no caso dos sujeitos surdos. Mesmo assim ficou a indagação, será que realmente ele teve alguma aprendizagem significativa durante sua vivência escolar? Porque mesmo a língua portuguesa sendo sua língua materna, já que sua mãe era ouvinte, ainda apresenta dificuldades no uso e compreensão da mesma? Indagação esta que pode ser sanada em estudos posteriores.

Concluímos então que a priori trabalhar português em conjunto com a língua de sinais acabou sendo uma ideia equivocada, visto que ele não tem domínio completo de nenhuma das línguas e sempre reagia negativamente à língua portuguesa. Destacamos também que poderíamos ter utilizado o celular como ferramenta de ensino e aprendizagem da escrita, visto que o sujeito faz o uso do celular para se comunicar, utilizando imagens, vídeos aleatórios e palavras simples e soltas.

4.4. Aquisição de vocabulário

Visto que o Fábio já possuía uma língua de sinais emergente, trabalhamos

de forma a estudar sinais básicos de comunicação que ele ainda não conhecia, para fazer essa identificação introduzimos a ele o sinal e caso tivéssemos uma resposta negativa íamos detalhando aos poucos o mesmo, para isso fizemos diálogos que envolvessem os sinais vistos anteriormente para que ele entendesse os contextos em que os sinais poderiam ser utilizados e assim pudesse fixá-los.

Fazendo sempre a repetição dos sinais por meio de um diálogo contextualizado, oportunizávamos a cada mediação que os mesmos fossem revisados. Desta forma percebemos que muitas vezes ele apenas copiava o sinal e não entendia o que significava, pois sempre ficava em dúvida e/ou não entendia o que estava sendo perguntado ou dito.

Lacerda, Caporali e Lodi (2004, p.58) dizem que os instrutores surdos por aprenderem uma língua de forma sistematizada, no caso o português, ao repassarem/reproduzirem seu conhecimento o fazem da mesma forma, como resultado tornam o ensino da língua de sinais um tanto descontextualizado, promovendo atividades que levam o sujeito surdo a repetir sinais a partir de listas de palavras, ocasionando uma mera imitação, fazendo com que a assimilação e compreensão dos sinais seja dificultada. Ainda segundo as autoras, para que uma língua seja aprendida, ela não pode ser ensinada de forma mecânica, “para que sua aprendizagem se dê de uma forma satisfatória, torna-se necessário que esta seja vivenciada em situações contextualizadas, que efetivamente tenham significado para os aprendizes”.

Concordamos com as autoras que, para que haja uma aprendizagem significativa da língua de sinais, o surdo tem de vivenciar um ambiente contextualizado com seus pares, mas a priori discordamos quanto a repetição/imitação dos sinais, pelo fato do nosso sujeito de estudo estar adquirindo a Libras como segunda língua e principalmente por não manter contato com a comunidade surda, então para ele grande parte dos sinais e

situações são totalmente novos, o que inicialmente faz com que repita e imite os sinais, mas cabe ao mediador/instrutor da língua fazer com que isso não se perpetue. Para tanto deve criar situações que tenham contexto e significado a partir do que o sujeito surdo está adquirindo/aprendendo.

Aos poucos fomos identificando alguns aspectos da língua de sinais emergente, especialmente no momento em que o Fábio começou a falar sobre seu contexto familiar, pois mostrava como identifica os objetos de sua casa e de outros contextos como quando saía com os amigos. A partir de então percebemos que a língua de sinais emergente que o Fábio possuía estava inteiramente ligada ao ambiente familiar e que este por sua vez era limitado, devido à falta de uma maior interação com outros ambientes e o pouco conhecimento de seus familiares a respeito da língua de sinais.

Com o decorrer das mediações percebemos que o Fábio apresentava alguns sinais vistos anteriormente nas mediações, como por exemplo, quando ele ia se referir ao pai, mãe, primos entre outros familiares estava usando os respectivos sinais para designar esses membros, também o sinal de passear quando saia com seu animal de estimação e contextualizava coisas do percurso, como a vegetação, jardins, flores entre outros, sinais que eram desconhecidos por ele no início das mediações.

Pizzio e Quadros (2011, p. 63) dizem que os estudos até hoje desenvolvidos mostram que crianças filhas de pais surdos adquirem regras gramaticais de forma muito semelhante às crianças ouvintes. Contudo quando se trata de um adulto esses processos são diferentes, pois o que diferencia esses processos é que ao adquirir uma segunda língua o surdo “adulto depende da iconicidade para lembrar do vocabulário em sinais durante o estágio inicial de aprendizagem e a criança não”.

Ainda segundo as autoras a primeira fase de um adulto adquirindo uma segunda língua é caracterizada pela dependência de características icônicas dos

sinais, isso se deve pois ajuda na memorização do vocabulário de novos sinais. Desta maneira Nader (2011, p.77) afirma ser complicado estabelecer noções de desenvolvimento cognitivo, o conceito de aquisição tardia “embora aparentemente simples demanda explicitações, principalmente com relação aos parâmetros com os quais um fenômeno é avaliado: algo é tardio em relação a alguma outra coisa, que se supõe normal ou frequente”.

Logo, concluímos que apesar dos atrasos linguísticos que o Fábio possa apresentar, vimos que houve evolução quanto a aquisição de vocabulário e conhecimento de novas possibilidades comunicativas, pois as histórias que o Fábio ia contando cada vez apresentavam mais vocabulário e riqueza de detalhes.

5. Considerações Finais

Ao longo deste trabalho pudemos identificar que não era totalmente isento da língua de sinais, seus domínios nesta língua ainda são poucos é claro, mas não o impedem de estabelecer comunicação, especialmente para as demandas cotidianas.

Foi possível, também, identificar que houve uma melhor aprendizagem quando foi feito o uso de imagens e desenhos, principalmente quando os objetos faziam parte de seu contexto, identificando assim que uma das formas de aquisição da língua pode se dar por meio de imagens e desenhos. Ainda pudemos identificar suas formas de comunicação que ora se dá por meio da língua de sinais emergente ora pela língua de sinais formal, devido ao seu desenvolvimento linguístico não ter sido concretizado nem na língua portuguesa nem na língua de sinais.

Destacamos também a importância de introduzir outras formas de ensinar a língua de sinais, bem como a necessidade de realizar novos estudos para identificação de metodologias, especialmente de como introduzir conceitos

mais abstratos a sujeitos surdos adultos em aquisição de língua de sinais formal.

Depois de ter passado por todo este processo vimos que para o Fábio, participar deste estudo foi bom, pois ele saiu do seu mundo de convívio e encontrou pessoas sinalizantes, assim pôde visualizar que outras pessoas se comunicam como ele, até então uma questão um pouco desconhecida para ele, tendo em vista a falta de contato com a comunidade surda.

Aprendemos com tudo isso que é fundamental que uma pessoa tenha comunicação, e que esta seja expandida e orientada principalmente em contextos familiares onde há sujeitos surdos, para que estes não se limitem apenas a comunicação familiar, mas que possam ter suas formas de aprendizagem e comunicação expandidas.

Ressaltamos que talvez se tivéssemos utilizado relato por desenho/imagem ao invés de tentar relato oral (em LIBRAS) e escrito em (português), os resultados fossem diferentes, tendo em vista seu interesse pelo desenho, deixando em aberto uma hipótese que pode ser solucionada em estudos futuros.

Vale destacar que o processo de aquisição de língua formal não foi concluído por Fábio e que para dar continuidade é muito importante que ele busque mais contato com a comunidade surda, além de que sua família aprenda a língua de sinais para ampliar seus espaços de aprendizagem e de comunicação.

Ao final deste trabalho vimos que além da extrema importancia de se trabalhar a aquisição e comunicação da Libras, principalmente com surdos que não dominam a língua de sinais, consideramos que este trabalho contribui para os docentes e também seu o corpo escolar, no sentido de mostrar e apresentar novas possibilidades de ensino e aprendizagem para um sujeito que é considerado “diferente” dos demais, onde também as pessoas têm a oportunidade de aprender uma nova língua e se interagir de forma satisfatória

com os surdos, possibilitando que a inclusão aconteça.

Referências Bibliográficas

ADRIANO, N. A. Sinais Caseiros: uma exploração de aspectos linguísticos. [dissertação] **Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis, 2010.

ALBARES, R. S. S.; BENASSI, C.A. Comunicação gestual caseira e Libras: semelhanças e diferenças oriundas das necessidades comunicacionais. **Revista Diálogos: linguagens em movimento**, Cáceres, 2015.

ANDRÉ, M.E.D.A. Estudo de caso: Seu potencial na educação. **Cadernos de Pesquisa,** 1984.

BENVENUTO, A.; SÉGUILLON, D. Primeiros banquetes dos surdos-mudos no surgimento do esporte silencioso 1834-1924: por uma história política das mobilizações coletivas dos surdos. Tradução: Maria Luizete Sobral Carliez. **Revista MOARA**, Pará, 2017.

BOLIVAR, L.; SANTOS, T. A. N. dos. Objetos de aprendizagem para o ensino de línguas: vídeos de curta-metragem e o ensino de Libras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, 2014.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W.D.; TEMOTEO, J. G.; MARTINS, A. C; Dicionário da língua de sinais do Brasil – a libras em suas mãos. São Paulo: **Editora da Universidade de São Paulo**, v. 2, 2017.

CARLIEZ, M. L. S. S.; FORMIGOSA, E.; CRUZ, E. B. Accessibilité et égalité des chances aux microcommunautés des sourds brésiliens: vers la reconnaissance des langues des signes pratiquées par les sourds de Soure (Île de Marajó) et Fortalezinha-PA et Porto de Galinhas-PE. **Revista Moara**, 2016.

CARVALHO, D. M; SANTOS, L.R.L. Pais Ouvintes, Filho Surdo: Causas e Consequências na Aquisição da Língua de Sinais como Primeira Língua. **Revista Sinalizar**, Goiás, 2016.

CORDOVA, B. C. Concepções de intérpretes de língua de Sinais acerca de sua atuação em contextos educacionais. Dissertação de mestrado, **Universidade de Brasília**, Brasília, 2009.

COELHO, O. Da lógica da justificação à lógica da descoberta. Ser surdo num mundo ouvinte: um testemunho autobiográfico. **Cadernos de Educação**, Pelotas, 2010.

CUXAC, C. Les langues des signes: analyseurs de la faculté de langage. **AILE 15**, 2001.

CUXAC, C. Des signes et du sens. In: Hombert J.-M. (ed.) Aux origines des langues et du langage. **Fayard**,Paris 2005.

CUXAC, C. Apprendre une langue des signes. **Revista MOARA**, Pará, 2016.

DIZEU, L. C. T. B. de.; CAPORALI, S. A. A Língua de Sinais Constituindo o Surdo como Sujeito. **Educação & Sociedade**, Campinas, 2005.

FERNANDES, E. Linguagem e surdez. **Artmed**, Porto Alegre 2003

FERNANDES, S. Avaliação em Língua portuguesa para alunos surdos: Algumas considerações. **SEED/SUED/DEE**, Curitiba, 2006.

FERNANDES, E.L. Surdez Versus Aprendizado da Língua Portuguesa Escrita. CES Revista, Juiz de Fora, 2008.

FUSELLIER-SOUZA, I. Sémiogenèse de langues des signes: études des langues de signes émergentes (LS ÉMG) pratiqués par de sourds brésiliens. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – **Universidade de Paris**, Paris, 2004.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. **Atlas**, São Paulo, 2008.

GEBERT, A. Le developpement de la pensee visuelle chez l'apprenant entendant dans un cours de LSF. **Revista MOARA**, Pará, 2016.

GOLDIN-MEADOW, S.; Mylander, C. Spontaneous sign systems created by deaf children in two cultures. Nature: international weekly journal of science. **Seção Letters to Nature**, Chicago,1998

KARNOPP, L; QUADROS, R. M. de. Educação infantil para surdos. In: ROMAN, E. D.; STEYER, V. E. (Org.). A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado. Canoas, 2001.

KELMAN, C. A. A pessoa com surdez na escola. In: MACIEL, D. A.; QUEIROZ, N. L. N.; BARBATO, S. Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão escolar. Brasília, **Editora UnB**, 2015.

KILPP, C.; MOURA, M. L. de. O Processo da linguagem e a aquisição da Libras pela criança surda. In: SALVADOR, J. A. S. de.; SANTOS, G. M. dos.; MOURA M. L. de.; CONTE, O. A.; Pinheiro, V. S. de. Estudos e reflexões sobre Língua brasileira de sinais. **Editora Fasul**, Toledo, 2016.

LACERDA, C.B.F.; CAPORALI, S.A.; LODI, A.C. Questões preliminares sobre o ensino de língua de sinais a ouvintes: reflexões sobre a prática. Distúrbios da Comunicação, São Paulo, 2004.

MENDES, E. G. Inclusão marco zero: começando pelas creches. **Junqueira & Marin**, Araraquara, 2010.

MORFORD, J. P. Insights to language from the study of gesture: a review of research on he gestural communication of non-signing deaf people. ***Pergamon***, 1996.

NADER, J.M.V.; NOVAES-PINTO, R. C. do. Aquisição tardia de linguagem e desenvolvimento cognitivo do surdo. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, 2011.

NADER, J. M. V. Aquisição tardia de uma língua e seus efeitos sobre o desenvolvimento cognitivo dos surdos.Dissertação (mestrado) - **Universidade Estadual de Campinas**, Campinas, 2011.

NERY, C.A.; BATISTA, C.G. Imagens Visuais como Recursos Pedagógicos na Educação de uma Adolescente Surda: Um Estudo de Caso. **Paidéia**, São Paulo,2004.

PEIXOTO, R.C. Algumas Considerações Sobre a Interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na Construção inicial da Escrita Pela Criança Surda. **Caderno Cedes**, Campinas, 2006.

PIAGET, J. Seis estudos de psicologia; Tradução Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sergio Lima Silva. **Forense Universitária**, Rio de Janeiro, 2019.

PIZZIO, A. L.; QUADROS, R. M.Aquisição da Língua de Sinais. **UFSC**, Florianópolis, 2011.

QUADROS, R.M. O paradigma gerativista e a aquisição da linguagem. In: FINGER, I; QUADROS, R.M. (Org.). Teorias de aquisição da linguagem. **Editora da UFSC**, Petrópolis,2008.

REILY, L. H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares-escolares surdos,2003.

<Disponível> https://studylibpt.com/doc/1323928/as-imagens--o-lúdico-e-o-absurdo-no-ensino-de-arte-para-pré

RIZZON, M.; VIDOR, D. C. G. M.; CRUZ, C. R. Avaliação de linguagem em um caso de associação entre surdez e paquigiria. **ACR**, Porto Alegre, 2013.

RODRIGUEIRO, C.R.B. O Desenvolvimento da Linguagem e a Educação do Surdo. Psicologia em Estudo, Maringá, 2000.

ROESE, A; GERHARDT, T. E; SOUZA, A. C; LOPES, M. J. M. Diário de campo: construção e utilização em pesquisas científicas. **Revista Online Brazilian Journal of Nursing**. Porto Alegre, Vol. 5, n° 3, 2006.

SACKS, O. Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos. **Imago**,Rio de Janeiro, 1990.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. D. P. B. **Metodologia de pesquisa**, São Paulo, 2013.

SANTOS, I. B. D.; ZAQUEU, L.C.C. A compreensão da linguística em relação ao aluno surdo que utiliza gestos caseiros nas suas habilidades de comunicação. **VIII Fórum Internacional de Pedagogia**, Maranhão, 2016.

SILVA, S. G. L. de. Consequências da aquisição tardia da Língua Brasileira de Sinais na compreensão leitora da língua portuguesa, como segunda língua, em sujeitos surdos. **Rev. Bras. Ed. Esp**., Marília, 2015.

SILVA; S. C. A. M. Surdez e educação infantil: os desafios para a proposta educacional bilíngue no município de três lagoas, Mato Grosso do Sul. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS,2017.

SILVA, E. A.; ARAÚJO, M.C.L.S. Leitura e Escrita de Surdos: Uma Maneira De Inserção e Interação na Sociedade. XIII Congresso Nacional de Educação. Curitiba, 2017.

TEIXEIRA, E. R.; CERQUEIRA, I. F. Sinais caseiros: ponto de partida para o letramento de crianças surdas e consequente aquisição de Libras e português escrito como L2. **SIELP – simpósio internacional de ensino de Língua Portuguesa**, Uberlândia, 2014.

VILHALVA, S. Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas Indígenas de Mato Grosso do Sul-dissertação-**UFSC**, Florianópolis, 2009.

VYGOTSKY, L. S. História del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Obras Escogidas Tomo III. Moscou: **Editora Pedagógica**, 1931/1983.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio histórico. **Scipione**, São Paulo, 1993.

VYGOTSKY, L. S. A construção do pensamento e da linguagem; Tradução Paulo Bezerra. **WMF Martins Fontes**, São Paulo, 2009.

WITCHS, P. H.; ZILIO, V. M. Ambiente linguístico em educação de surdos. Revista virtual de estudos da linguagem- **ReVEL**, 2018.