

AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO DE LIBRAS DE ESTUDANTES SURDOS: UM ESTUDO DE CASO

Joice Raquel Lemes de Freitas¹
Christianne Thatiana Ramos de Souza²
Jonathas Oliveira Dias³
Cristina Broglia Feitosa de Lacerda⁴

RESUMO

Grande parte das crianças surdas chega à escola sem dominar plenamente nenhum código linguístico e, portanto, dependem das práticas escolares para a aquisição de uma língua. A escola desempenha um papel crucial ao oportunizar o contato com a língua de sinais e fomentar sua aprendizagem, preferencialmente dentro de um modelo educacional bilíngue. Em alguns contextos a escola acaba sendo o único ambiente disponível para a aprendizagem de Libras pelos surdos e, por isso, necessita de ferramentas que auxiliem o professor na avaliação do desempenho dos estudantes. Para isso foi criada uma ferramenta que visa medir a compreensão de Libras de jovens surdos (Nar-VaL-Libras/Comp.) a qual segue em elaboração sendo composta por um vídeo em Libras da história “A tartaruga e a águia” e 15 questões referentes a narrativa que tem sido aplicada com estudantes surdos de escolas da rede pública de ensino. O objetivo deste estudo é apresentar e discutir os resultados da aplicação da ferramenta em alunos surdos de uma escola pública situada na zona sudeste da Grande São Paulo. A pesquisa tem abordagem descritiva e os participantes consistiam em 14 alunos surdos, matriculados nos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Os resultados indicaram que o desempenho na avaliação é sensível ao ano escolar e ao contato com a língua de sinais no cotidiano.

Palavras-chave: Educação Especial, Educação de surdos, Avaliação, Libras.

INTRODUÇÃO

Com base no pressuposto de que a linguagem constitui o sujeito (VIGOTSKI, 2012), a pessoa surda por ter uma condição bilíngue precisará ter acesso tanto à língua de sinais quanto à linguagem escrita como meios de desenvolvimento. Enquanto a língua de sinais será a base da formação subjetiva permitindo interagir com todos que estão

¹ Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos- UFSCar, joicelemes@estudante.ufscar.br

² Professora vinculada a Faculdade de Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará- UFPa, ctrsouza@ufpa.br

³ Mestrando do Programa de Pós Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos- UFSCar, jonathasdias@estudante.ufscar.br

⁴ Professora orientadora vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos- UFSCar, cbflacerda@gmail.com

a sua volta e consigo mesmo, a escrita, por ser um sistema mais sofisticado de expressão dialógica, atuará como um propulsor em seu desenvolvimento intelectual, afetivo e social. Para que ambas as línguas possam cumprir seus respectivos papéis no desenvolvimento do surdo, é necessário que elas tenham funcionalidade tornando-se meio efetivo de expressão e de elaboração do pensamento e do afeto.

O bilinguismo para surdos propõe a aprendizagem de duas línguas. A língua de sinais é compreendida como primeira língua (L1), por se estruturar no espaço visuogestual e se adequar às condições de produção de linguagem e comunicação do surdo, tornando-se o principal mediador para a aquisição de conhecimentos, comunicação e para o desenvolvimento intelectual, afetivo e social deste sujeito. Para que sua aprendizagem ocorra de maneira efetiva e se torne uma língua constitutiva do sujeito, é importante que a língua de sinais seja aprendida no contato com pessoas usuárias da língua, preferencialmente surdas. A presença da língua de sinais em diferentes espaços de interação e aprendizagem favorece a construção de conhecimentos pelo sujeito surdo em sua primeira língua e “como língua de referência mobiliza as operações para a aproximação com a segunda língua” (ALMEIDA, 2016, p. 39).

A modalidade escrita da língua majoritária é tomada como segunda língua (L2), por isso sua aprendizagem demanda experiência no uso da L1, e precisa ser ensinada como segunda língua. Cabe aos professores de estudantes surdos dominarem ambas as línguas e suas peculiaridades de funcionamento, a fim de que possam mediar, satisfatoriamente, a aquisição de conhecimentos por este público (LACERDA, 1998; TURETTA; GÓES, 2010; LACERDA; LODI, 2010a; MOURA, 2013).

É necessário que a criança surda tenha acesso, o mais cedo possível, à língua de sinais, contudo a maioria tem dificuldade de adquirir esta língua no ambiente familiar por serem filhas de pai e/ou mãe ouvintes, que não conhecem ou não dominam a língua de sinais. Isto favorece uma aprendizagem linguística fragmentada e o atraso no desenvolvimento da linguagem (LACERDA; LODI, 2006; LODI; LUCIANO, 2010; LACERDA; LODI, 2010b; MOURA, 2013).

A indispensável aquisição da língua de sinais em tenra idade pelo surdo e os problemas vivenciados no ambiente doméstico indicam a necessidade da pessoa surda circular em outros espaços ou grupos sociais nos quais possa conviver com interlocutores efetivos desta língua. A escola tem sido apontada como um desses locais, porém, para que se torne um ambiente que contribua favoravelmente para o desenvolvimento e aprendizagem do surdo, sugere-se que contemple em sua estrutura e organização político-pedagógica os pressupostos que fundamentam o

bilinguismo para surdos, quais sejam: a presença da língua de sinais como meio de comunicação e ensino do surdo; a presença de interlocutores surdos adultos membros da comunidade surda; convivência com pares surdos na sala de aula; ensino da língua portuguesa como L2 em sua modalidade escrita.

Ao se apropriar da língua de sinais a pessoa surda poderá ter melhores condições de compreender e apreender a linguagem escrita como uma segunda língua. Segundo Vigotski (2012), o domínio da linguagem escrita demanda o domínio de um sistema de signos e significados extremamente complexos, sendo resultado de um processo de desenvolvimento de funções superiores que ocorrem na e pela linguagem oral. Todavia as pessoas surdas, em sua maioria, não têm acesso a linguagem oral como principal meio de comunicação e de aquisição de significados, portanto este lugar é ocupado pela língua de sinais. Assim, a língua de sinais poderá ocupar o lugar de mediador no processo de significação vivenciado pelo sujeito surdo, incluindo os significados adquiridos por meio da linguagem escrita.

A escola, principal responsável pelo ensino de conhecimentos científicos e da escrita formal, ainda organiza seu currículo fundamentado numa perspectiva monolíngue, centrada nas características de aprendizagem e comunicação dos ouvintes (FERNANDES, 2006; FERNANDES, 2011). Um meio para lidar com esta situação e reconfigurar o espaço escolar na tentativa de atender às necessidades linguísticas, de aprendizagem e desenvolvimento do público surdo seria contemplar na organização curricular, no projeto pedagógico e no espaço escolar como um todo, as características linguísticas, sociais e culturais dos estudantes surdos (GÓES; BARBETI, 2014).

A proposta educacional bilíngue para surdos, por meio dos pressupostos descritos acima, oferece suporte tanto para a formação de equipes escolares orientadas para atuar de acordo com as necessidades linguísticas destes estudantes quanto para a concretização de experiências práticas de ensino bilíngue. Almeida (2016, p. 40-41) destacou que “qualquer proposta de educação bilíngue para surdos deve privilegiar a organização e a adequação dos espaços escolares permitindo a circulação da língua de sinais e o diálogo entre pares e usuários competentes da mesma língua, em situações reais de interlocução”.

Em síntese, o bilinguismo para surdos prevê que a língua de sinais (L1) seja a língua de instrução deste público na escola. Os conteúdos precisam ser ensinados em língua de sinais. A língua utilizada pelo grupo ouvinte, deve ser ensinada como segunda língua, visando, prioritariamente, o desenvolvimento de habilidades de leitura e

escrita. Peixoto (2006, p. 207) afirmou que os processos de ensino e aprendizagem da leitura e escrita para/pelo surdo demandam novas reflexões, “principalmente porque (e às vezes exclusivamente) é por meio desses dois processos que a condição bilíngue do surdo se constrói e se revela”.

Segundo Pino (2005), Vigotski propôs que nos tornamos humanos a partir das relações que estabelecemos com o outro por meio da linguagem, de forma semiótica. Desde que nasce a criança é inserida em um mundo de significados culturais aos quais terá acesso na relação com o outro por meio da linguagem. Seus primeiros comportamentos e as primeiras vocalizações receberão significações atribuídas pelo outro, será nestas relações e por meio da comunicação que a criança internalizará essas significações que modificarão seu funcionamento psíquico. Deste modo, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre na/pela relação com o outro mediado pela linguagem que carrega os significados socialmente construídos que serão convertidos em significados internos no sujeito. Isto é, as funções psíquicas superiores “se constituem no sujeito à medida em que ele participa das práticas sociais do seu grupo” (PINO, 2005, p.107).

Ao nascerem em famílias de ouvintes que não conhecem ou não fazem uso da língua de sinais, a maioria das crianças surdas têm dificuldade ou impossibilidade de acessar as informações compartilhadas por seu grupo familiar o que compromete sua relação consciente com o meio. Em geral, o aprendizado da língua de sinais ocorre tardiamente, apenas quando o surdo entra para a escola ou passa a ter contato com a comunidade surda, o que pode acontecer em diferentes faixas etárias (infância, adolescência ou fase adulta).

A criança surda enfrenta sérias dificuldades de aprendizagem e de desenvolvimento pelo atraso na aquisição de uma linguagem funcional que lhe permita comunicar-se com o outro e adquirir conhecimentos sistematizados. Para que a criança surda tenha um desenvolvimento satisfatório, é necessário que ela tenha contato com a língua de sinais o mais cedo possível. Infelizmente, ainda são poucas as crianças que aprendem a língua de sinais na sua relação com os pais, cabendo à escola o ensino dela. Para isso é necessário que os professores tenham domínio suficiente desta língua, o que muitas vezes também não acontece. Em geral, os professores têm pouco ou nenhum conhecimento da língua de sinais e para estabelecer alguma comunicação com as crianças, que também não dominam ou têm algum conhecimento desta língua, lançam mão de diversos recursos linguísticos e extralinguísticos. Isto resulta em dificuldades de comunicação e, conseqüentemente, de aquisição de conhecimentos.

Dispositivos legais têm sido estabelecidos para promover o avanço dos direitos dos surdos, como a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Lei nº 10.436 e o art. 18 da Lei nº 10.098. Essas legislações adotam o modelo de educação bilíngue como o mais apropriado para os surdos, enfatizando a necessidade de acessibilidade em todos os níveis de ensino, juntamente com a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos currículos de cursos de licenciatura.

A Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), representa um avanço significativo ao estabelecer que a Libras seja ministrada como a primeira língua (L1) e o português como a segunda língua (L2) na modalidade escrita, consolidando, assim, o compromisso com o ensino bilíngue para surdos.

Apesar de a legislação em vigor preconizar a promoção da acessibilidade linguística para pessoas surdas, esse direito vem sendo implementado a passos lentos. Reconhecemos que, para além do estabelecimento de um modelo educacional apropriado, é crucial criar condições para que estudantes surdos aprendam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) por meio de interações efetivas nessa língua. Nesse contexto, iniciativas de avaliação como ferramentas de monitoramento podem desempenhar um papel fundamental, pois fornecem ao professor indícios sobre os elementos linguísticos que seus alunos compreendem e aqueles que ainda necessitam de maior exploração.

A implementação de propostas de avaliação pode ser um recurso estratégico para aprimorar esse processo, uma vez que oferece ao docente conhecimentos sobre o desenvolvimento linguístico de seus alunos. Essas informações podem colaborar para que o profissional reflita sobre suas práticas pedagógicas, considerando adaptações de estratégias e a inclusão de atividades que possam contribuir de maneira efetiva para o ensino da Libras. Dessa forma, o docente pode direcionar esforços para otimizar a experiência de aprendizado dos estudantes surdos, promovendo práticas educacionais mais inclusivas e alinhadas aos princípios de equidade.

Desse modo, destacamos a importância da elaboração de ferramentas avaliativas para o monitoramento da aprendizagem, as quais, no contexto dos surdos, visam avaliar o domínio da Libras por parte desses indivíduos. Essas ferramentas são concebidas para permitir o acompanhamento das dificuldades e facilidades enfrentadas pelos educandos em sua língua de instrução, proporcionando, por meio

dos resultados obtidos, uma base para reflexão sobre o conteúdo ministrado em sala de aula (LEMES et al., 2020). Tais resultados desempenham um papel orientador fundamental no planejamento das aulas e atividades, conforme destacado por Lacerda, Gràcia e Jarque (2020). Para tanto, é imperativo que sejam conduzidos estudos que corroborem com essa temática, visto que podem oferecer contribuições significativas para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos.

Neste sentido, a pesquisa aqui apresentada teve por objetivo apresentar e discutir os resultados da aplicação da ferramenta em alunos surdos de uma escola pública situada na zona sudeste da Grande São Paulo.

METODOLOGIA

Este estudo é de caráter exploratório e utilizou a ferramenta de avaliação da compreensão de Libras Nar-Val Libras/ Comp. desenvolvido por Lemes (2022). A ferramenta é composta por um vídeo de aproximadamente 15 minutos de duração e está organizada em Libras. A organização é a seguinte: a) O narrador que é um interlocutor surdo adulto, se apresenta e cumprimenta os participantes; b) O narrador informa que contará uma história intitulada "A tartaruga e a águia", que em seguida é narrada durante aproximadamente três minutos; c) O narrador apresenta a folha de respostas e fornece uma breve explicação sobre como os participantes devem utilizá-la; d) São apresentadas as questões com as alternativas de múltipla escolha. Após a exibição de cada questão, um círculo que gradualmente se preenche com a cor verde é exibido na tela, representando um tempo de resposta de 15 segundos. Quando o tempo se esgota, a próxima questão é apresentada. Em relação a folha de respostas, esta era composta da seguinte maneira, na parte superior foram colocadas as informações "Nome", "Idade" e "Data" onde os alunos deveriam preencher suas respectivas informações e em seguida as questões de 1 a 15 com as alternativas de múltipla escolha A, B ou C distribuídas nas linhas referentes a cada questão.

Caracterização dos participantes

Participaram do estudo 14 alunos surdos, matriculados nos anos iniciais e finais do ensino fundamental de uma escola pública localizada na região sudeste da Grande São Paulo (Quadro 1). A aplicação do instrumento de avaliação foi conduzida de forma coletiva e teve uma duração aproximada de uma hora. Após a conclusão da aplicação, as folhas de resposta foram recolhidas para posterior análise dos resultados.

É válido salientar que os nomes dos participantes foram substituídos pela letra "A" seguida de um número. Esse procedimento visa garantir a preservação da identidade dos respondentes que integraram a pesquisa.

Quadro 1- Caracterização dos participantes

Aluno	Acertos	Idade	Pais surdos	Quando aprendeu Libras
A1	5	8	s	Educação Infantil
A2	6	8	s	Educação Infantil
A3	12	10	n	Educação Infantil
A4	2	11	n	Ensino Fundamental
A5*	4	13	n	Educação Infantil
A6	12	13	n	Educação Infantil
A7	15	13	n	Educação Infantil
A8	15	13	n	Ensino Fundamental
A9	14	14	n	Não informado
A10	15	14	n	Ensino Fundamental
A11	13	15	n	Ensino Fundamental
A12	14	15	n	Ensino Fundamental
A13	14	17	n	Ensino Fundamental
A14	12	18	n	Educação Infantil

Fonte: elaborado pelos pesquisadores

Procedimento de obtenção dos dados dos participantes

Para a coleta de dados com o perfil dos participantes enviamos um formulário à escola solicitando o preenchimento com as seguintes informações: nome do aluno, idade, data de nascimento, série, nome da escola, instituição onde cursou a educação infantil, instituição onde cursou os anos iniciais do ensino fundamental, local onde aprendeu Libras, experiência com Libras fora do ambiente escolar, se os pais são surdos ou ouvintes, a natureza da comunicação com a família, a presença de outros familiares surdos e a existência de comprometimentos associados à surdez.

É fundamental destacar que esses dados são essenciais para a análise dos resultados, já que o êxito do aluno na atividade de compreensão de Libras, seja alto

ou baixo, pode estar correlacionado a fatores como questões familiares ou contextos de convivência com a Libras fora do ambiente escolar. Posteriormente ao retorno dos formulários pela escola com as informações de perfil dos estudantes, estes foram organizados em uma planilha a fim de facilitar o tratamento dos dados.

Procedimento de coleta

Ao chegarem na sala os aplicadores se apresentaram em Libras e explicaram o que iria suceder. Foi explicado que os alunos iriam assistir a um vídeo com a história duas vezes e que deveriam prestar atenção, pois, em seguida, iriam responder algumas perguntas sobre a narrativa. Logo, foram entregues as folhas de respostas e foi explicado como responder ao gabarito. Em seguida, foram feitas três perguntas teste. Logo após a conclusão de cada pergunta teste, as crianças foram incentivadas a responder na folha na parte que correspondia.

Posteriormente, iniciou-se a reprodução do vídeo iniciando pela apresentação da história. Os participantes tiveram o primeiro contato com a história e as questões, mas não as responderam imediatamente, apenas após a segunda reprodução da história os participantes responderam as questões. Após a coleta, as folhas de respostas foram recolhidas e os participantes foram liberados. Posteriormente, foram corrigidas e os resultados obtidos foram registrados para análise e interpretação dos dados coletados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos na aplicação foram organizados no quadro 2.

Quadro 2- Resultado da aplicação

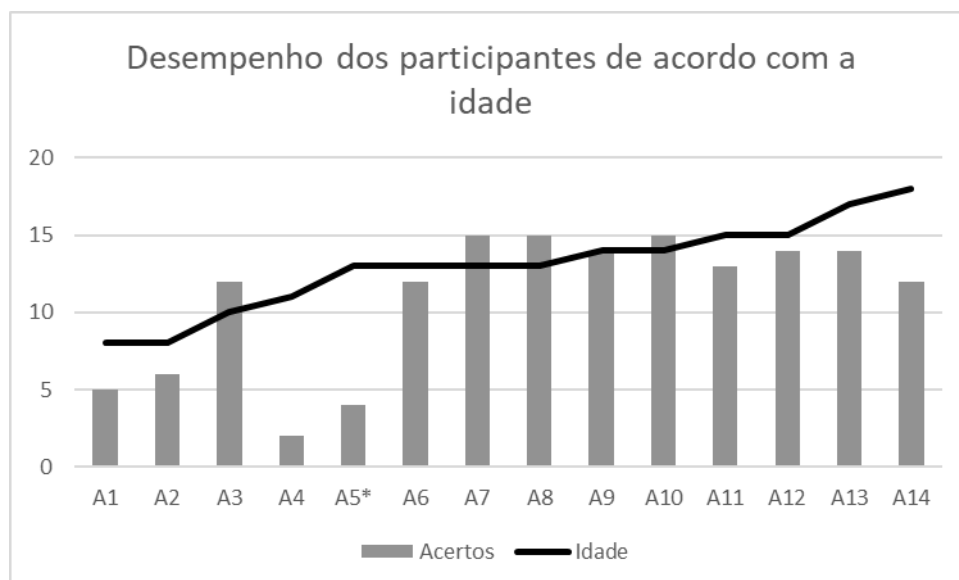
Aluno	Idade	Acertos
A1	8	5
A2	8	6
A3	10	12
A4	11	2
A5*	13	4

A6	13	12
A7	13	15
A8	13	15
A9	14	14
A10	14	15
A11	15	13
A12	15	14
A13	17	14
A14	18	12

Fonte: elaborado pelos pesquisadores

Para facilitar a visualização dos resultados, foi criado um gráfico (Figura 1) que apresenta o desempenho de todos os participantes, organizados de acordo com a faixa etária.

Figura 1- Desempenho dos participantes de acordo com a idade



Fonte: elaborado pelos pesquisadores

Observou-se uma tendência ascendente na curva de desempenho dos alunos, ainda que marcada por algumas variações. Esse padrão sugere uma melhora no desempenho com o avanço da idade, contudo, é necessário considerar certos aspectos. A amostra foi composta por quatro alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e dez alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. De maneira geral, os estudantes dos anos iniciais obtiveram resultados inferiores em comparação aos alunos dos anos finais na atividade analisada.

A maioria dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental apresentou entre 2 e 6 acertos, com exceção de A3, que obteve 12 acertos. O desempenho elevado de A3 pode estar relacionado a diversos fatores, como a exposição ao uso da Libras em outros contextos além da escola, como no ambiente familiar e na associação de surdos, bem como ao contato precoce com livros e narrativas. No que se refere aos alunos dos anos iniciais, dois deles, A1 e A2, são filhos de pais surdos. No entanto, o fato de ambos terem tido acesso a um interlocutor fluente em Libras desde o início da vida parece não ter impactado de maneira significativa seus resultados, visto que ambos obtiveram um desempenho baixo na avaliação. O aluno com o menor rendimento entre os anos iniciais foi A4, cujo desempenho pode ter sido influenciado pela ausência de contato com a Libras em outros contextos e pelo aprendizado tardio da língua. Outro aspecto a ser considerado é que o formato de registro em papel pode ter dificultado a realização da atividade, especialmente para os alunos mais jovens, que não estão habituados a esse tipo de tarefa em seu cotidiano escolar.

No que se refere aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, a maioria obteve um desempenho satisfatório, com acertos iguais ou superiores a 80% na atividade. No entanto, um participante (A5*) apresentou um desempenho inferior, destoando da tendência ascendente observada. Esse resultado pode ser atribuído a diversos fatores, incluindo o fato de que o aluno possui deficiências associadas à surdez, o que possivelmente influenciou seu desempenho na atividade.

De modo geral, os resultados evidenciam a sensibilidade da ferramenta de avaliação, na medida em que os alunos mais jovens e com menor fluência na língua apresentaram uma taxa de acertos inferior, enquanto os alunos mais velhos e com maior fluência obtiveram um número mais elevado de acertos. Os dados também sugerem a necessidade de ajustes, sobretudo no formato de registro da atividade, que pode representar um obstáculo para os estudantes mais jovens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo apresentar a ferramenta de avaliação da compreensão de Libras (Nar-VaL-Libras/Comp.) e discutir os resultados de sua aplicação inicial. Os resultados revelam uma sensibilidade da idade/ conhecimento de Libras ao bom desempenho na atividade. Embora os dados ofereçam uma visão preliminar sobre o desempenho dos estudantes e a eficácia da ferramenta, é fundamental destacar que as conclusões são baseadas em uma amostra limitada de

participantes. Para alcançar uma compreensão mais ampla, é imprescindível a coleta de um volume maior de dados, com a participação de um número ampliado de sujeitos e um período mais longo de acompanhamento. Isso permitiria uma análise mais robusta das tendências de desempenho. Os resultados da aplicação também destacaram a necessidade de realizar alguns ajustes no formato de registro da avaliação, a fim de tornar o processo de resposta mais simples e efetivo.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) pelo financiamento concedido para a realização deste estudo. O suporte dessas instituições foi essencial para o progresso da pesquisa, garantindo os recursos para o desenvolvimento da investigação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D.L. **Português como segunda língua para surdos**: a escrita construída em situações de interação mediadas pela Libras. 2016. 244 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2016.

BRASIL. **Decreto Nº 5.626**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Publicado no Diário Oficial da União em 22/12/2005.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília-DF: Senado, 2002.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 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. Diário Oficial da União, Brasília, 04 de agosto de 2021. Seção 1, p. 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>. Acesso em: 22 de julho de 2022

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

FERNANDES, S. **Educação de surdos**. Curitiba: Ibpex, 2.^a edição, 2011.

GÓES, M.C.R.; BARBETI, R.S. As interações da criança surda no espaço do recreio e sua formação bilíngue. In: LODI, A.C.B.; LACERDA, C.B.F. (Orgs.) **Uma escola, duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010, p. 127-141.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos Cedes**, Campinas, v.19, n.46, set., 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/wWScZsyPfR68rsh4FkNNKyr/>. Acesso em 01 set. de 2024.

LACERDA, C. B. F. de; GRÁCIA, M.; JARQUE, M.J. Línguas de sinais como línguas de interlocução: o lugar das atividades comunicativas no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 2, p. 299-312, abr./jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0162>. Acesso em 05 set. de 2024.

LACERDA, C. B. F.; LODI, A. C. B. O desenvolvimento do narrar em crianças surdas: o contexto de grupo e a importância da língua de sinais. **Temas sobre Desenvolvimento**, São Paulo, v. 15, n.85-86, p. 45-53, 2006. Disponível em: http://www.utfpr.edu.br/editora/catalogo/educacao_surdos_em_debate.pdf. Acesso em: 25 out. de 2023..

LACERDA, C. B. F.; LODI, A. C. B. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Orgs.) **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010a, p. 11-32.

LACERDA, C. B. F.; 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. (Orgs.) **Uma Escola, Duas Línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010b, p. 143-159.

LEMES, J. et al. (2020) Avaliação da compreensão em libras por alunos surdos: Uma proposta. **Revista Contemporânea de Educação**. v. 15, n. 34, p. 22 – 39. Acesso em 14 set. de 2024.

LEMES, J. FACLibras: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão da língua brasileira de sinais-LIBRAS por jovens surdos. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) Curso de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

LODI, A. C. B.; LUCIANO, R. T. Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em língua brasileira de sinais. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Orgs.) **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 33-50.

MOURA, M. C. Surdez e linguagem. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.) **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013, p.13-26.

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. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000200006>. Acesso em 01 ago. de 2024.

PINO, A. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

TURETTA, B. R.; GÓES, M. C. R. Uma proposta inclusiva bilíngue para as crianças menores. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C.B.F. (Orgs.) **Uma escola, duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010, p.81-98.

VYGOTSKI, L. S. Obras Escogidas III. Problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Machado Grupo de Distribución, 2012.