

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Programa de Pós-Graduação em Letras

Flávia Miranda de Britto

Avaliação do conhecimento lexical da Libras de crianças surdas com início da aquisição da Libras (L1) antes de 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardio)

Porto Alegre

2024

Flávia Miranda de Britto

Avaliação do conhecimento lexical da Libras de crianças surdas com início da aquisição da Libras (L1) antes de 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardio)

Dissertação de Mestrado em Psicolinguística,  
como requisito parcial à obtenção do título de  
Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em  
Letras da Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Carina Rebello Cruz.

Porto Alegre

2024

## CIP - Catalogação na Publicação

Britto, Flávia Miranda de  
Avaliação do conhecimento lexical da Libras de  
crianças surdas com início da aquisição da Libras (L1)  
antes de 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardio) /  
Flávia Miranda de Britto. -- 2024.  
142 f.  
Orientadora: Carina Rebello Cruz.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de  
Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Aquisição da linguagem. 2. Crianças surdas. 3.  
Aquisição precoce da Libras. 4. Aquisição tardia da  
Libras. 5. Vocabulário expressivo. I. Cruz, Carina  
Rebello, orient. II. Título.

Flávia Miranda de Britto

Avaliação do conhecimento lexical da Libras de crianças surdas com início da aquisição da Libras (L1) antes de 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardio)

Dissertação de Mestrado em Psicolinguística, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Carina Rebello Cruz.

Porto Alegre, 21 de fevereiro de 2024.

Resultado: Aprovada.

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Carina Rebello Cruz (UFRGS)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Aline Lemos Pizzio (UFSC)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ingrid Finger (UFRGS)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Juliana de Oliveira Pokorski (UFRGS)

Dedico este trabalho a Deus, agradecendo por me dar energia todos os dias. Sua força e coragem me ajudaram a alcançar meus objetivos.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus por meu caminho de luta, viver a minha experiência, me dar muita força, coragem nos momentos difíceis até chegar o momento da defesa do mestrado e meu desafio.

A minha mãe, Roseane, sempre foi uma incentivadora dedicada aos meus estudos, com ensinamentos, esforço e amor. Sua paciência, carinho, compreensão e dedicação me acompanham a cada dia.

Agradeço pela compreensão nas minhas ausências e por contribuir para caminhadas mais leve.

Agradeço à minha filha de quatro patas, Zara, por estar ao meu lado durante esses dois anos de estudos, enchendo minha vida de amor e alegrias. Sempre companheiras nas horas de estudo e ela compreende nossos sentimentos e energias.

Ao meu marido, Leonardo, meu maior incentivador, pelo apoio de sempre, parceiro de todas as horas. Acredita em mim e sempre me incentiva. Obrigada pela compreensão, paciência e amor.

Gostaria de agradecer à minha orientadora Carina Cruz por ter iniciado, incentivado, desafiado, pela oportunidade de muitos ensinamentos para a construção do estudo e pela paciência.

Agradeço ao querido Vinicius Martins, também seus alunos da UFRGS, por aceitar auxiliar na escrita dos sinais no Sistema de Signwriting.

Agradeço ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), campus Alvorada, pelo incentivo ao meu estudo no mestrado e pelo apoio nos momentos em que precisei me ausentar para os meus estudos.

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo investigar o vocabulário expressivo de crianças surdas sinalizantes com início da aquisição da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como L1, antes de 4 anos (grupo precoce) e após 4 anos (grupo tardio). Participaram do estudo, onze crianças surdas, com faixa etária entre 6 e 11 anos, que frequentam duas escolas bilíngues para surdos em Porto Alegre/RS. Para avaliar o conhecimento lexical foi solicitado às crianças participantes a denominação, em Libras, de 120 imagens que representam: objetos, alimentos, animais, cores, números, pessoas etc. (CRUZ, 2008). O desempenho das crianças em cada grupo foi analisado quantitativamente e qualitativamente. Os resultados quantitativos revelaram melhor desempenho na quantidade de sinais esperados por crianças do grupo precoce quando comparadas ao tardio, assim como a produção mais rápida dos 120 sinais avaliados. Na análise intragrupos (precoce e tardio) foi observada diferença no desempenho das crianças quanto à quantidade de denominações esperadas e estratégias de produção (denominação não esperada (DNE), comentário (C), Mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC), apontamento (A) e Não denomina (ND)). A diferença no desempenho também ocorreu entre as crianças filhas de pais surdos com mesmo período de exposição e interação em Libras. Além disso, na análise qualitativa, na comparação entre os grupos precoce e tardio houve semelhanças e diferenças quanto ao uso de estratégias para produção de sinais. O uso de estratégias para denominação, quando o sinal esperado não foi produzido, ocorreu em ambos os grupos. No entanto, crianças com início tardio produziram mais sinais nas diferentes categorias previamente estabelecidas como estratégias de produção. Além disso, produziram denominações não esperadas que não são semanticamente relacionadas e nem pertencem ao mesmo campo semântico do sinal esperado. Este estudo reforça a importância da aquisição da Libras por crianças surdas, como L1, o mais cedo possível, assim como alerta quanto aos prejuízos na aquisição do vocabulário em decorrência ao início tardio da linguagem.

**Palavras-chave:** Aquisição da linguagem. Crianças surdas. Aquisição precoce da Libras. Aquisição tardia da Libras. Vocabulário expressivo.

## **ABSTRACT**

This study aimed to investigate the expressive vocabulary of deaf signing children who acquired Brazilian Sign Language (Libras) as their L1 before 4 years of age (early acquisition group) or after 4 years of age (late acquisition group). Eleven deaf children, aged between 6 and 11 years, attending two bilingual schools for the deaf in the city of Porto Alegre, Brazil, participated in the study. To assess lexical knowledge, the children were asked to name (to sign), in Libras, 120 images representing objects, food, animals, colors, numbers, and people, among other semantic categories (CRUZ, 2008). The performance of children in each group was analyzed quantitatively and qualitatively. Quantitative results showed better performance in the quantity of expected signs by children in the early acquisition group compared to the late acquisition group, as well as faster production of the 120 evaluated signs. In the intragroup analysis (early and late acquisition), differences were observed in children's performance regarding the quantity of expected naming and production strategies (unexpected naming (UN); comment (C); pantomime, classifier or home sign (Pm, CL or HS); pointing (P); and no naming (NN)). Performance differences were also found among children of deaf parents with the same period of exposure and interaction in Libras. Additionally, in the qualitative analysis, comparing early and late acquisition groups, there were similarities and differences in the use of strategies for sign production. The use of strategies for naming, when the expected sign was not produced, occurred in both groups. However, children in the late acquisition group produced more signs in the different categories previously established as production strategies. Moreover, they produced unexpected naming that were not semantically related and did not belong to the same semantic field as the expected sign. This study emphasizes the importance of Libras acquisition by deaf children as L1 as early as possible, as well as alerts to the disadvantages in vocabulary acquisition due to late language acquisition.

**Keywords:** Language acquisition. Deaf children. Early acquisition of Libras. Late acquisition of Libras. Expressive vocabulary.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1– Perfil dos participantes surdos adultos	55
Quadro 2 – Desempenho dos participantes na denominação das imagens	56
Quadro 3 – Produção dos participantes sem variação dos sinais	57
Quadro 4 – Produção dos participantes com variação dos sinais	62
Quadro 5 – Perfil das crianças surdas participantes	69
Quadro 6 – Duração da Avaliação do Conhecimento Lexical de crianças com IAL entre 0-4 anos.	73
Quadro 7 – Duração da Avaliação do Conhecimento Lexical de crianças com IAL entre acima de 4 anos.	73
Gráfico 1 – Produção dos 120 sinais por crianças com IAL entre 0-4 anos.	75
Gráfico 2 – Porcentagem de sinais produzidos por crianças com IAL entre 0-4 anos.	76
Gráfico 3 – Quantidade de sinais produzidos por FSPS.	77
Gráfico 4 – Porcentagem de sinais produzidos por FSPS.	77
Gráfico 5 – Quantidade de sinais produzidos por FSPO.	79
Gráfico 6 – Porcentagem de sinais produzidos por FSPO.	79
Gráfico 7 – Produção dos 120 sinais por AR.	80
Gráfico 8 – Porcentagem de sinais produzidos por AR.	81
Gráfico 9 – Produção dos 120 sinais por crianças com IAL acima de 4 anos.	83
Gráfico 10 – Porcentagem de sinais produzidos por crianças com IAL acima de 4 anos.	83
Gráfico 11 – Porcentagem de sinais produzidos por crianças com IAL entre 0-4 anos e acima de 4 anos.	85
Gráfico 12 – Quantidade de sinais produzidos pelas três crianças surdas com mesmo PEL (8 anos).	97
Gráfico 13 – Porcentagem de sinais produzidos pelas três crianças surdas com mesmo PEL (8 anos).	97

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A - Apontamento

AEE - Atendimento Educacional Especializado

ASL - Língua de Sinais Americana

ASL-CDI - *MacArthur Communicative Developmental Inventory for American Sign Language*

BSL - Língua de Sinais Britânica, no original '*British Sign Language*'

C - Comentários

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CL- Classificadores

CM - Configuração de mão

DE - Denominação esperada

DEM - Denominação esperada modificada

DNE - Denominação não esperada

FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

FSPS - crianças surdas filhas de pais surdos

FSPO - crianças surdas filhas pais ouvintes

FinSL - Língua de Sinais Finlandesa

IAL - Início de aquisição da Libras

IALS - Instrumento de Avaliação da Linguagem na Língua de Sinais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INDL - Inventário Nacional da Diversidade Linguística

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

L1 - Primeira Língua

L2 - Segunda Língua

Libras - Língua Brasileira de Sinais

Mm - Mímica

ND - Não denominou

PEL - Período de exposição à Libras

SC - Sinal caseiro

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

1m1cm - Uma mão e uma configuração de mão

1m2cm - Uma mão e duas configurações de mão

2m1cm - Duas mãos e uma configuração de mão

2m2cm - Duas mãos e duas configurações de mão

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	15
<b>1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	18
1.1 AQUISIÇÃO DE LÍNGUA DE SINAIS POR CRIANÇAS SURDAS	19
<b>1.1.1 Aquisição da língua de sinais por crianças surdas desde o nascimento: aquisição esperada e nos primeiros anos de vida</b>	19
<b>1.1.2 Aquisição da linguagem tardia por crianças surdas sinalizantes e a diferenciação entre aquisição tardia e desviante</b>	25
1.2 AVALIAÇÃO DO VOCABULÁRIO DE CRIANÇAS SURDAS EM LIBRAS	36
1.3 AQUISIÇÃO DA LIBRAS POR SURDOS: RESULTADOS DE UM QUESTIONÁRIO NO TERRITÓRIO BRASILEIRO	40
<b>2 MÉTODO</b>	45
2.1 OBJETIVOS	45
<b>2.1.1 Objetivos Geral</b>	45
<b>2.1.2 Objetivos Específicos</b>	46
2.2 HIPÓTESES	46
2.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO	47
<b>2.3.1 Adultos surdos</b>	47
<b>2.3.2 Crianças surdas</b>	47
2.4 AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO LEXICAL (CRUZ, 2008)	49
<b>2.4.1 Materiais</b>	49
<b>2.4.2 Descrição da proposta de ‘Avaliação do conhecimento lexical’ com crianças surdas</b>	49
2.5 CLASSIFICAÇÃO DOS SINAIS PRODUZIDOS NA ‘AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO LEXICAL’	50
2.6 CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA	51
<b>2.6.1 Adultos surdos</b>	51
<b>2.6.2 Escolas bilíngues, pais/responsáveis e crianças surdas</b>	51
2.7 TERMOS DE CONSENTIMENTO E ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	53
<b>2.7.1 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)</b>	53
<b>2.7.2 Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)</b>	53

2.8 APLICAÇÃO PILOTO DA PROPOSTA DA ‘AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO LEXICAL’ COM ADULTOS SURDOS E ANÁLISE DE RESULTADOS	53
<b>2.8.1 Coleta de dados com adultos surdos participantes</b>	54
<b>2.8.2 Perfil dos adultos surdos participantes</b>	55
<b>2.8.3 Avaliação da qualidade das imagens</b>	56
<b>2.8.4 Avaliação do conhecimento lexical</b>	56
<b>2.8.5 Análise dos sinais com variação na Libras</b>	57
2.9 SELEÇÃO E PERFIL DAS CRIANÇAS SURDAS COM IDADE DE 0-4 ANOS (PRECOCE) E ACIMA DE 4 ANOS (TARDIA) E COLETA DE DADOS	67
<b>2.9.1 Seleção das crianças surdas participantes</b>	67
<b>2.9.2 Perfil das crianças surdas participantes</b>	68
<b>2.9.3 Coleta de dados</b>	71
<b>3 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	73
3.1 DURAÇÃO DA APLICAÇÃO DA AVALIAÇÃO: CRIANÇAS SURDAS COM IDADE DE 0-4 ANOS (AQUISIÇÃO PRECOCE) E ACIMA DE 4 ANOS (AQUISIÇÃO TARDIA)	73
3.2 CONHECIMENTO LEXICAL DE CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) 0-4 ANOS (PRECOCE)	74
<b>3.2.1 Avaliação do conhecimento lexical de crianças filhas de pais surdos e crianças filhas de pais ouvintes</b>	75
3.2.1.1 Avaliação do conhecimento lexical de crianças surdas filhas de pais surdos (FSPS)	76
3.2.1.2 Avaliação do conhecimento lexical de crianças surdas filhas de pais ouvintes (FSPO)	78
3.2.1.3 Avaliação do conhecimento lexical de criança surda, filha de pais ouvintes, com exposição à Libras com interrupção.	80
3.3 CONHECIMENTO LEXICAL DE CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) ACIMA DE 4 ANOS (TARDIO)	82
3.4 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS NO CONHECIMENTO LEXICAL DE CRIANÇAS SURDAS CONFORME INÍCIO A AQUISIÇÃO DA LIBRAS: 0-4 ANOS (PRECOCE) E ACIMA DE 4 ANOS (TARDIO)	84
3.5 ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO NA NOMEAÇÃO UTILIZADAS POR	86

CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) 0-4 ANOS (PRECOCE)	
3.6 ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO NA NOMEAÇÃO UTILIZADAS POR CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) ACIMA DE 4 ANOS (TARDIO).	89
3.7 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS ENTRE ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO NA NOMEAÇÃO UTILIZADAS POR CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) 0-4 ANOS (PRECOCE) ACIMA DE 4 ANOS (TARDIO)	95
3.8 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS NO CONHECIMENTO LEXICAL DE CRIANÇAS SURDAS CONFORME INÍCIO A AQUISIÇÃO DA LIBRAS: 0-4 ANOS (PRECOCE) NASCIDAS EM LARES SURDOS E EM LAR OUVINTE COM MESMO PERÍODO DE EXPOSIÇÃO LINGUÍSTICO (PEL)	96
3.9 DISCUSSÃO GERAL	98
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	107
<b>REFERÊNCIAS</b>	111
<b>APÊNDICE A – LISTA COM OS 123 ITENS LEXICAIS E IMAGENS UTILIZADAS NA AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO LEXICAL</b>	115
<b>APÊNDICE B – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (SURDOS ADULTOS)</b>	127
<b>APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PAIS E/OU RESPONSÁVEIS)</b>	130
<b>APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)</b>	134
<b>APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO PARA PAIS/RESPONSÁVEIS POR CRIANÇAS PARTICIPANTES DA PESQUISA</b>	136

## INTRODUÇÃO

O presente estudo que se insere no âmbito da Psicolinguística Experimental investigou o conhecimento lexical, em nível expressivo, em crianças surdas com início da aquisição da Libras entre 0 e 4 anos (aquisição precoce) e após 4 anos, (aquisição tardia).

A escolha deste tema de pesquisa está relacionada com a minha experiência escolar e acadêmica, assim como com a minha formação de nível superior na área de Letras-Libras. No ano de 2016, passei a atuar como professora na Escola Municipal de Ensino Fundamental Prefeito João Freitas Filho, especificamente no Atendimento Educacional Especializado (AEE) destinado aos alunos surdos. Tinha o grande desafio na Sala de Recursos, nesta especificidade da Educação Especial em promover, divulgar, intermediar, assessorar um trabalho bilíngue (Língua Brasileira de Sinais como a primeira língua e Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua). No AEE, como professora surda, estimulava os alunos surdos (crianças e adolescentes) por meio de perguntas, interações e trocas de experiências, em sua primeira língua, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e em sua segunda língua, o Português Brasileiro escrito. Percebi que muitos alunos vinham de famílias com pais ouvintes e que tinham um início de aquisição de linguagem tardio. A estimulação visava o desenvolvimento da linguagem compreensiva e expressiva dos alunos, inclusive a ampliação do vocabulário em ambas as línguas. Havia necessidade de estimulação a fim de recuperar o atraso linguístico nessas crianças e adolescentes. No processo de aprendizagem da língua de sinais, especificamente, dos sinais da Libras, eu ensinava diversas vezes o sinal em diferentes contextos, como textos, frases e palavras, até que todos compreendessem o seu significado. Isso ajudava crianças e adolescentes a expandirem seu vocabulário e conhecimento. A estimulação constante enriqueceu o vocabulário das crianças e dos adolescentes.

Quando ingressei no Mestrado, descobri que havia poucos estudos na área de aquisição da linguagem com crianças surdas brasileiras, principalmente, sobre vocabulário compreensivo e expressivo, e menos ainda com crianças com início de aquisição da Libras tardia. Assim sendo, este estudo pretende contribuir para aumentarmos o conhecimento sobre o conhecimento lexical de crianças surdas quando adquirem a Libras, como L1, cedo (precocemente) e tardiamente.

O objetivo geral foi investigar o conhecimento lexical de crianças surdas sinalizantes, com idades entre 6 e 11 anos, e que iniciaram a aquisição da Língua Brasileira de Sinais (Libras) até os 4 anos de idade (início precoce) ou após os 4 anos (início tardio). Os objetivos específicos estabelecidos foram os seguintes:

(a) Avaliar o conhecimento lexical de crianças surdas sinalizantes com início da aquisição da Libras até 4 anos (precoce) ou após 4 anos (tardia).

(b) Analisar as estratégias de produção na nomeação de imagens, utilizadas por crianças surdas sinalizantes, que iniciam a aquisição da Libras até 4 anos (precoce) ou após 4 anos (tardia).

(c) Analisar o conhecimento lexical conforme o tempo/período de exposição à Libras por crianças surdas que iniciam a aquisição da Libras até 4 anos (precoce) com acesso à Libras em lares surdos e lar ouvinte.

Para conduzir este estudo foi aplicado o teste proposto por Cruz (2008) com 120 itens lexicais representados por imagens, com 11 crianças surdas que estudam em escolas bilíngues para surdos na cidade de Porto Alegre/RS.

Nesta dissertação há quatro capítulos. No Capítulo 1, 'Fundamentação Teórica' são apresentados os estudos sobre a aquisição da linguagem por crianças surdas em diferentes períodos da vida, avaliação do vocabulário expressivo de crianças surdas sinalizantes e um estudo sobre a aquisição da Libras por surdos no Brasil.

O Capítulo 2 aborda o método utilizado nesta investigação sobre conhecimento lexical das crianças surdas. Inicialmente, são apresentados o objetivo geral e os objetivos específicos, hipóteses, critérios de inclusão (adultos surdos e crianças surdas), descrita a proposta de avaliação do conhecimento lexical (Cruz, 2008) e a classificação dos sinais produzidos na avaliação do conhecimento lexical, em categorias. Em seguida, é abordado como os participantes (adultos surdos e crianças surdas) foram recrutados, assim como os procedimentos para a coleta de dados com adultos participantes, a aplicação piloto da proposta de 'avaliação do conhecimento lexical' com adultos e a análise de resultados. No final do capítulo são apresentados os procedimentos para a seleção das crianças participantes, o perfil das crianças e os procedimentos para a coleta de dados.

O Capítulo 3 apresenta os resultados do estudo, por meio de análises quantitativas e qualitativas, e a discussão dos resultados encontrados relacionando-os com a Fundamentação Teórica.

Finalmente, no Capítulo 4. nas Considerações Finais os resultados do estudo são brevemente retomados, mostrando a importância de as crianças iniciarem a aquisição da Libras o mais cedo possível como é legalmente garantido. Além disso, considerando que o início tardio ainda é uma realidade constatada no presente estudo e nos estudos referenciados, faz-se necessário promover mais ações que possibilitem aos pais receberem informações sobre a Libras e a importância de aprenderem a Libras, assim como os filhos surdos terem

oportunidade de adquirirem a Libras precocemente, como é garantido em leis. Além disso, são apresentadas as possíveis contribuições do estudo e a necessidade da continuidade de pesquisas sobre aquisição e desenvolvimento do vocabulário em Libras por crianças surdas.

As pesquisas sobre aquisição e desenvolvimento do vocabulário, em níveis compreensivo e expressivo em Libras, por bebês e crianças surdas que adquirem a Libras em diferentes períodos da vida ainda são escassos, por isso é fundamental o desenvolvimento de mais estudos e a elaboração de testes em Libras para avaliação do conhecimento lexical. O aumento e o aprofundamento do conhecimento sobre a aquisição e/ou desenvolvimento do vocabulário por crianças surdas, em Libras, possivelmente possibilitará que estas crianças possam ser mais bem estimuladas e acompanhadas em seu processo de aquisição da linguagem e tenham mais oportunidades de adquirir a linguagem de forma esperada.

## 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na primeira seção ‘Aquisição de língua de sinais por crianças surdas desde o nascimento: aquisição esperada e nos primeiros anos de vida’, é abordada a aquisição da língua de sinais por crianças surdas desde o nascimento, assim como os estágios de aquisição da linguagem da criança surda. Nos estudos apresentados foi revelado que a aquisição da Língua de Sinais em crianças surdas, que são expostas e interagem em uma língua de sinais desde o nascimento, é muito semelhante à aquisição da língua oral em crianças ouvintes, ou seja, há aquisição ocorre nos mesmos estágios e períodos. Nesses estudos, as crianças surdas adquiriram a língua de sinais desde o nascimento e nos primeiros anos de vida por meio de interação em uma língua natural, principalmente, com familiares surdos sinalizantes. Portanto, assim como ocorre com as crianças ouvintes, é fundamental que as crianças surdas tenham o acesso à sua língua natural desde o nascimento ou cedo (precocemente), oportunizando que o processo de aquisição da linguagem ocorra conforme a faixa etária e/ou da melhor forma possível. Além disso, é apresentado um estudo sobre aquisição do vocabulário por bebês surdos e deficientes auditivos, filhos de pais ouvintes, que adquirem a Língua de Sinais Americana (ASL). Neste importante estudo, constata-se vantagens no processo de aquisição do vocabulário quando a ASL é iniciada cedo, assim como desempenho muito semelhante às crianças surdas filhas de pais surdos.

Na segunda seção ‘Aquisição da linguagem tardia por crianças surdas sinalizantes e a diferenciação entre aquisição tardia e desviante’, são abordados estudos sobre a aquisição tardia da linguagem por crianças surdas que utilizam língua de sinais, compreensão leitora em surdos que iniciaram a aquisição da Libras tardiamente, a consciência fonológica em Libras em crianças e adolescentes surdos com início da aquisição da Libras entre 0 e 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardia) e os efeitos da aquisição tardia da Língua de Sinais no desenvolvimento de crianças surdas filhas de pais ouvintes considerando estudos desenvolvidos no Brasil e um estudo desenvolvido na Alemanha. Além disso, é abordada a distinção entre a aquisição tardia e a aquisição desviante. A aquisição desviante pode ocorrer em crianças com início da aquisição precoce ou tardia, e para ilustrar a diferença entre aquisição tardia e desviante é apresentado um estudo de caso sobre uma menina surda de 5 anos e 10 meses, com início da aquisição da Libras aos 2 anos (precoce), diagnosticada com paquigiria.

Na terceira seção, ‘avaliação do vocabulário em Libras’, são apresentados estudos sobre a avaliação do vocabulário expressivo de crianças surdas brasileiras que adquirem a Libras como primeira língua (L1). Nesta seção, serão apresentados os quatro estudos brasileiros,

identificados até o momento, que investigam o vocabulário/conhecimento lexical de crianças surdas que utilizam a língua de sinais. Quanto à avaliação do vocabulário em Libras, crianças surdas que iniciam a aquisição da linguagem na língua de sinais, tanto de forma precoce quanto tardia.

Na quarta seção 'Aquisição da Libras por surdos: resultados em um questionário no território brasileiro', é apresentado o estudo realizado por Quadros et al. (2018) que revelou os resultados de um questionário conduzido no Brasil com participantes surdos que iniciaram a aquisição da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em diferentes momentos da vida. No questionário, entre os diversos tópicos investigados sobre a aquisição da Libras, apresento os tópicos relevantes relacionados ao meu estudo, como: idade do diagnóstico da surdez, causa da surdez, idade de aquisição da Libras, contexto de aquisição/aprendizagem, contextos de uso da Libras, interlocutores da Libras e língua de sinais na família. No que diz respeito à 'língua de sinais na família', é abordado o uso/conhecimento de Libras pelos familiares. Esta seção foi incluída, pois várias questões do estudo de Quadros et al. (2018), sobre o histórico da linguagem, e do questionário respondido por pais e cuidadores sobre as crianças participantes do presente estudo são semelhantes. Dessa forma, possibilita a comparação dos resultados entre os dois estudos.

## 1.1 AQUISIÇÃO DE LÍNGUA DE SINAIS POR CRIANÇAS SURDAS

### **1.1.1 Aquisição da língua de sinais por crianças surdas desde o nascimento: aquisição esperada e nos primeiros anos de vida**

O processo de aquisição da linguagem por crianças ouvintes, filhas de pais ouvintes falantes de uma língua oral, e por crianças surdas, filhas de pais surdos sinalizantes ocorre de forma muito semelhante (QUADROS; CRUZ, 2011; QUADROS, 1995, 1997; KARNOPP, 1994, 1999). Estudos que estabeleceram paralelos entre o processo de aquisição da linguagem de crianças ouvintes e surdas com condições de *input* comparáveis, em quantidade e qualidade, revelaram que as interações pais-filho e com pessoas do convívio do bebê, possibilitam que o processo de aquisição ocorra em mesmos estágios e faixa etária. O processo de aquisição da linguagem, portanto, independe da modalidade da língua: visuoespacial (línguas de sinais) ou oral-auditiva (línguas orais).

Conforme descrito por Quadros e Cruz (2011), o processo de aquisição da linguagem por crianças com interação em Libras desde o nascimento é composto por quatro etapas: o período pré-linguístico, o estágio de um sinal, o estágio das primeiras combinações e o estágio de múltiplas combinações.

No período pré-linguístico, Petitto e Marantette (1991) constataram que o balbucio manual e o balbucio vocal ocorrem em bebês surdos e ouvintes. Os bebês surdos, filhos de pais surdos sinalizantes, e os bebês ouvintes, filhos de pais ouvintes falantes de uma língua oral, inicialmente, produzem os dois tipos de balbucio, e de acordo com o *input* recebido o balbucio se desenvolve conforme a modalidade da língua que são expostos (visuoespacial ou oral-auditivo). Conforme Quadros (1997), “as vocalizações são interrompidas nos bebês surdos assim como as produções manuais são interrompidas nos bebês ouvintes, pois o *input* favorece o desenvolvimento de um dos modos de balbuciar” (QUADROS, 1997, p.70).

Estudos sobre aquisição da fonologia da Língua Brasileira de Sinais (Libras) com crianças surdas filhas de pais surdos foram realizados por Karnopp (1994; 1999). Karnopp (1994) investigou a aquisição do parâmetro configuração de mão (CM) da Libras no processo de aquisição da fonologia da Libras por crianças surdas filhas de pais surdos. A autora analisou a sinalização espontânea de quatro crianças surdas, a saber: Carla (2;8), Lucas (2;8), Marina (4;9) e Marcelo (5;9)<sup>1</sup>. O total de CMs produzidas pelas crianças participantes foi 17, 22, 27 e 32 CMs, respectivamente. A autora, constatou que as 4 crianças produziram mais sinais com uma mão do que com duas mãos, sendo que as CMs produzidas são as consideradas mais frequentes na Libras (FERREIRA BRITO, 1990). Em relação aos sinais produzidos com condição de simetria e dominância<sup>2</sup> (BATTISON, 1978), os sinais com condição de simetria apresentaram alto índice de CMs corretas. As substituições foram idênticas em ambas as mãos. Nos sinais com condição de dominância, todas as CMs da mão dominante foram observadas substituições na mão não dominante, e não foram registradas omissões. Considerando o estudo descrito e estudos anteriores (BOYES-BRAEM, 1990; Mc INTIRE, 1977; BONVILLIAN; SIEDLECKE, 1997), foram constatadas semelhanças ao tipo de configuração de mão em estágios iniciais, sendo as primeiras a serem produzidas e as mais utilizadas em processos de substituição, assim como uma clara evolução em relação à idade quanto à precisão na produção e número de diferentes configurações. Além disso, as

---

<sup>1</sup> Nomes fictícios (anos; meses).

<sup>2</sup> Há sinais produzidos com uma mão e sinais produzidos com duas mãos. Segundo Quadros (2019), Battison (1978) observou condições impostas aos sinais produzidos com duas mãos: a condição de simetria e a condição de dominância. Na condição de simetria as mãos apresentam a mesma configuração de mãos e os sinais são produzidos com o mesmo padrão de movimento, que pode ser espelhado ou alternado. Na condição de dominância, em que uma das mãos apresenta dominância sobre a outra, as configurações podem ser diferentes.

configurações envolvendo a seleção de dedos da parte ulnar precederam as configurações da parte radial.

Karnopp (1999), em um estudo de caso longitudinal com uma criança surda, Ana<sup>3</sup>, filha de pais surdos, investigou a aquisição da fonologia da Libras, especificamente os parâmetros: configuração da mão, locação e movimento. O período de aquisição analisado foi entre: 8 e 30 meses. Ana foi filmada em diferentes rotinas, visando que a coleta fosse de um vocabulário familiar e cotidiano. As coletas foram realizadas durante 30 minutos, na própria casa de Ana e algumas vezes em uma escola de surdos em que suas irmãs estudam.

O total dos primeiros sinais produzidos por Ana foi 117 em 288 ocorrências desses sinais, em contextos de enunciados de um sinal ou em contextos de enunciados simples, contendo dois ou mais sinais. Em 57 sinais foi observada a substituição de pelo menos um parâmetro fonológico, sendo a configuração de mão o parâmetro com mais substituições (33 ocorrências, 11%), seguido pelo movimento (18 ocorrências, 6%) e orientação de mão (12 ocorrências, 4%). O parâmetro locação apresentou menos substituições (5 ocorrências, 2%), revelando que locações desempenham um papel central na formação inicial dos sinais da criança.

A aquisição dos parâmetros e da Libras mostram que Ana estava com 11 meses quando os primeiros sinais produzidos. Antes da produção dos primeiros sinais, foram identificados gestos sociais, balbucio manual e apontar. Quanto ao começo das produções lexicais (11 meses), os resultados não revelam diferenças intermodais. Durante o período investigado, a menina apresentou as sequências de enunciados de um sinal, dois sinais (combinação de sinal e apontar) e sentenças simples.

Karnopp observou que o parâmetro locação foi mais fácil de ser percebido e produzido corretamente, seguido do parâmetro movimento, que foi produzido de forma menos precisa que o parâmetro locação e a configuração de mão.

Os estudos de Karnopp (1994; 1999) foram pioneiros e são marcos na área de aquisição fonológica na Libras por crianças surdas.

A etapa seguinte, o estágio de um sinal, inicia por volta dos 12 meses e pode se estender até 24 meses (QUADROS, 1997). Nesta etapa, a criança imita sinais produzidos por outros e utiliza alguns sinais com significado consistente, podendo usar um sinal (palavra) com significado mais amplo, como PASSEAR para significar ‘eu quero passear’, ‘papai saiu’,

---

<sup>3</sup> Nome fictício.

‘eu quero sair’. Os sinais produzidos estão relacionados com o cotidiano da criança, como: LEITE, COMER, MAMÃE, PAPAI, etc. (QUADROS; CRUZ, 2016).

As primeiras combinações de sinais são produzidas por volta dos 2 anos. De modo geral, há uso de sinais isolados para falar sobre ações ao redor dela, mas a criança começa a combinar dois sinais. Elas privilegiam a ordenação participante-verbo ou verbo-objeto, como na sinalização de: EU - QUERER ou QUERER - ÁGUA (QUADROS; CRUZ, 2011).

O estágio das múltiplas combinações, a terceira etapa, inicia entre 2 anos e 6 meses e 3 anos. Neste estágio há uma 'explosão de vocabulário', ou seja, há um grande aumento na produção de palavras/sinais (QUADROS, 1997).

Quadros e Cruz (2011) referem que, nesta etapa, há um aumento significativo na compreensão, a criança fala sobre o que está fazendo e pode solicitar diferentes coisas sendo utilizadas frases curtas e sentenças.

Dos 3 anos em diante, a criança conversa sobre seu ambiente, sobre o que faz, o que pretende fazer e sobre o que as outras pessoas estão fazendo. A criança demonstra compreender bem seus familiares e amigos, assim como consegue se fazer entender. O sistema pronominal com referentes não presentes no contexto do discurso começa a ser utilizado, mas alguns ainda apresentam erros. Há um ‘empilhamento’ dos referentes no espaço. Em relação à concordância verbal com referentes presentes, Quadros (1997) refere que no estudo desenvolvido por Bellugi e Klima (1990) sobre a flexão generalizada de verbos na ASL, os autores identificaram uma flexão generalizada de verbos com referentes presentes, que na ASL não é aceita. Este fenômeno seria análogo a generalizações verbais do Português Brasileiro como: ‘fazi’, ‘gosti’ e ‘sabo’ produzidas, comumente, por crianças ouvintes falantes com a mesma faixa etária.

A aquisição da linguagem continua em constante evolução após os três estágios descritos. Segundo Quadros e Cruz (2011), por volta dos 5 anos e 6 meses até 6 anos e 6 meses a criança narra, com boa inteligibilidade, histórias complexas sobre fatos do passado ou que poderão acontecer, inclusive pessoas que não convivem com a criança podem entendê-la com facilidade. A concordância verbal é utilizada de forma consistente, assim como referentes no espaço são introduzidos de forma adequada. Entre 6 e 7 anos, a criança mantém longas conversas e acompanha conversações, inclusive com pessoas que não são de seu convívio. Ela compartilha suas opiniões para expor alternativas sobre o que ela ou outras pessoas podem fazer em diferentes situações.

Esse processo de aquisição da linguagem pode ser observado em crianças surdas filhas de pais sinalizantes, que nascem ‘imersas’ na língua de sinais. Somente 5% a 10% das

crianças surdas são filhas de pais surdos sinalizantes (MITCHELL; KARCHMER, 2004). Portanto, a maioria das crianças surdas nascem em lares ouvintes e não tem a oportunidade de adquirir a língua de sinais desde o nascimento, pois seus pais desconhecem a língua de sinais (QUADROS; CRUZ, 2011).

O início da aquisição nesta população pode ocorrer em diferentes períodos da vida, desde o nascimento, nos primeiros anos de vida ou tardiamente, sendo comum a aquisição tardia da primeira língua (L1) e em diferentes contextos (CRUZ, 2016). Conforme Quadros e Cruz (2011), os contextos de aquisição da linguagem estão relacionados com o meio em que as crianças surdas estão inseridas. As autoras destacam três importantes contextos. O primeiro contexto é o lar, onde pais ouvintes usam a língua de sinais ou não, ambos os pais são surdos sinalizantes ou apenas um deles é surdo e/ou há familiares surdos ou não. O segundo contexto é o da escola que pode oferecer imersão na língua de sinais por meio de interação com nativos surdos (crianças, adolescentes e adultos) ou ouvintes com diferentes níveis de proficiência, assim como uso restrito, sendo o profissional Tradutor e Intérprete de Libras o único modelo de língua de sinais. O terceiro contexto é o clínico, que pode oferecer à criança surda atendimento em abordagem exclusivamente oral ou bilíngue. Além do meio social, a idade do diagnóstico da perda auditiva, início do acesso à língua de sinais, a quantidade e a qualidade do acesso serão determinantes para o processo de aquisição da linguagem pela criança surda.

As crianças surdas que iniciam a aquisição da Libras nos primeiros anos de vida podem adquirir a sua L1 em um ou mais contextos citados com grande variação na qualidade e quantidade de *input* em Libras, pois estas crianças são filhas de pais ouvintes falantes somente de uma ou mais línguas orais. Os pais e familiares, geralmente, começam a conhecer e a aprender Libras quando a criança começa a interagir com sinalizantes em um ou mais contextos.

A aquisição da língua de sinais por bebês e crianças surdas nos primeiros anos de vida, assim como por seus pais é de extrema importância, pois a aquisição da linguagem na primeira infância é fundamental para comunicação e interação social, tendo um grande impacto no desenvolvimento infantil. A possibilidade de aquisição esperada de vocabulário por crianças surdas filhas de pais ouvintes nos primeiros anos de vida é constatada em um estudo realizado por Caselli, Pyers e Lieberman (2021). Neste estudo foi investigado se crianças surdas e deficientes auditivas<sup>4</sup>, filhos de pais ouvintes, alcançam o nível de

---

<sup>4</sup> Neste estudo há crianças com diferentes graus de perda auditiva (leve/moderado ou severo/profundo), acesso ao inglês oral e/ou ASL, uso de dispositivos auditivos, conforme foi reportado pelos pais em um questionário. A

vocabulário de acordo com sua faixa etária quando eles têm exposição precoce à língua de sinais. Neste estudo transversal sobre a extensão de vocabulário (compreensivo e expressivo), os participantes foram 78 crianças surdas e com deficiência auditiva com idade entre 8 e 68 meses de idade. Todas as crianças eram expostas à ASL e começaram a aprender a ASL junto com seus pais ouvintes. Para confirmar o conhecimento básico de ASL dos pais, durante o processo de seleção dos participantes, os pais assistiram a um vídeo em câmera lenta com três sinais na ASL, que sinalizantes iniciantes provavelmente conheceriam (MÃE, NOME e SURDO) e foram solicitados a digitar o significado de cada sinal. Caso os pais não soubessem algum sinal, os pesquisadores entraram em contato por telefone para confirmar se as famílias atendiam aos critérios de inclusão.

As crianças expostas à ASL antes dos 6 meses de idade ou entre 6 e 36 meses de idade foram comparadas com uma amostra de 104 crianças surdas que têm pais surdos sinalizantes e, portanto, com condições ideais para aquisição da ASL (CASELLI; LIEBERMAN; PYERS, 2020). Assim, a amostra final incluiu 88 relatos de 78 crianças, filhas de pais ouvintes. Os relatos foram divididos em 2 grupos: crianças expostas ASL entre o nascimento e 6 meses (número= 69; idade média de exposição ASL = 1,22 meses) e crianças expostas após 6 meses (número= 19; idade média de exposição ASL= 22,5 meses, período de exposição ASL = 6-36 meses).

Os pais ouvintes, aprendizes da ASL, primeiramente preencheram um questionário online sobre o histórico linguístico da criança e, em seguida, preencheram o ASL-CDI 2.0 (CASELLI; LIEBERMAN; PYERS, 2020), uma adaptação ASL autorizada do MacArthur Bates Communicative Development Inventory<sup>5</sup>. Ao preencher o ASL-CDI, os pais assistiram a um vídeo com 534 sinais e indicaram se a criança conhecia cada sinal, ou seja, se compreendia e/ou produzia. Os pais podiam ver uma tradução em inglês do sinal, quando necessário, e todas as perguntas e instruções foram apresentadas em ASL e em inglês escrito.

Em relação ao acesso à ASL pelas crianças participantes, foi constatada variabilidade no histórico de linguagem. Algumas tinham acesso à ASL no lar, com seus pais, e algumas tinham vários familiares e amigos sinalizantes. Uma parte dos cuidadores aprendeu a ASL na infância, mas a maioria aprendeu com adultos. Resultados revelaram que a extensão do vocabulário expressivo, de acordo com a idade, de crianças que iniciaram a aquisição da ASL

---

diferenciação realizada pelos autores entre ‘deficientes auditivas’ e ‘surdas’, sugere estar relacionada ao grau de perda auditiva das crianças participantes.

<sup>5</sup> O Inventário de Desenvolvimento Comunicativo MacArthur Bates (Behav Res Met, 2020) é um protocolo de avaliação ‘padrão-ouro’ da linguagem de bebês e crianças sendo utilizado em muitos estudos sobre a linguagem infantil, incluindo vários estudos de crianças surdas, assim como amplamente utilizado em contexto clínico.

antes dos 6 meses é quase idêntica à de crianças surdas e com deficiência auditiva com pais surdos.

Para verificar os efeitos da idade de exposição no desenvolvimento do vocabulário, foi calculada a idade de linguagem (idade no momento do teste menos o período de exposição à ASL). Os resultados das crianças que iniciaram a aquisição da ASL antes dos 6 meses foram ainda melhores quando considerada a idade de linguagem, pois quase todas as crianças apresentaram a idade esperada, ou seja, de acordo com sua idade de linguagem. As crianças que iniciaram a aquisição após os 6 meses apresentaram resultados mais distantes da amostra normativa, sendo que algumas tinham vocabulário mais extenso no início da aquisição, indicando rápida aquisição mesmo que a idade de aquisição tenha sido mais avançada. Em relação ao vocabulário receptivo e expressivo há diferença entre as crianças expostas à ASL nos primeiros 6 meses e após 6 meses. As crianças expostas à ASL nos primeiros 6 meses tiveram crescimento de vocabulário receptivo e expressivo esperado para a idade. As crianças que tiveram um pequeno atraso na exposição apresentaram um vocabulário expressivo menor, sendo que o mesmo não ocorreu quanto ao vocabulário compreensivo, e avanço rápido.

Segundo as autoras, as evidências deste estudo podem amenizar preocupações, pois crianças surdas e deficientes auditivas, com pais ouvintes, expostas precocemente à ASL adquirem vocabulário robusto de forma saudável, sendo valiosa a exposição das crianças à ASL na primeira infância.

### **1.1.2 Aquisição da linguagem tardia por crianças surdas sinalizantes e a diferenciação entre aquisição tardia e desviante**

Estudos sobre o início tardio da aquisição da linguagem nesta população revelam efeitos da aquisição tardia e a possibilidade de prejuízos permanentes na compreensão e/ou produção mesmo após vários anos de exposição à língua de sinais (MAYBERRY; EICHEN, 1991; FERJAN RAMÍREZ et al., 2011; QUADROS; CRUZ, 2011).

A grande maioria das crianças surdas é filha de pais ouvintes que normalmente não conhecem a língua de sinais e muitas vezes nunca viram um surdo. Esse fator interfere diretamente no processo de aquisição da linguagem dessas crianças, uma vez que, até os pais tomarem conhecimento da língua de sinais e admitirem o seu uso, as crianças ficam praticamente sem input linguístico. (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 25).

Portanto, geralmente, as crianças surdas apresentam um atraso no processo de aquisição da linguagem em decorrência do início tardio e não, necessariamente, devido a alguma alteração na área da linguagem. Segundo Cruz: “[...] mesmo que a criança surda apresenta condições internas para aquisição da linguagem de forma esperada, poderá

apresentar um atraso devido à falta de acesso às informações linguísticas de forma adequada e suficiente” (CRUZ, 2016, p.44)

O acesso à língua de sinais desde o nascimento ou o mais cedo possível é fundamental para garantir o desenvolvimento das potencialidades linguísticas da criança surda. Ressalta-se a importância do diagnóstico precoce da perda auditiva, visando que o bebê e seus pais/cuidadores recebam orientações necessárias para possibilitar a aquisição da linguagem em uma modalidade acessível o mais cedo possível evitando o início da aquisição tardia e comprometimentos no desenvolvimento linguístico da criança. Além disso, o acesso à língua e a interação na língua de sinais, em diferentes contextos, podem contribuir para o processo de aprendizagem por pais e familiares e para a aquisição da linguagem do bebê ou criança surda.

Estudos sobre a aquisição da língua de sinais por surdos, como L1, em diferentes períodos da vida revelam efeitos da aquisição tardia ou muito tardia. Apesar de os estudos estabelecerem diferentes idades para o início da aquisição tardia ou muito tardia de seus participantes, os participantes com aquisição desde o nascimento, em geral, apresentam desempenho superior na compreensão e/ou na produção da língua de sinais, em diferentes níveis linguísticos, quando comparados com participantes com início tardio ou muito tardio. (QUADROS; CRUZ, 2011; SILVA, 2015; CRUZ; FINGER; FONTES, 2017; MINÉRIO; FARIA; MOITA, 2022; ROLDÃO; SANTOS; CAVALCANTI, 2023). Os prejuízos constatados na compreensão e/ou na produção da língua de sinais decorrentes do início tardio ou muito tardio da língua de sinais por surdos como L1 podem permanecer mesmo após anos de exposição (MAYBERRY, 1993; QUADROS; CRUZ, 2011). Os resultados destes estudos reforçam a importância de o bebê surdo ou criança surda interagir em uma língua de sinais em seu meio social, principalmente, no lar, o mais cedo possível em uma língua de modalidade acessível.

Quadros e Cruz (2011) investigaram a aquisição da Libras, como L1, por crianças, adolescentes e adultos surdos em níveis compreensivo e expressivo. Para a avaliação da linguagem compreensiva foi elaborado um instrumento de avaliação da Libras (IALS) com três fases em níveis crescentes de complexidade, que são sinalizadas por um surdo nativo em Libras. Nas duas primeiras fases, é avaliada a compreensão de sentenças. Na fase I são apresentadas sentenças simples (um referente) e na fase II são apresentadas frases mais complexas (dois referentes). O participante assiste a sentença sinalizada e, entre três figuras, seleciona a figura que representa a sentença sinalizada. Na fase III, é apresentada uma história em Libras. Após assistir a história sinalizada, a criança visualiza 8 imagens e seleciona as que

correspondem à história assistida, organizando-as conforme a narração. Nas três fases o participante realiza tarefas de demonstração e, em seguida, de avaliação.

Para a avaliação da linguagem expressiva, foi apresentado um trecho do desenho animado do Tom & Jerry, com duração de 1' 10". O participante, após assistir duas vezes, narra a história em Libras para um adulto usuário de Libras que não havia assistido ao desenho. A narração da criança é filmada para posterior análise.

No estudo desenvolvido por Quadros e Cruz (2011), participaram 101 crianças, adolescentes e adultos surdos usuários de Libras que realizaram as avaliações descritas em níveis compreensivo e expressivo. Os participantes foram divididos em três grupos conforme o início da aquisição da Libras: antes de 4:6<sup>6</sup> (precoce), entre 4:7 e 9:0 (tardia) e depois de 10:0 (muito tardia). A quantidade de participantes foi 40, 51 e 10, respectivamente. O grupo muito tardio foi desconsiderado para a análise devido à quantidade restrita de participantes. Além disso, para a análise de desempenho foi considerado o tempo de exposição (TE) linguística em cada um dos grupos analisados (precoce e tardio), a saber: TE < 4 anos, TE > 4 < 7 anos, TE > 7 < 9 e TE > 9 anos.

Em relação ao desempenho dos participantes na avaliação da linguagem expressiva, o nível de vocabulário e a qualidade do desenvolvimento é muito superior nos participantes com início da aquisição precoce. Considerando o TE > 9 anos, o desempenho do grupo precoce foi superior ao grupo tardio. No grupo precoce, 83% dos participantes apresentou nível de vocabulário bom ou muito bom, em contraste com 28,5% dos participantes do grupo tardio. Na avaliação e uso de classificadores de participantes com TE > 9 anos, os participantes com aquisição precoce alcançaram 100% da produção prevista, enquanto os participantes de aquisição tardia alcançaram 50%. As crianças com acesso a língua de sinais desde muito cedo conseguem usar classificadores na língua de sinais de forma consistente. Em relação ao aspecto gramatical foi analisado o uso de referentes no discurso. O desempenho dos participantes tardios com menor TE supera o desempenho dos participantes do grupo precoce. Porém, quando considerado TE > 9 anos, todos os participantes com aquisição precoce realizam o estabelecimento referencial e 35,7% dos participantes do grupo tardio ainda não realizaram. Considerando a narração de fatos na sequência lógica, o desempenho dos dois grupos foi mais semelhante, pois ambos alcançaram 100% de acerto após 7 anos de exposição à Libras. Este aspecto foi analisado sem considerar a estrutura gramatical utilizada. O resultado encontrado pode estar relacionado à possibilidade de esta avaliação contemplar

---

<sup>6</sup> Anos: meses

algum aspecto que não dependa exclusivamente da linguagem. Quanto à proporção de fatos narrados, observa-se um aumento ao longo do processo de aquisição, sendo que o desempenho do grupo precoce supera o grupo tardio.

Em relação à linguagem compreensiva, há diferença no desempenho entre as crianças dos grupos precoce e tardio com TE até 4 anos. As crianças com aquisição precoce apresentam melhor desempenho nas fases finais da avaliação, ou seja, fases com maior complexidade linguística. O mesmo ocorre quando estas crianças estão expostas à língua de sinais há mais de 7 anos. As crianças do grupo precoce com mais de 108 meses de exposição (TE > 9 anos) alcançaram 100% de acerto em todas as fases do teste (I, II, III A e III B). O desempenho das crianças do grupo tardio quando comparadas às do grupo precoce permanece com defasagem.

Houve evidente diferença no desempenho dos participantes dos grupos precoce e tardio nas avaliações da linguagem em níveis compreensivo e expressivo. Os resultados sugerem que na aquisição tardia as crianças parecem não adquirir os elementos mais sofisticados da linguagem, como ocorre com crianças com aquisição precoce. Além disso, os participantes com aquisição tardia não alcançam o mesmo desempenho de participantes com aquisição precoce mesmo após longo tempo de exposição e não conseguem recuperar o atraso no desenvolvimento da linguagem. Os resultados contribuem para ações efetivas para promover o desenvolvimento de linguagem em crianças surdas.

Silva (2015) investigou a compreensão leitora em surdos que iniciaram a aquisição da Libras tardiamente, por meio de um estudo de caso múltiplo. Os participantes do estudo foram 5 homens surdos com idade entre 19 e 41 anos, com surdez profunda, filhos de pais ouvintes, e com início de aquisição da Libras em diferentes períodos da vida, a saber: 1 ano, 4 anos, 8 anos, 15 anos e 25 anos. Para conduzir a investigação foram utilizados dois testes: o Instrumento de Avaliação de Língua de Sinais (IALS)<sup>7</sup> (QUADROS; CRUZ, 2011), para a avaliação da compreensão da Libras, e um teste de compreensão de leitura da língua portuguesa de acordo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)<sup>8</sup>. Para a avaliação da compreensão, foi utilizado um dos textos do PISA, adaptando-o à particularidade dos sujeitos surdos utentes da língua de sinais. As questões do texto foram traduzidas para Libras, sendo duas questões de múltipla escolha, uma questão dissertativa curta e duas

---

<sup>7</sup> O IALS (QUADROS; CRUZ, 2011) está descrito no item 1.1.2.

<sup>8</sup> O PISA é uma iniciativa internacional de avaliação comparada, sendo aplicado a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Nacionalmente é coordenado pelo Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

questões dissertativas longas (uma com necessidade de reflexão e outra explicativa). As respostas foram registradas pelos participantes por meio da escrita em Português. Ao final do teste, foi solicitado um resumo do texto lido, em Libras, sendo registrado por meio de filmadora.

Os cinco participantes da pesquisa apresentaram boa compreensão da Libras mesmo com atraso na idade de início da aquisição. No entanto, a idade de aquisição da Libras foi um fator que interferiu na compreensão leitora da língua portuguesa como segunda língua. O participante que iniciou a aquisição da Libras com 1 ano de idade, sempre teve interação com pares surdos em Libras e Intérpretes Educacionais durante sua trajetória escolar, alcançou 100% de acerto na avaliação da compreensão leitora. Os demais participantes apresentaram desempenho inferior (dois participantes, 40%, e dois participantes, 60% de acerto). Considerando o desempenho dos participantes com aquisição tardia da Libras, na compreensão leitora, a autora refere há outros fatores a considerar como: interação com outros surdos fluentes, apoio da família no processo de aquisição da Libras (L1) e língua portuguesa (L2), uso de Libras na escola e metodologia de ensino adequada aos surdos sinalizantes.

A autora ressalta a necessidade de serem criados programas governamentais para famílias que têm filhos surdos, visando informar sobre a importância da língua de sinais nos primeiros anos de vida, assim como o apoio à escolarização bilíngue, sendo a Libras a língua de instrução e de construção de conhecimento. Além disso, pesquisas sobre aquisição da linguagem, bilinguismo, letramento, compreensão leitora podem contribuir para construção de políticas linguísticas para a formação dos surdos como cidadãos.

Cruz, Finger e Fontes (2017) apresentam um recorte do estudo de Cruz (2016) que investigou os possíveis efeitos da aquisição tardia da Libras na consciência fonológica da Libras em crianças e adolescentes surdos sinalizantes. Participaram deste estudo, 34 crianças e adolescentes surdos com idade entre 9 e 14 anos. Dezenove participantes iniciaram a aquisição da Libras como primeira língua (L1), entre 1-4 anos (Grupo precoce) e 14 participantes iniciaram a aquisição da Libras como L1 entre 5 e 9 anos (Grupo tardio). Os participantes eram estudantes de escolas bilíngues, na cidade de Porto Alegre/RS, apresentavam surdez severa e profunda e tinham contato com surdos usuários de Libras na escola e em outros contextos. Para conduzir esta investigação foi elaborado um Teste de Consciência Fonológica da Libras (TCF-Libras), que avaliou a consciência fonológica dos parâmetros: configuração de mão (CM), locação (L) e movimento (M). O TCF-Libras tem três etapas, que ocorrem na seguinte ordem: avaliação da consciência fonológica do parâmetro CM, do parâmetro L e do parâmetro M. O TCF-Libras foi apresentado em um notebook com

software E-Prime, que registrou a acurácia e o tempo de resposta. Antes da aplicação do TCF-Libras foi realizada a avaliação do conhecimento lexical visando selecionar participantes que reconhecessem todas as imagens do teste, soubessem o que elas representam, assim como o seu sinal correspondente na Libras. Este procedimento possibilitou que os participantes evocassem os mesmos sinais e, conseqüentemente, as mesmas unidades sublexicais durante a avaliação. Além disso, possibilitou nivelar os participantes em relação ao conhecimento lexical para realização do teste, assim como investigar mais diretamente os possíveis efeitos do início da aquisição na consciência fonológica da Libras. A tarefa é composta por 106 itens lexicais do TCF-Libras que são representados por imagens de: alimentos, brinquedos, materiais escolares, meios de transporte, números, animais, móveis, pessoas, profissionais e eletrodomésticos simples. Para a análise estatística, foram considerados somente os dados dos participantes que alcançaram 100% de acerto na avaliação do conhecimento e da produção dos itens lexicais do TCF-Libras e acertaram mais de 50% dos itens de cada uma das três etapas do teste. Os resultados mostram diferenças na habilidade de consciência fonológica dos parâmetros CM, L e M entre os grupos com início da aquisição da Libras, como L1, entre 1-4 anos (precoce) e 5-9 anos (tardio). Houve vantagem para o grupo precoce, que alcançou menor porcentagem de erro e/ou foi mais rápido do que o grupo tardio em pelo menos uma das etapas do TCF-Libras. Dessa forma, foi constatado prejuízo no desempenho da consciência fonológica em crianças e adolescentes decorrentes da exposição à Libras tardia ou muito tardia. O estudo corrobora com outros estudos que encontram efeitos da aquisição tardia de uma língua de sinais, como L1, em diferentes níveis linguísticos. Os resultados contribuem para reforçar a importância de familiares, profissionais das áreas da saúde e educação oportunizarem ao bebê surdo ou criança surda o acesso e interação à Libras o mais cedo possível.

Roldão, Santos e Cavalcanti (2023) realizaram um levantamento bibliográfico de estudos que discutem os efeitos da aquisição tardia da Língua de Sinais no desenvolvimento de crianças surdas filhas de pais ouvintes. As crianças surdas filhas de pais ouvintes, geralmente, iniciam o processo de aquisição da linguagem por meio da língua de sinais tardiamente. No total foram 7 artigos analisados (seis brasileiros e um alemão) divididos em dois grupos: 1. Pesquisas que tratam sobre a aquisição tardia da língua de sinais e os efeitos referentes aos aspectos linguísticos da LS em crianças surdas filhas de pais ouvintes e 2. Estudos que abordam a aquisição da língua de sinais e o desenvolvimento cognitivo e socioemocional em crianças surdas filhas de pais ouvintes. A pesquisa qualitativa, de tipo bibliográfica considerou artigos disponíveis nas bases eletrônicas SciELO (Scientific

Eletronic Library Online), Capes e Google Acadêmico, publicados entre 2017 e 2022. A revisão da literatura revelou que a aquisição tardia da LS como primeira língua (L1) pode resultar em efeitos negativos para surdos, manifestando-se em uma base fonológica enfraquecida, menor eficiência no processamento gramatical, fraca utilização dos classificadores, além de poucas referências espaciais e potenciais atrasos na proficiência de leitura em uma segunda língua. Além disso, os estudos analisados, neste levantamento bibliográfico, que abordam a aquisição da língua de sinais e o desenvolvimento cognitivo e socioemocional em crianças surdas filhas de pais ouvintes, revelaram que: (1) a aquisição tardia contribuiu para dificuldades de aprendizagem no contexto escolar, (2) a dificuldade de aquisição da Libras costuma ser maior quando a criança é filha de pais ouvintes que têm pouco conhecimento em Libras, (3) estas crianças podem apresentar atraso no processo de construção da identidade e no desenvolvimento da Teoria da Mente (ToM – Theory of Mind).<sup>9</sup>

É importante diferenciar os efeitos da aquisição tardia, comumente encontrados em crianças surdas, dos desvios/alterações no processo de aquisição, pois as causas são diferentes. As alterações linguísticas estão associadas a uma grande variedade de etiologias.

O processo de aquisição da linguagem da criança surda e da criança ouvinte pode apresentar desvios ou alterações mesmo quando há condições de *input* adequados em uma modalidade acessível, pois crianças surdas e ouvintes podem apresentar alterações na área da linguagem que estejam associadas a uma grande variedade de etiologias, como: trauma, pré e pós-natal, síndromes genéticas, autismo e processos de doença. (CRUZ, 2016).

Crianças surdas, portanto, podem apresentar desvios no processo de aquisição da linguagem associado ou não ao início de aquisição da linguagem tardio ou muito tardio da L1. Quando há a falta de interação na língua de sinais nos primeiros anos de vida (início tardio) a criança apresenta o atraso no processo de aquisição associado ao desvio decorrente de alguma etiologia.

Os estudos sobre crianças surdas sinalizantes com aquisição desviante são recentes, se comparados aos estudos sobre aquisição desviante de crianças ouvintes que adquirem uma língua oral, e estão sendo desenvolvidos em diferentes línguas de sinais (RIZZON; VIDOR; CRUZ, 2013). O desenvolvimento de pesquisas sobre a aquisição da linguagem nesta

---

<sup>9</sup> “A designação “Teoria da Mente” reporta-se a um marco fulcral do desenvolvimento sócio-cognitivo normativo, emergente em idade pré-escolar, e define-se como a capacidade para compreender e atribuir estados mentais – desejos, cognições, crenças e emoções – a si e aos outros. Tal capacidade permitirá, por seu turno, a previsão e interpretação do comportamento dos outros (APPERLY,2012; ASTINGTON; BARRIAULT,2001; WELLMAN,1990)”, apud de MARTINS; BARRETO; CASTIAJO (2014, p. 377).

população que apresenta desvio na área da linguagem por diferentes etiologias é muito importante, pois os resultados das pesquisas contribuem para o planejamento do atendimento da criança surda por profissionais especializados na área da linguagem, assim como para que pais e familiares sejam orientados sobre como podem estimular a criança no dia a dia de forma mais efetiva.

Para ilustrar a diferença entre efeitos da aquisição tardia e aquisição desviante, a seguir é apresentado um estudo de caso com uma criança surda brasileira com início da aquisição precoce da Libras e aquisição desviante.

Rizzon, Vidor e Cruz (2013) apresentaram um estudo de caso sobre uma menina surda de 5 anos e 10 meses com diagnóstico de perda auditiva neurossensorial profunda, bilateral, e paquigiria<sup>10</sup> nas áreas frontal e parietal no hemisfério direito. O diagnóstico foi realizado por meio de avaliação clínica e de imagem. A menina é filha de pais ouvintes e iniciou a aquisição da Libras com 1 ano e 6 meses por meio de atendimento fonoaudiológico semanal com abordagem bilíngue (Libras-Português), permanecendo em atendimento até a data das coletas realizadas. Aos 2 anos e 6 meses iniciou o uso de prótese auditiva, mas a utilizou por pouco tempo. Aos 4 anos ingressou em uma escola bilíngue para surdos, convivendo com colegas surdos e uma professora surda nativa em Libras. A mãe realizou curso de Libras nível básico e se comunicava com a filha por meio de sinais caseiros e alguns sinais da Libras. Para avaliação da linguagem, em níveis compreensivo e expressivo, foram realizadas avaliações formais e observacionais do desenvolvimento nas áreas de pragmática, habilidade e modalidade de comunicação e léxico e fonologia em Libras, juntamente com um questionário aplicado ao responsável. Para avaliar aspectos da linguagem formalmente, foram utilizados três protocolos: ‘Avaliação da língua de sinais em crianças surdas na escola’ (QUADROS, 2004), ‘Protocolo de Avaliação das Habilidades de Comunicação e de Linguagem para Crianças Surdas’ (LICHTIG, 2004) e ‘Proposta de instrumento de avaliação da consciência fonológica, parâmetro configuração de mão, para crianças surdas utentes da Língua de Sinais

---

<sup>10</sup> “Lisencefalia é uma malformação do tipo "encéfalo liso" no córtex cerebral, que resulta da localização anormal de neurônios em desenvolvimento durante a corticogênese. Caracteriza-se por ausência de indentações contorcidas normais na superfície do encéfalo (agiria) ou menos indentações (paquigiria) e mais rasas. Há um número reduzido de camadas corticais, tipicamente 4 ao invés de 6, resultando em um córtex espesso e substância branca cerebral reduzida, que é o inverso da razão normal entre substância branca e córtex cerebral”. Informações disponíveis no site da Biblioteca Virtual e Saúde (BVS) – Descritores em Ciências da Saúde (DeCS/MeSH):

[https://decs.bvsalud.org/ths/resource/?id=52594&filter=ths\\_exact\\_term&q=Paquigiria](https://decs.bvsalud.org/ths/resource/?id=52594&filter=ths_exact_term&q=Paquigiria)

Acesso em: 02 de maio de 2023.

Brasileira', que foi utilizada para avaliação da proficiência lexical e fonológica em LIBRAS (CRUZ, 2008).

A 'Avaliação da língua de sinais em crianças surdas na escola' (QUADROS, 2004) foi utilizada para verificar o desenvolvimento da criança em relação à linguagem (compreensão e produção) sendo composta por testes somático e formativo. Para avaliação da linguagem foi aplicado o teste formativo e parte de produção do teste somático, devido às dificuldades da criança. O teste formativo é composto de um instrumento com perguntas-chave <sup>11</sup>que devem ser respondidas a partir de critérios pré-estabelecidos, visando determinar o nível de aquisição da linguagem conforme a faixa etária. Os critérios avaliados referem-se à compreensão e à expressão da linguagem: referência, conteúdo, coesão, uso e forma. Os níveis de desenvolvimento avaliados são divididos em 0+ (0 aos 12 meses), 1 (por volta de 1 ano), 2 (2 a 3 anos), 3 (3 a 4 anos), 4 (4 a 5 anos), 5 (5 a 6 anos), 6 (6 a 7 anos) e 7 (11 a 13 anos), de acordo com as características de linguagem da criança, em relação à idade. A criança foi inicialmente classificada no nível 2 (2 a 3 anos), conforme seu uso e entendimento da linguagem. No nível 2, espera-se que a criança produza palavras/sinais isolados para expressar sobre o que acontece ao seu redor, use a linguagem para chamar a atenção das pessoas, fazer pedidos e para reclamar. A comunicação da criança é maior do que a sua produção explícita em língua de sinais possibilitando que a compreendam. Para avaliação da produção em Libras (teste somático), foi solicitado que a criança assistisse um trecho de um desenho animado do "Tom e Jerry" (com sete fatos), e em seguida o relatasse para uma terceira pessoa que não tivesse assistido ao desenho. A avaliação da sua produção foi descritiva, sendo analisado o vocabulário, quantidade de fatos, estrutura da Libras, assim como estabelecimento de referentes no espaço, concordância verbal e classificadores. A menina assistiu atentamente ao vídeo e narrou a história utilizando sentença com estrutura sintática simples, apontamento e classificadores.

No 'Protocolo de Avaliação das Habilidades de Comunicação e de Linguagem para Crianças Surdas (LICHTIG, 2004), são avaliadas habilidades comunicativas, compreendidas em três seções: intenções comunicativas, resposta à comunicação e interação e conversação, que são observadas através de uma atividade lúdica semiestruturada. Observa-se a presença ou ausência de cada aspecto e, no caso da presença, qual a modalidade de comunicação utilizada pela criança (língua de sinais, língua oral, gestos ou vocalizações) e a fase linguística em que se encontra (não linguística, linguística oral ou linguística de sinais). A maioria dos

---

<sup>11</sup> As perguntas-chaves do teste formativo foram adaptadas de French (1999) por Quadros (2004).

tópicos observados (92%) foram realizados de maneira consistente. Alguns dos tópicos avaliados foram realizados em mais de uma modalidade de comunicação, sendo a modalidade gesto mais frequente (76%), seguida da modalidade língua de sinais (60%) e de vocalização (12%).

Para avaliação da proficiência lexical e da fonologia foram utilizados dois testes da ‘Proposta de instrumento de avaliação da consciência fonológica, parâmetro configuração de mão, para crianças surdas utentes da Língua de Sinais Brasileira’ (CRUZ, 2008).

Na avaliação da proficiência lexical foi avaliado o conhecimento sobre o vocabulário em Libras a partir da nomeação de 120 figuras referentes a alimentos, cores, objetos do dia a dia, animais, etc. As produções da criança foram classificadas em cinco categorias: ‘denominação esperada’ (DE); ‘denominação não esperada’ (DNE); ‘denominação esperada modificada’ (DEM); ‘classificador ou mímica’ (C/CL/MM) e ‘não denomina’ (ND). Em relação ao desempenho na produção dos 120 sinais, 17 (14,2%) foram denominadas de forma esperada; sete (5,8%), de forma não esperada; sete (5,8%), de forma esperada modificada; 37 (30,8%) foram denominadas com comentário, classificador ou mímica e 52 (43,3%) não foram denominadas. O desempenho da menina foi comparado às 15 crianças surdas avaliadas por Cruz (2008), com início da Libras até 4 anos, que denominaram 77,4% das imagens de forma esperada, indicando vocabulário restrito para idade.

Na avaliação da fonologia foi analisada a produção de unidades mínimas não sonoras que formam os sinais, ou parâmetros, a saber: configuração de mão (CM), ponto de articulação (PA) e movimento (M) e orientação da mão (Or.). A menina apresentou mais alterações no parâmetro configuração de mão (CM), totalizando quatro alterações (57,1%); o PA foi alterado em dois sinais (28,6%) e a Or. em um sinal (14,3%).

Além das avaliações formais, foram realizadas observações relacionadas ao desenvolvimento geral da criança no ambiente terapêutico e na sala de aula. A menina demonstrou ser afetiva e tranquila. O tempo de contato visual e de atenção à sinalização foi encurtado, e a menina demonstra compreender solicitações simples (dois sinais) e apresenta vocabulário restrito. Ela produziu sinais isolados, sendo que alguns são inteligíveis. Durante brincadeiras, produziu condutas simbólicas e, frequentemente, imita sinais. Por fim, constatou-se também que a criança apresenta dificuldades na motricidade ampla e fina, alterações na marcha e no equilíbrio.

A menina apresentou atraso no processo de aquisição da linguagem em níveis compreensivo e expressivo, mas principalmente no expressivo. No entanto, a menina demonstrou ter habilidades pragmáticas e grande intenção de comunicação. O tempo de

privação linguística, sugere não ter sido o principal fator do atraso, mas uma consequência da paquigiria.

Minério, Faria e Moita (2022) referem que é um desafio diferenciar, na população infantil surda, o desenvolvimento atípico consequente de uma exposição tardia à língua ou em decorrência de uma alteração de linguagem. Há poucas as crianças surdas que adquirem uma língua de sinais desde o nascimento, dificultando a avaliação e o diagnóstico de alterações na área da linguagem. Nestes casos, quando não há aquisição da linguagem desde o nascimento, as dificuldades linguísticas resultantes da aquisição tardia podem ocorrer em conjunto com as alterações na área da linguagem. Além disso, as dificuldades linguísticas resultantes de uma exposição tardia podem ocorrer juntamente com as alterações de linguagem diagnosticadas na infância. As autoras concluem que a exposição tardia a uma língua (gestual ou oral) resultará em dificuldades na aquisição e no desenvolvimento de determinados elementos e estruturas linguísticas que podem ser além das possíveis dificuldades derivadas de perturbações da linguagem frequentes na infância.

Nesta seção, foram apresentados estudos com crianças surdas que iniciaram a aquisição da língua de sinais, como L1, tardiamente. Consequentemente, nestas crianças constata-se um atraso no processo de aquisição da linguagem (compreensão e/ou expressão) por falta de *input* e não por alteração específica na área da linguagem. O início tardio da aquisição da Libras como L1 pode resultar em desafios de aprendizagem no ambiente escolar, especialmente quando a criança é filha de pais ouvintes com conhecimento muito limitado em Libras, pois a interação em Libras no lar contribuiu muito para a evolução no processo de aquisição da linguagem. Além disso, a diferença entre aquisição tardia e desviante foi abordada, sendo que há a possibilidade de crianças que apresentem uma aquisição desviante (crianças com autismo, paralisia cerebral, alteração neurológica, etc) iniciarem a aquisição tardiamente e, portanto, o processo de aquisição desviante seja agravado pelo início tardio.

Ressalta-se a importância da continuidade dos estudos sobre a aquisição da linguagem esperada, tardia e desviante por crianças surdas sinalizantes, pois crianças surdas que têm exposição e interação em Libras desde o nascimento ou terão em diferentes momentos da vida poderão apresentar atrasos ou desvios. Nestes casos, é necessário realizar avaliação da linguagem e/ou acompanhamento especializado na área da linguagem, assim como seus pais ou responsáveis precisam receber orientações sobre como estimular as potencialidades do filho para o melhor desenvolvimento possível. É fundamental, portanto, que os profissionais da saúde que atendem crianças surdas, incluindo os(as) fonoaudiólogos(as), sejam fluentes em

Libras para que atrasos e/ou desvios na área da linguagem e/ou no desenvolvimento global sejam identificados e tratados adequadamente o mais rápido possível.

## 1.2 AVALIAÇÃO DO VOCABULÁRIO DE CRIANÇAS SURDAS EM LIBRAS

Estudos sobre a avaliação do vocabulário expressivo de crianças surdas brasileiras que adquirem a Libras como L1 são recentes. Nesta seção, são apresentados os quatro estudos brasileiros, encontrados até o momento, que avaliam o vocabulário/conhecimento lexical de crianças surdas sinalizantes.

Na Proposta de instrumento de Avaliação da Consciência Fonológica do parâmetro configuração de mão, para crianças surdas utentes da Língua de Sinais Brasileira', Cruz (2008), apresenta uma proposta para 'Avaliação da Proficiência Lexical', uma avaliação do conhecimento lexical, visando assegurar que as crianças surdas sinalizantes reconheceriam as imagens e evocariam os sinais correspondentes na avaliação da Consciência Fonológica do parâmetro configuração de mão da Libras. O estudo foi realizado em uma Escola Bilíngue para Surdos (Libras-Português), na cidade de Porto Alegre. Participaram do estudo 5 adultos surdos sinalizantes (aplicação piloto), profissionais da área da educação, e 15 crianças surdas (filhas de pais ouvintes e de pais surdos) com faixa etária entre 6 e 11 anos, que adquiriam a Libras antes dos 4 anos (aquisição precoce).

O instrumento foi composto por 120 imagens coloridas que representam: alimentos, brinquedos, animais, cores, familiares, móveis, meios de transporte e objetos do dia a dia. À criança foi solicitada a nomeação em Libras de cada imagem visualizada, e a produção da criança foi filmada para posterior análise. A produção em Libras foi classificada em 5 categorias: denominação esperada (resposta alvo), denominação não esperada (resposta diferente do alvo), denominação esperada modificada (resposta alvo com produção articulatória diferente do padrão adulto), comentário/classificador ou mímica e não denominada. A análise do desempenho (produção) considerou o período de exposição linguística (PEL) das crianças participantes: < 4:6, 4:6 a 6:6 e > 6:6. Os resultados mostraram que, conforme o aumento do período de exposição linguística, houve a tendência de ocorrerem mais denominações esperadas e menos denominações não-esperadas, denominações esperadas modificadas, comentários, classificadores, mímicas e não denominações. Dessa forma, os participantes com maior período de exposição linguística denominaram mais de forma esperada que os informantes de PEL entre 4:6 a 6:6, que por sua vez superaram os informantes com PEL < 4:6. Em relação às denominações não esperadas, produção de comentários, classificadores, mímicas e não-denominações, a ocorrência maior

foi em crianças com PEL < 4:6, sendo que as crianças com PEL entre 4:6 a 6:6 superaram as crianças com PEL > 6:6.

Ferreira, Dornelas, Teófilo e Alves (2012), avaliaram o vocabulário expressivo de crianças surdas usuárias da Libras por meio do Teste de Linguagem Infantil ABFW-Vocabulário (ANDRADE et al., 2012), visando conhecer o processo de aquisição lexical entre três grupos etários: 4 anos a 4 anos e 11 meses, 5 anos a 6 anos e 11 meses, 7 anos a 8 anos e 11 meses. As respostas dos diferentes grupos foram comparadas em relação ao campo conceitual, sendo verificado os campos conceituais mais afetados, assim como o desempenho destes grupos foi comparado com o de crianças com desenvolvimento típico de linguagem. Os participantes foram, 64 crianças (32 do grupo estudo e 32 crianças grupo controle). Os dados do grupo controle foram colhidos em 2 instituições de ensino público regular nas cidades de Catalão (GO) e Nova Serrana (MG); e do grupo de estudo em instituições públicas especializadas no ensino formal da Libras nas cidades de Belo Horizonte e Divinópolis, Minas Gerais. Os critérios de exclusão para o grupo de estudo foram: não ser usuário da Libras a menos de 1 ano na instituição de ensino formal da Libras, não estar de acordo com a faixa etária estabelecida (5 a 8 anos) e apresentar outras deficiências, além da deficiência auditiva. Os critérios de exclusão do grupo controle foram: não estar de acordo com a faixa etária estabelecida (5 a 8 anos) e apresentar algum tipo de perda auditiva. Para seleção dos participantes do grupo de estudo foi aplicado um questionário com pais de crianças Deficientes Auditivas com questões sobre idade, perda auditiva, forma de comunicação, tempo de frequência na escola.

O Teste de Linguagem Infantil ABFW Vocabulário (ANDRADE et al., 2012), primeiramente, foi aplicado com 5 adultos surdos usuários da Libras, que frequentaram instituições de ensino de Libras por no mínimo 8 anos, para garantir a fidedignidade dos sinais em Libras dos vocábulos. O teste foi aplicado individualmente com as crianças, por duas das pesquisadoras, sendo uma responsável pela aplicação do teste e outra pela realização da filmagem, e uma intérprete de Libras da escola. As respostas foram classificadas em designação do vocábulo usual (DVU), não-designação (ND) e processo de substituição (PS), de acordo com a proposta da autora da prova. Na análise estatística dos dados, foi utilizado o teste qui-quadrado na comparação dos resultados entre os grupos de deficientes auditivos e o grupo controle, e o teste de Kruskal Wallis para verificar a existência de diferença significativa entre os grupos quanto à idade foi utilizado.

Os resultados de ambos os testes são designados pelo P-value e valores inferiores a 0,05 indicam a existência de diferença significativa. A comparação do desempenho entre os

dois grupos (Deficientes Auditivos e controle) foi realizada em todos os campos conceituais (categorias): vestuário, animais, alimentos, meios de transporte, móveis e utensílios, profissões, locais, formas e cores e brinquedos e instrumentos musicais. Os resultados mostraram diferença significativa, exceto no campo conceitual profissões. Em relação à idade dos participantes do grupo de Deficientes Auditivos e do grupo controle, não houve diferença significativa entre as idades, em cada grupo. Em todas as categorias, o grupo de Deficientes Auditivos apresentou número maior de trocas do que no grupo controle, com exceção do campo profissões, em que o número de trocas foi distribuído uniformemente entre os dois grupos; e o campo formas e cores, que apresentou número mais expressivo de trocas no grupo controle em comparação com o grupo de Deficientes Auditivos. Segundo as autoras, o baixo desempenho do grupo de Deficientes Auditivos pode estar relacionado ao acesso à Libras somente na escola. No questionário aplicado, a maioria das famílias informou que usa a língua oral. O pouco uso da Libras no cotidiano das crianças pode ter interferido negativamente na aquisição da linguagem. Este estudo revela a importância da aquisição lexical pelas crianças surdas e o uso da Libras pela família. É importante iniciar a aquisição da linguagem o mais cedo possível, sendo respeitado o acesso à uma língua de modalidade acessível, mesmo que seja oportunizada a aprendizagem da língua oral/falada.

No estudo de Borsel, Pereira e Soares (2013), foi avaliado o vocabulário expressivo de crianças surdas usuárias de Língua Brasileira de Sinais (Libras), que frequentam o Serviço de Educação Infantil do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Participaram desta pesquisa, 17 alunos com idade entre 5 e 9 anos e 11 meses, de ambos os sexos, matriculados no Serviço de Educação Infantil, frequentando, respectivamente, Jardim I, Jardim II e Jardim III, portadores de disacusia neurossensorial bilateral de grau severo a profundo, diagnosticados na Divisão de Audiologia do INES (DIAU). Os alunos matriculados na pré-escola a menos de 1 ano e aqueles que apresentaram outras deficiências associadas à surdez não participaram da pesquisa.

O teste aplicado foi o Teste de Linguagem Infantil ABFW – Vocabulário (ANDRADE et al., 2000) que é composto por 118 figuras categorizadas em 9 campos conceituais. À criança é solicitada a nomeação da figura em Libras. As respostas foram classificadas em: designação do vocábulo usual (DVU), não designação (ND) e processos de substituição (PS), de acordo com as instruções do teste. O intérprete permaneceu junto ao pesquisador durante o processo de aplicação do teste. Foram analisados os campos conceituais que os educandos apresentavam maior domínio de nomeação e identificar os processos por eles utilizados. O resultado da pesquisa revelou que as crianças surdas tiveram desempenho abaixo do esperado.

Os campos conceituais com maior índice de acertos foram profissões, brinquedos, instrumentos musicais, móveis e utensílios. Não houve diferença significativa ao se considerar a idade dos participantes do estudo.

O estudo de Campello e Guimarães (2017) demonstrou o desenvolvimento do vocabulário expressivo da Libras por crianças que frequentam o Setor de Educação Infantil (SEDIN), turmas EI 3, EI 4 e EI 5, do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Os participantes foram 15 alunos com faixa etária entre 3 a 7 anos, filhos de pais surdos e de pais ouvintes, com ou sem deficiência múltipla, recém-chegados ou não ao INES. Para a avaliação do vocabulário foi aplicado o teste FONOLIBRAS (COSTA, 2012), que é composto por 50 figuras para nomeação em Libras. A avaliação ocorreu entre os meses de outubro e dezembro de 2016, antes e após a estimulação de bases cognitivas (percepção visual, atenção e memória) e bases psicomotoras (tonicidade, equilíbrio, noção do corpo, lateralização, estruturação espaço-temporal, coordenação motora global e coordenação motora fina). A pontuação estabelecida para avaliação da produção foi a seguinte: 2 = nomeação esperada, com ou sem processo fonológico; 1 = nomeação diferente do esperado, mas dentro do mesmo campo semântico, com ou sem processo fonológico; 0 = não nomeou ou realizou sinal caseiro. A análise do desempenho revelou que a maioria dos alunos aumentou a pontuação no teste (12; 80%). Considerando o desempenho do grupo, foi constatado crescimento médio, indicando desenvolvimento do vocabulário entre outubro e dezembro de 2016. Inclusive, o desempenho dos alunos mostrou-se um pouco mais uniforme na segunda amostra. Apesar de o histórico da linguagem não ter sido considerado nesta pesquisa, informalmente, foi observada a influência positiva do maior tempo de frequência na instituição e ter familiares surdos. A deficiência múltipla não necessariamente resultou em desempenho inferior aos demais alunos.

O conhecimento do vocabulário é crucial tanto para a aquisição da primeira língua (L1) como de uma segunda língua (L2), portanto a sua avaliação no processo de aquisição da linguagem, por crianças surdas e ouvintes, pode ser muito importante para muitas crianças que sugerem ou apresentam desvios no processo de aquisição da linguagem. No entanto, conforme mostrado nesta seção, no Brasil, as propostas para a avaliação do vocabulário expressivo em Libras ainda são pioneiras e escassas. Em outros países, já existem testes em outras línguas de sinais, como nos Estados Unidos (ASL), Inglaterra (BSL) e Finlândia (FinSL). O MacArthur CDI (FENSON, Larry et al., 1994) foi adaptado para ASL por Anderson e Reilly (2002) e para BSL por Woolfe Tyron; HERMAN, Rosalind, ROY, Penny; WOLL, Bencie. Early (2010). Inclusive, estão sendo feitas adaptações de um teste de língua

de sinais para outra língua de sinais como no estudo de Kanto, Syrjälä e Mann (2021) que adapta o teste do vocabulário BSL (BSL-VT) (MANN, 2009), para a Língua de Sinais Finlandesa (FinSL), seguindo o modelo delineado por Mann, Roy e Morgan (2016).

### 1.3 AQUISIÇÃO DA LIBRAS POR SURDOS: RESULTADOS DE UM QUESTIONÁRIO NO TERRITÓRIO BRASILEIRO

O Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL) da Libras descreve as diferentes dimensões da Libras, como: usos, variedades, falantes de referência, produções científicas e culturais da língua. Esta pesquisa é um marco histórico sobre a documentação de Libras. O INDL da Libras é o resultado de um projeto financiado pelo Instituto do Patrimônio Histórico Imaterial IPHAN - Ministério da Cultura, executado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em parceria com o Instituto de Políticas Linguísticas (IPOL). O objetivo desta pesquisa foi de “inventariar essa língua, ou seja, realizar um mapeamento dessa língua identificando as situações de usos e as atitudes linguísticas, assim como efetivamente registrar essa língua constituindo um corpus” (QUADROS et al., 2018, p.18).

O mapeamento documental do Inventário Nacional da Libras foi realizado com a comunidade surda brasileira e surdos de referência no período de 2014 a 2018. Este projeto está vinculado ao Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), que visa “identificar, reconhecer e salvaguardar as línguas de comunidades específicas do Brasil no sentido de empoderá-las” (QUADROS et al., 2018, p. 14). Para a coleta de dados foram elaborados questionários para participantes surdos e ouvintes. A aplicação dos questionários foi online no período de novembro de 2016 a julho de 2017. Os respondentes foram 2.352 usuários da Libras, sendo 861 surdos e 1.491 ouvintes de diferentes regiões brasileiras e de quase todos estados brasileiros. Apenas um estado não teve participantes (Roraima). Os dados sociolinguísticos, coletados por meio dos questionários, mostram a relação entre língua e a sociedade, vários aspectos sociolinguísticos da Libras e sociedade e também a cultura, a variação linguística.

Os respondentes surdos do questionário foram: 452 mulheres (52%) e 409 homens (48%). Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010 mostram um resultado semelhante, onde a porcentagem de mulheres e homens surdos é quase 50% para cada grupo, sendo que há uma quantidade maior de pessoas surdas do sexo masculino.

Em relação à faixa etária, 40% dos participantes surdos têm entre 19 e 29 anos de idade; 36% entre 30 e 39 anos e 13% entre 40 e 49 anos. Somente 5% dos falantes têm mais de 50 anos e 1% até 18 anos de idade. Cinco por cento (5%) dos surdos não informam a faixa

etária. A maioria dos respondentes surdos, usuários da Libras (89%), são jovens e adultos com idade entre 19 e 49 anos.

A participação por região foi maior nas regiões sul e sudeste, 25% e 33%, respectivamente, seguido pelas regiões nordeste (23%), centro-oeste (13%) e norte (6%). Nas regiões sul e sudeste houve maior participação, possivelmente, porque nestas regiões há escolas tradicionais bilíngues para surdos, entre elas a primeira instituição de surdos do Brasil, o ‘Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)’, e há o Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Palhoça Bilíngue para educação de surdos – que oferece formação profissional educacional e tecnológica e a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Além disso, há a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que criou o primeiro Curso de Letras/Libras de Licenciatura e de Bacharelado (presencial e a distância) do Brasil. Os movimentos surdos nas regiões sul e sudeste voltados para a garantia de direitos de surdos, como o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais através da Lei n.10.436/2002, juntamente com estes fatores contribuíram para os resultados obtidos no questionário nestas regiões.

Os resultados do Inventário com base no levantamento sociolinguístico a partir da aplicação do questionário on-line em todo o território brasileiro são apresentados por Quadros et al. (2018) conforme as seguintes categorias: caracterização dos falantes; caracterização dos falantes/ usuários surdos; caracterização dos falantes/usuários ouvintes e atitudes linguísticas. Em relação à caracterização dos falantes/sinalizantes surdos foram investigadas as seguintes especificidades linguísticas e culturais: idade de diagnóstico da surdez, causa da surdez, idade de aquisição da Libras, contexto de aquisição/aprendizagem, línguas utilizadas pelos surdos, línguas utilizadas com mais frequência, contexto de uso da Libras, interlocutores da Libras, estratégias de comunicação e a língua de sinais na família. A seguir abordarei os resultados de tópicos que estão relacionados ao presente estudo, a saber: idade de diagnóstico da surdez, causa da surdez, idade de aquisição da Libras, contexto de aquisição/aprendizagem, contexto de uso da Libras, interlocutores da Libras e a língua de sinais na família. Em relação ‘à língua de sinais na família’, apresento, especificamente, sobre: uso/conhecimento e familiares que sabem Libras.

A idade de diagnóstico da surdez da maioria dos participantes ocorreu nos primeiros anos de vida. O diagnóstico de 79% dos participantes surdos ocorreu até 4 anos, 12% entre 5 e 12 anos de idade, 4% entre 13 e 18 anos e 5% com mais de 19 anos.

Conforme os autores, o diagnóstico precoce da surdez é muito importante para o desenvolvimento linguístico, social e cognitivo da criança surda, pois possibilita o acesso mais cedo possível à língua de sinais.

A surdez pode ser causada por diversos fatores genéticos, ambientais ou até mesmo desconhecidos - idiopáticos. Surdez por causas genéticas foram declaradas por 13% dos participantes. Oitenta e sete por cento (87%) dos casos de surdez estão relacionados às causas não genéticas, como: rubéola (27%), meningite (15%), complicações na gestação parto (9%), entre outras doenças e adversidades (36%).

O início da aquisição da Libras da maioria dos participantes ocorreu tardiamente. A aquisição de 39% dos surdos iniciou entre 5 aos 12 anos de idade, 26% tiveram acesso entre 13 e 18 anos e 15% informaram ter adquirido linguagem após 19 anos. Apenas 20% dos participantes afirmaram ter desenvolvido aquisição da língua de sinais no período considerado adequado para aquisição de uma língua, entre 0 e 4 anos de idade. A idade de início da aquisição da língua de sinais de 80% dos surdos ocorreu após a faixa etária entre 4 anos de idade, idade considerada tardia para o desenvolvimento da linguagem. Segundo Quadros et al. (2018), em relação à aquisição da Libras, o acesso tardio pode causar prejuízos para sujeitos surdos. Estudos mostram que crianças surdas e ouvintes que são expostas e interagem em uma língua de modalidade acessível desde o nascimento apresentam estágios de aquisição muito semelhantes. Mas essa não é a realidade da maioria dos participantes. A maioria dos participantes nasceu em família ouvinte que não utiliza nem preconiza o uso da Libras. Considerando que o diagnóstico de 79% dos participantes surdos ocorreu até 4 anos de idade, segundo os autores, é possível que as famílias não estejam tendo acesso às informações sobre a aquisição da linguagem por surdos, por meio da língua de sinais. Em relação ao contexto de aquisição da Libras, a maior parte dos participantes usuários surdos (44%) declarou ter adquirido a língua de sinais na escola. Dado que reforça a importância deste contexto para desenvolvimento linguístico. Conforme os autores, as políticas educacionais e linguísticas contribuem para que o ambiente escolar seja um lugar onde as pessoas surdas tenham seus direitos linguísticos garantidos. O espaço escolar é muito importante para as crianças surdas, pois a maioria teve acesso à sua primeira língua na escola.

Os autores ressaltam a importância de as crianças surdas, filhas de pais surdos ou de pais ouvintes, adquirirem a Libras desde o nascimento.

Em todas as regiões do Brasil há associações de surdos, um importante espaço de contato e interação de surdos com pares, assim como acesso à língua de sinais. Vinte e um por

cento (21%) dos respondentes tiveram contato com a Libras neste espaço. Para 11% dos participantes, a igreja foi o contexto de primeiro acesso à língua de sinais.

As universidades surgem como espaço de aquisição para 7% dos surdos respondentes da pesquisa. Este dado deve estar relacionado aos 15% de surdos que tiveram acesso a língua de sinais após 18 anos de idade. Além dos espaços citados, esses locais, 2% afirmam terem desenvolvido a língua de sinais em clínicas, (atendimento especializado) e 6% apresentam outros contextos de aquisição, por meio de contato com amigos surdos, como em instituições de ensino que ofereciam cursos de Libras.

Quadros et al. (2018) acreditam que o lar é um dos mais importantes contextos para a aquisição da linguagem, pois é um espaço de interação entre os familiares e um espaço propício para iniciar a aquisição da linguagem o mais cedo possível.

Apenas 7% dos usuários surdos responderam que tiveram acesso a língua de sinais no ambiente familiar. Provavelmente, são aqueles que possuem familiares ou têm pais surdos, que usam naturalmente a língua de sinais com filhos.

Este fato é preocupante, pois mesmo diante dos avanços quanto ao reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação e expressão no país (BRASIL, 10.436/2002), há ainda desconhecimento por parte dos pais acerca dos benefícios da aquisição da Libras desde os primeiros anos de vida da criança surda.

Em relação ao uso da Libras, 30% dos respondentes escolheram o espaço escolar. Vinte e sete por cento (27%) afirma usar a língua de sinais com mais frequência em momentos de lazer e 23% utilizam no local de trabalho. O lar é um dos locais referido por uma pequena parte dos respondentes como predominância de uso de língua de sinais, apenas 18%. As associações e igrejas, apesar de terem sido referidos como contextos de aquisição são espaços que a Libras é menos utilizada no cotidiano, apenas 1% em cada um.

Quanto aos interlocutores em Libras, os usuários surdos informaram que a Libras é utilizada com mais frequência com os amigos. Os professores são interlocutores muito presentes, citados em segundo lugar, sendo seguidos pela família e os alunos. Estes resultados reforçam os dados informados anteriormente sobre uso mais frequente da Libras na escola e em momentos de lazer.

O ambiente familiar é um dos espaços em que a Libras é utilizada com menor frequência devido ao fato de os respondentes terem nascido em famílias ouvintes que desconhecem a língua de sinais. Quando perguntado ‘Alguém da sua família sabe Libras?’ Cinquenta e sete por cento (57%) dos participantes responderam ‘sim’ e 43% responderam ‘não’.

Os familiares que mais sabem/usam Libras, referidos pelos respondentes, são: os irmãos (406), as mães (355), os primos (223) e os filhos (154). Os membros da família que menos sabem Libras são o pai (112), outras pessoas (101), ninguém (51), os avós (26) e esposo (a) (17). As mães, frequentemente, buscam aprender a língua de sinais para se comunicarem com os filhos e podem ser a única referência linguística no contexto familiar.

Nesta seção foram apresentados os resultados de alguns tópicos do questionário realizado com participantes surdos, como: uso da Libras na família, uso da Libras no dia a dia, os interlocutores da Libras, etc.

Considerando os resultados, Quadros et al. (2018) ressaltam a importância de as crianças surdas nascidas em lares surdos ou ouvintes iniciarem a aquisição da Libras desde o nascimento. Conforme a pesquisa realizada, a escola foi o espaço mais frequente para aquisição da Libras. Apesar de o espaço escolar contribuir muito para o desenvolvimento geral da criança, inclusive, para o processo de aquisição da linguagem, o lar é um espaço muito importante, pois é um meio rico de interação e para trocas comunicativas com familiares. O desconhecimento dos pais sobre a importância da Libras para a criança e para a relação entre pais-criança é preocupante. As crianças precisam ter a oportunidade de iniciarem a aquisição da Libras precocemente, evitando assim atrasos no processo de aquisição da linguagem por falta de acesso e interação em Libras. Portanto, é fundamental os pais também aprenderem a Libras. As crianças surdas, assim como as crianças ouvintes, podem ter uma comunicação sem limites com seus familiares, assim como apresentarem processos de aquisição muito semelhantes.

Em relação aos espaços de aquisição, além do lar e da escola é fundamental que a criança surda também tenha acesso à Libras e interaja com interlocutores sinalizantes, em outros ambientes que frequenta, ou seja, que conviva com surdos e ouvintes sinalizantes em diferentes contextos e interaja em Libras em seu dia a dia.

Por fim, neste capítulo foram discutidos estudos sobre a aquisição da língua de sinais por crianças surdas, a avaliação do vocabulário em Libras e a aquisição da própria Libras por surdos, incluindo resultados de um questionário aplicado no território brasileiro. Destaca-se a importância da continuidade dos estudos sobre a aquisição de língua de sinais tanto em casos de aquisição precoce quanto tardia. O próximo capítulo abordará a metodologia empregada neste estudo.

## **2 MÉTODO**

Neste capítulo, é apresentado o método utilizado na investigação sobre o conhecimento lexical da Libras de crianças surdas com início da aquisição da Libras (L1) antes de 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardio).

Inicialmente, são apresentados o objetivo geral e os objetivos específicos, as hipóteses, os critérios de inclusão dos participantes: adultos surdos e crianças surdas. Em seguida, é descrito o instrumento de avaliação do conhecimento lexical utilizado (adaptação da proposta de Cruz, 2008), a sua aplicação com os participantes e a classificação dos sinais produzidos na avaliação do conhecimento lexical, em categorias. Além disso, os convites para os participantes (adultos surdos e crianças surdas), assim como os Termos de Consentimento e Assentimento Livre e Esclarecido são apresentados.

Considerando que para a condução deste estudo com crianças surdas sinalizantes foi utilizado um instrumento de avaliação do vocabulário expressivo em que as crianças denominavam 123 imagens (fotos), e havia a possibilidade de variações linguísticas serem produzidas (variante lexical), participaram da primeira etapa deste estudo (estudo piloto) 6 adultos surdos. Os adultos surdos avaliaram a qualidade (clareza das imagens), assim como se elas representavam adequadamente o conceito alvo (item lexical). Além disso, as possibilidades de variantes de cada sinal do instrumento (item lexical) foram registradas para serem consideradas como esperadas, caso as crianças participantes produzissem.

Assim sendo, é descrita a coleta de dados com adultos surdos participantes, o perfil dos participantes, os resultados das avaliações da qualidade das imagens utilizadas no instrumento de avaliação do conhecimento lexical, e a análise dos sinais com variação na Libras. Esta seção é finalizada com a apresentação dos critérios para a seleção das crianças surdas, o perfil das crianças participantes e os procedimentos para a coleta de dados.

O projeto de pesquisa foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP-UFRGS) e recebeu o número 64414922.7.0000.5347 como identificador do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE).

### **2.1 OBJETIVOS**

#### **2.1.1 Objetivo Geral**

Investigar o conhecimento lexical de crianças surdas sinalizantes com idade entre 6 e 11 anos, e início de aquisição da Libras (L1) até 4 anos (precoce) ou após 4 anos (tardia).

### 2.1.2 Objetivos Específicos

A partir da análise entre grupos do desempenho dos participantes, na nomeação de 120 imagens em Libras, verificamos os seguintes objetivos específicos:

(a) Avaliar o conhecimento lexical de crianças surdas sinalizantes com início da aquisição da Libras até 4 anos (precoce) ou após 4 anos (tardio).

(b) Analisar as estratégias de produção na nomeação de imagens, utilizadas por crianças surdas sinalizantes, que iniciam a aquisição da Libras até 4 anos (precoce) ou após 4 anos (tardio).

(c) Analisar o conhecimento lexical de crianças surdas filhas de pais surdos e filhas de pais ouvintes com início da aquisição da Libras até 4 anos (precoce), que tenham o mesmo tempo/período de exposição à Libras.

### 2.2 HIPÓTESES

A partir do referencial teórico consultado, as seguintes hipóteses foram elaboradas:

(a) As crianças surdas com aquisição da Libras até 4 anos (precoce) apresentarão, entre si, um desempenho semelhante na avaliação do conhecimento lexical e, quando comparadas às crianças com aquisição da Libras após 4 anos (tardia), será constatado melhor desempenho em relação à quantidade de sinais esperados em Libras.

(a1) Haverá diferença entre o desempenho das crianças surdas com aquisição precoce e com aquisição tardia na avaliação do conhecimento lexical em Libras. Tais diferenças podem indicar que o acesso à Libras em idade precoce possibilita que as crianças desenvolvam a linguagem de forma mais efetiva, assim como apresentem vocabulário em Libras mais extenso.

(b) As crianças surdas com início da aquisição da Libras até 4 anos (precoce) produzirão estratégias de nomeação quando não produzirem o sinal esperado, mas em menor quantidade de sinais em cada categoria (sinal não esperado, gestos/sinais caseiros, classificadores, mímica ou não denominação) quando comparadas com as crianças com início da aquisição da Libras após 4 anos (tardia),

(b1) Haverá diferença no desempenho entre as crianças surdas sinalizantes com início da aquisição da Libras até 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardia), em relação à quantidade de sinais em cada categoria (sinal não esperado, gestos/sinais caseiros, classificadores, mímica ou não denominação), quando o sinal esperado não for produzido. Tais diferenças podem indicar que as crianças surdas com início após 4 anos têm conhecimento lexical sobre

imagens apresentadas, mas o sinal correspondente em Libras (esperado) ainda não foi adquirido.

(c) O desempenho de crianças surdas com início de aquisição da Libras até 4 anos (precoce), com mesmo período de exposição à Libras, que nascem em lares surdos ou em lares ouvintes, será semelhante.

(c1) Haverá semelhança no desempenho entre as crianças surdas sinalizantes com início da aquisição da Libras entre 0 e 4 anos (precoce), com o mesmo tempo/período de exposição à Libras mesmo quando tenham nascido em lares surdos ou em lares ouvintes, pois a aquisição precoce favorece aquisição rápida e efetiva de vocabulário.

## 2.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

Conforme abordado no início desta seção, 6 adultos surdos participaram da primeira etapa desta pesquisa (estudo piloto), pois foi necessário avaliar a qualidade (clareza das imagens) e se elas representavam adequadamente o conceito alvo (item lexical). Além disso, devido à possibilidade de serem produzidas variações linguísticas pelas crianças (variante lexical) na avaliação do conhecimento lexical, primeiramente, foram registrados os sinais produzidos pelos adultos na denominação de imagens do instrumento, inclusive suas variantes lexicais, para serem consideradas como produções esperadas caso as crianças participantes as produzissem. A seguir são apresentados os critérios de inclusão para a seleção de participantes adultos e de crianças surdas.

### 2.3.1 Adultos surdos

- Ser surdo nativo em Libras ou ser surdo e considerar a Libras como L1;
- Adulto (maior de 18 anos);
- Morador no Rio Grande do Sul desde o nascimento;
- Ensino Médio completo ou superior (completo ou incompleto).

### 2.3.2 Crianças surdas

▪ Crianças surdas que nasceram surdas ou que ficaram surdas até um ano de idade, com início da aquisição da Libras desde o nascimento, precoce ou tardia:

Em relação à aquisição da linguagem, será considerada precoce a criança surda que tiver iniciado a aquisição da Libras do nascimento até 4 anos e considerada tardia a criança surda que tiver iniciado a aquisição da Libras dos 4 anos e um mês até 11 anos (idade limite

para participar deste estudo). O estabelecimento de surdez até um ano deve-se pelo fato de frequentemente a surdez ter sido notada e/ou diagnosticada neste período.

- Crianças surdas com idade entre 6 e 11 anos nascidas em lares em que o Português Brasileiro e/ou a Libras são utilizadas:

A prevalência de crianças surdas é maior em lares em que o Português Brasileiro é utilizado por seus pais serem não-surdos (ouvintes). Neste estudo, possivelmente, a maioria das crianças surdas serão filhas de pais ouvintes.

A faixa etária dos participantes foi estabelecida entre 6 e 11 anos, considerando que a maioria das crianças surdas nascem em lares em que o Português Brasileiro é utilizado por seus pais não-surdos (ouvintes) e o início da aquisição pode ocorrer quando a criança ingressa na escola bilíngue, entre 4 e 6 anos. A idade limite de 11 anos foi estabelecida para possibilitar a análise de dados entre crianças com mesma idade cronológica do instrumento selecionado para avaliação do conhecimento lexical.

- Crianças sem comprometimentos associados:

As crianças participantes que não sugerem comprometimentos nas áreas motora, cognitiva e emocional e na visão são candidatas a participarem desse estudo. Portanto, serão excluídos das análises os candidatos que apresentarem em sua trajetória de vida fatores que possam contribuir para o não desenvolvimento linguístico de forma esperada, como frequentemente pode ser constatado nas crianças com alguma lesão cerebral, deficiência intelectual, transtorno global do desenvolvimento, alterações neurológicas que necessitem ou não tratamento medicamentoso, alterações psíquicas, etc.

- Crianças com perda auditiva em grau severo-profundo, diagnosticadas até um ano de idade, em ambas as orelhas usuárias ou não de dispositivos auditivos (aparelho de amplificação sonora individual, implante coclear, sistema FM):

Perda auditiva de 71 dB ou superior (graus severo, severo-profundo e profundo), na melhor orelha. Para a aprendizagem do Português Brasileiro oral frequentemente são indicados o uso de dispositivos auditivos e/ou acompanhamento fonoaudiólogo, pois o processo de aquisição do Português Brasileiro oral não ocorre de forma natural e esperada, como em crianças ouvintes. Crianças com Implante Coclear poderão participar da avaliação, mas o desempenho poderá ser analisado separadamente caso seja constatado, por meio do questionário, que seu desenvolvimento linguístico no Português Brasileiro falado/oral, devido ao acesso aos sons é semelhante ao de uma criança ouvinte.

- Crianças que frequentam escolas bilíngues para surdos no Rio Grande do Sul: As crianças surdas podem ter acesso à Libras inicialmente na escola e/ou somente na escola.

Assim, para a condução deste estudo, o acesso à Libras deverá ter ocorrido no mínimo na escola.

#### 2.4 AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO LEXICAL (CRUZ, 2008)

A avaliação proposta por Cruz e Lamprecht (CRUZ, 2008) foi selecionada para conduzir este estudo, visando a continuidade do estudo de Cruz (2008) e o aprofundamento do conhecimento sobre o vocabulário expressivo de crianças surdas, com início da aquisição da Libras em diferentes períodos da vida, pois avalia crianças surdas sinalizantes com início da aquisição da Libras (L1) 0-4 anos (precoce) e também crianças surdas sinalizantes com início da aquisição da Libras a partir de 4 anos (tardia). Além disso, o instrumento de avaliação utilizado é uma proposta brasileira, elaborado para crianças surdas sinalizantes que, inclusive, considerou a formação dos sinais da Libras em sua elaboração. Até o momento do delineamento deste estudo, além da proposta de Cruz (2008), foram encontradas duas pesquisas sobre a avaliação do vocabulário expressivo de crianças surdas sinalizantes que utilizaram um teste adaptado, ou seja, elaborado para crianças ouvintes falantes do Português Brasileiro e uma avaliação elaborada, principalmente, para avaliação da fonologia de Libras em crianças<sup>12</sup>. Acredita-se que a escolha desta proposta contribuirá para os estudos sobre aquisição da linguagem por crianças surdas sinalizantes, especificamente, sobre o conhecimento lexical em nível expressivo, assim como para o aprimoramento da proposta do instrumento proposto por Cruz e Lamprecht (CRUZ, 2008), se necessário.

##### 2.4.1 Materiais

Para coleta de dados com adultos, 123 imagens (fotos) foram apresentadas em slides em um arquivo PowerPoint na Plataforma Google Meet.

Para coleta de dados com crianças surdas, foi utilizado um notebook Samsung, 123 imagens (fotos) apresentadas em slides em um arquivo PowerPoint e uma filmadora (Nikon D7000).

##### 2.4.2 Descrição da proposta de ‘Avaliação do conhecimento lexical’ com crianças surdas

Para conduzir esta investigação com crianças surdas com início da aquisição da Libras como primeira língua (L1) de 0-4 anos, foi utilizado o instrumento proposto por Cruz e Lamprecht ‘Avaliação da Proficiência Lexical’ (CRUZ, 2008). Originalmente o instrumento é

---

<sup>12</sup> Testes para avaliação do vocabulário expressivo utilizados em estudos anteriores para avaliação de crianças surdas: teste de linguagem infantil ABFW vocabulário (ANDRADE (2012) e FONOLIBRAS (COSTA, 2012). Os estudos estão descritos no item 1.2.

composto por 120 itens lexicais que são representados por imagens de: alimentos, brinquedos, animais, cores, familiares, móveis, meios de transporte e objetos do dia a dia.

Para condução do presente estudo foram acrescentadas 3 imagens (itens de demonstração) visando mostrar à criança a tarefa e garantir a compreensão da instrução, pois no presente estudo há crianças surdas com início tardio da Libras L1 (após os 4 anos). A lista com os 123 itens lexicais avaliados e as imagens utilizadas estão disponíveis no Apêndice A.

A avaliação com os participantes foi realizada individualmente, sendo solicitado que cada imagem fosse visualizada para em seguida ser denominada em Libras. Informações sobre a coleta de dados com participantes adultos e com crianças estão descritas nos itens 2.8.1 e 2.9.3

## 2.5 CLASSIFICAÇÃO DOS SINAIS PRODUZIDOS NA ‘AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO LEXICAL’

Os sinais produzidos foram classificados em sete categorias, a saber: denominação esperada (DE), denominação não esperada (DNE), denominação esperada modificada (DEM), Comentário (C), Mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm/CL ou SC), Apontamento (A) e Não denomina (ND). Esta classificação tem como base as cinco categorias propostas anteriormente por Cruz (2008), a saber: DE, DNE, DEM, C/CL/Mm e ND. No entanto, a categoria ‘apontamento’ foi acrescentada, assim como a possibilidade de produção de sinal caseiro foi considerada e, por isso, ‘sinal caseiro’ foi incluído na categoria ‘CL, mímica’. Os sinais que não foram identificados pela pesquisadora foram incluídos na categoria Mm/CL/SC, pois foi considerada a possibilidade de o sinal produzido ser um sinal caseiro. Estas modificações foram realizadas por terem sido observadas na produção das crianças participantes deste estudo. A seguir a caracterização das sete categorias.

- Denominação esperada (DE): A criança realiza a denominação de acordo com o conceito previamente estabelecido. Exemplo: ao ser apresentada a imagem de uma casa, espera-se que a criança produza o sinal CASA. Em relação à variação fonológica, consideramos essa como uma possibilidade esperada sendo contemplada nesta categoria.
- Denominação não esperada (DNE): A criança realiza a denominação relacionada com a imagem, sendo que não há correspondência ao conceito previamente estabelecido. Exemplo: a imagem ‘refrigerante’ é denominada com o sinal GUARANÁ ou a figura ‘burro’ é denominada com o sinal CAVALO.

- Denominação esperada modificada (DEM): A criança realiza com o conceito previamente estabelecido, porém algum parâmetro é modificado durante a produção. A modificação (fonológica) é identificada quando comparada com sinais produzidos pelos surdos adultos.
- Comentário (C): Ao visualizar a foto de um leão a criança comenta: ‘O leão é mau. Ele come carne’.
- Mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm/CL ou SC): A criança realiza um comentário sobre a imagem: produziu o sinal ou caseiro, classificador ou mímica. Exemplo de uso de classificador: A criança ao visualizar a imagem ‘rato’ mostra o nariz e produz uma expressão facial que representa a imagem e, em seguida, faz um classificador que representa o ‘rabo do rato’. Exemplos de mímicas: A criança ao visualizar a imagem ‘futebol’ imita uma pessoa chutando uma bola; a criança ao visualizar a imagem ‘feijão’ imita uma pessoa escolhendo feijão. Exemplo de sinal caseiro: a criança produz um sinal que não foi identificado pela pesquisadora, ou seja, não é uma variação em Libras. Sugere ser um sinal criado e/ou utilizado pela criança e/ou família.
- Apontamento (A): A criança ao visualizar a imagem ‘meia’, ‘tênis’, ‘sapato’ e ‘chinelo’, aponta para peça do vestuário ou calçado.
- Não denomina (ND): A criança não denomina ou refere não saber o sinal correspondente à figura que visualiza.

## 2.6 CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

### 2.6.1 Adultos surdos

O convite aos adultos surdos para participação nessa etapa da pesquisa foi postado em Redes Sociais das pesquisadoras (mestranda e orientadora), e incluiu informações sobre: a pesquisa com crianças surdas, breve explicação sobre os objetivos da participação de adultos surdos, critérios de inclusão para participantes adultos, procedimentos para aplicação do instrumento em encontro remoto (Plataforma Google Meet), aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP-UFRGS) e o contato de e-mail da mestranda.

### 2.6.2 Escolas bilíngues, pais/responsáveis e crianças surdas

O convite para participação no presente estudo foi aceito pela Direção de três escolas para surdos bilíngues do Rio Grande do Sul (RS), sendo duas na capital (Porto Alegre) e uma

no interior. O projeto de pesquisa foi analisado pelas Direções das escolas e, após o aceite, enviada a carta de anuência à pesquisadora.

As combinações quanto aos procedimentos para o convite e a coleta de dados com as famílias de crianças surdas e as crianças surdas com idade entre 6-11 anos, em cada escola, ocorreram após reuniões presenciais (escolas em Porto Alegre) e virtual (escola do interior) com Diretoras, Vice-diretoras e/ou orientadoras educacionais<sup>13</sup>. Os procedimentos que necessitavam ser realizados, como: convidar as famílias para receberem informações sobre o estudo, receberem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o questionário, e esclarecerem quaisquer dúvidas, foram realizados de acordo com as propostas apresentadas por cada escola.

Nas duas escolas bilíngues para surdos da capital os pais ou responsáveis foram convidados, por meio de um convite impresso (enviado pela agenda dos alunos (as)), para participarem de uma reunião ou para marcarem uma conversa individual com as pesquisadoras, visando receberem informações sobre o estudo e do TCLE. As famílias surdas que demonstraram interesse em participar do estudo informaram que preferiam realizar o contato com a pesquisadora por videochamada para receberem mais esclarecimentos sobre o estudo e o TCLE, assim como para serem auxiliadas no preenchimento do TCLE e/ou no questionário.

Na escola bilíngue para surdos no interior, a Diretora solicitou que o convite aos pais ou responsáveis fosse compartilhado por ela no grupo de WhatsApp formado por pais ou responsáveis pelos estudantes. Segundo a Diretora o convite foi compartilhado, mas os pais ou responsáveis não informaram interesse em conhecer o estudo.

As crianças foram convidadas individualmente a participarem da pesquisa, após o aceite dos pais, por meio da assinatura do TCLE. A atividade que seria proposta à criança foi explicada, assim como as informações do TALE foram fornecidas de forma simples, visando a sua compreensão. Após as crianças que quiseram participar assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e participaram da coleta de dados.

---

<sup>13</sup> As combinações iniciaram após a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP-UFRGS).

## 2.7 TERMOS DE CONSENTIMENTO E ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### 2.7.1 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Cinco adultos surdos, usuários de Libras aceitaram participar da pesquisa e receberam mais informações por e-mail e, posteriormente, por videochamada sobre o procedimento que seria realizado, assim como receberam por e-mail o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B). Após leitura e assinatura dos TCLEs, pelos participantes e pela orientadora, foi combinado com cada participante o dia e o horário para aplicação da ‘Avaliação da Proficiência Lexical’ (CRUZ, 2008).

### 2.7.2 Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

Os pais/responsáveis que demonstraram interesse que seu (sua) filho (a) participasse do presente estudo foram informados verbalmente por meio da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE C) dos objetivos e justificativa desta pesquisa, dos procedimentos a que os participantes seriam submetidos (as), dos riscos, desconfortos e benefícios e sobre as tarefas que seriam realizadas. Assim como, receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa. Todos os pais/responsáveis por crianças com a faixa etária estabelecida, foram convidados para participar do estudo. As conversas com os pais/responsáveis foram realizadas pela pesquisadora (surda usuária de Libras) em Libras ou pela pesquisadora e pela orientadora, em Libras e em Português, na modalidade presencial ou virtual (videochamada).

As crianças realizaram a avaliação proposta mediante a autorização dos pais/responsáveis previamente assinada no TCLE, assim como mediante o seu assentimento e assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (APÊNDICE D). No entanto, a análise de dados considerou somente os participantes que estavam de acordo com os critérios de inclusão descritos no item anterior (2.3). Dessa forma, acredita-se que foi respeitado o desejo dos pais e das crianças que quiseram participar do estudo, sendo evitado que crianças com algum comprometimento no desenvolvimento se sentissem menos valorizadas ou excluídas.

## 2.8. APLICAÇÃO PILOTO DA PROPOSTA DA ‘AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO LEXICAL’ COM ADULTOS SURDOS E ANÁLISE DE RESULTADOS

### 2.8.1 Coleta de dados com adultos surdos participantes

A coleta de dados com cinco adultos surdos foi realizada individualmente e ocorreu em ambiente virtual, por meio de vídeo chamada (Plataforma Google Meet). A pesquisadora solicitou informações aos participantes adultos surdos, como: data de nascimento, idade, início de aquisição da Libras (IAL) e período de exposição à Libras (PEL).

Primeiramente, as 123 imagens (3 itens de demonstração e 120 de avaliação) foram apresentadas para 5 adultos surdos, em slides do PowerPoint, visando verificar a qualidade (clareza) das imagens, se o conceito alvo era representado adequadamente na imagem e se havia possíveis variantes lexicais em Libras. Dessa forma, além de ser verificado se o conceito esperado era produzido (com variação ou não), foi solicitada a opinião dos participantes sobre a qualidade das imagens. Além disso, a pesquisadora também foi uma das participantes, colaborando com o registro de possíveis variantes lexicais em Libras. O registro das variantes lexicais dos 6 adultos surdos foi muito importante, pois foram consideradas como produções esperadas caso as crianças participantes as produzissem.

Os sinais produzidos foram classificados conforme as cinco categorias propostas por Cruz (2008) (seção 2.5). Quando houve denominação esperada com variação, ou seja, diferentes produções para representar um conceito, a pesquisadora produziu o sinal em Libras e o registrou em seu celular, pois não houve filmagem da coleta de dados dos participantes adultos. Quando ocorreu uma denominação não esperada (DNE), a pesquisadora utilizou diferentes estratégias: pediu que o participante visualizasse a imagem novamente, observasse uma seta que apontava para imagem ou forneceu ‘dicas’ relacionadas ao conceito. As estratégias foram efetivas para que os participantes produzissem o conceito esperado, exceto para dois participantes: um participante referiu que desconhecia um sinal (foi produzido ‘papagaio voar’ ao ser visualizada a imagem de um ‘tucano’); o sinal MENINO foi produzido mesmo após pistas, como ‘AQUI ESTÁ O PAI, AQUI A MÃE, QUEM É ESTA CRIANÇA?’; o sinal TÊNIS foi produzido ao ser visualizado a imagem ‘sapato’, pois o participante referiu que usa o mesmo sinal para TÊNIS e SAPATO; o sinal TOALHA DE ROSTO foi produzido ao ser visualizado TOALHA, pois o participante referiu usa o mesmo sinal para TOALHA e TOALHA DE ROSTO.

Foram registradas as produções dos sinais avaliados com variação, que estão descritas no item 2.8.5.

A duração da aplicação da avaliação variou entre 25 minutos e 30 minutos, sendo que a média do tempo para a aplicação foi de 27 minutos.

### 2.8.2 Perfil dos adultos surdos participantes

Apresentamos a seguir o perfil dos 6 participantes conforme a idade, início de aquisição da Libras (IAL) e período de exposição à Libras (PEL) no Quadro 1.

Quadro 1 – Perfil dos participantes surdos adultos.

<b>Participante</b>	<b>Idade</b>	<b>Idade de aquisição da linguagem</b>	<b>Idade de aquisição da Libras</b>	<b>PEL - Período de exposição à Libras</b>	<b>Cidade</b>
GT	39	1	1 ano	38	Caxias do Sul
AK	36	2	2 anos	34	Pelotas
TS	33	3	3 anos	30	Santa Maria
JZ	37	2	2 anos	35	Caxias do Sul
MP	38	8	8 anos	30	Caxias do Sul
FB	40	2	13 anos	27	Porto Alegre

Fonte: a autora

Conforme referido anteriormente, seis adultos surdos realizaram a Avaliação da Proficiência Lexical (CRUZ, 2008), sendo que a pesquisadora (mestranda) foi uma das participantes. Conforme referido anteriormente, a pesquisadora foi incluída no levantamento de sinais, pois duas escolas bilíngues para surdos em Porto Alegre e uma escola bilíngue no interior aceitaram participar do presente estudo. Considerando que os cinco participantes que aceitaram participar do estudo são moradores de cidades do interior, a participação da pesquisadora possibilitou que as variantes utilizadas em Porto Alegre também fossem incluídas no levantamento realizado.

Os adultos surdos têm idade entre 33 e 39 anos, iniciaram a aquisição da linguagem (Libras ou Português) entre 1 a 8 anos de idade. O período de exposição à Libras (PEL) dos participantes é entre 30 a 38 anos.

Os participantes GT, AK, TS, JZ e MP adquiriram a Libras como a primeira língua (L1) durante a infância, diferentemente da pesquisadora (mestranda) que iniciou a aquisição do Português Brasileiro aos 2 anos e a aquisição da Libras aos 13 anos.

A pesquisadora, aos 2 anos, realizou exames audiológicos, sendo constatado perda auditiva bilateral, logo após o diagnóstico foi indicado o uso de aparelhos auditivos, que possibilitaram acesso ao Português Brasileiro. Assim, a aquisição da linguagem dos 2 aos 13 anos ocorreu por meio do Português Brasileiro. Aos 13 anos, devido à meningite, ocorreu a perda total da audição e interrupção do uso dos aparelhos auditivos por não serem úteis. A partir deste momento, ingressou na Escola Concórdia e começou a adquirir a Libras, que é considerada a

sua primeira língua (L1) por usar a Libras no dia a dia e fazer parte da comunidade surda há mais de 27 anos.

Em relação ao nível de escolaridade dos participantes, 4 concluíram o ensino superior e 2 concluíram o mestrado.

### 2.8.3 Avaliação da qualidade das imagens

Durante a avaliação das 123 imagens, os participantes colaboraram com opiniões sobre a qualidade das mesmas. As imagens foram consideradas de ótima qualidade.

Um dos participantes sugeriu que a imagem do lobo fosse substituída devido à cor do pêlo. A imagem apresentada mostrava um lobo com pêlo branco que, segundo o participante, poderia ser facilmente confundido com um cachorro doméstico. Foi sugerido que fosse selecionada uma imagem de um lobo com pêlo na cor cinza. A substituição foi realizada conforme sugerido.

### 2.8.4 Avaliação do conhecimento lexical

Na avaliação do conhecimento lexical da Libras, os sinais produzidos foram classificados conforme as cinco categorias propostas por Cruz (2008). Na categoria ‘Denominação Esperada’ foram incluídos os sinais que apresentavam variação.

O quadro a seguir, mostra o desempenho dos participantes na denominação das imagens. Quadro 2 – Desempenho dos participantes na denominação das imagens.

<b>Participante</b>	<b>DE</b>	<b>DNE</b>	<b>DEM</b>	<b>C/CL/Mm</b>	<b>ND</b>
GT	118	2	-	-	-
AK	120	-	-	-	-
TS	118	2	-	-	-
JZ	120	-	-	-	-
MP	120	-	-	-	-

Fonte: a autora.

Três dos cinco participantes produziram todos os sinais (100%) de acordo com o conceito esperado (DE) e dois participantes produziram 98,3% dos sinais de acordo com o conceito esperado.

Os participantes GT e TS produziram 2 sinais não esperados, a saber:

Denominação não esperada (DNE):

- sinal MENINO ao visualizar a imagem que representa ‘filho’.
- sinais PAPAGAIO e VOAR ao visualizar a imagem ‘tucano’.
- sinal TÊNIS ao visualizar a imagem ‘sapato’.
- sinal TOALHA DE ROSTO ao visualizar a imagem ‘toalha’.

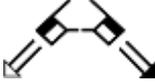
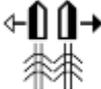
Não houve produção de sinais conforme as categorias: DEM, C/CL/Mm e ND.

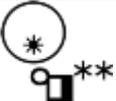
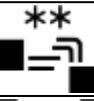
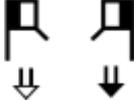
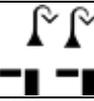
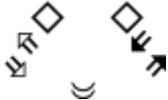
### 2.8.5 Análise dos sinais com variação na Libras

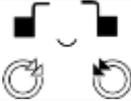
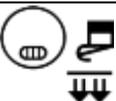
Os participantes adultos surdos produziram sinais que utilizam no dia a dia e suas variantes, ou seja, sinais são frequentemente utilizados na comunidade surda. Para esta análise foi considerada a produção da pesquisadora (mestranda).

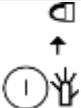
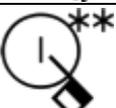
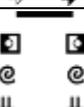
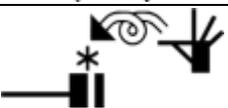
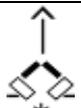
Considerando a denominação das 120 imagens, 79 sinais foram classificados como denominação esperada (DE) sem variação, ou seja, os 6 participantes surdos produziram o mesmo sinal ao visualizarem 78 imagens. Quarenta e dois sinais foram classificados como DE com variação, ou seja, foi produzida uma ou mais variantes na denominação de 42 imagens. O Quadro a seguir mostra a produção dos participantes sem variação dos sinais, o sinal escrito no sistema SignWriting e o sinal produzido em Libras.

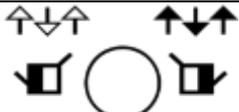
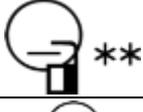
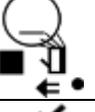
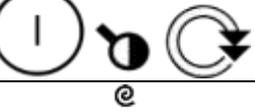
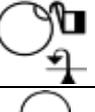
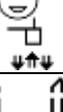
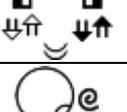
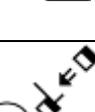
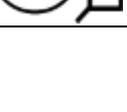
Quadro 3– Produção dos participantes sem variação dos sinais.

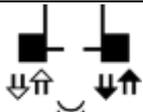
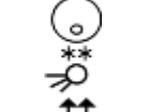
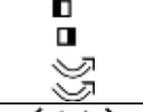
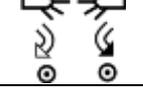
Item lexical	Sinal produzido sem variação	Sinal em vídeo
Arroz		<a href="https://youtu.be/U5Z1FQZ4EpI">https://youtu.be/U5Z1FQZ4EpI</a>
Avião		<a href="https://youtu.be/5WAPcu4L2z0">https://youtu.be/5WAPcu4L2z0</a>
Barata		<a href="https://youtu.be/GHIIVG8YOfg">https://youtu.be/GHIIVG8YOfg</a>
Barraca		<a href="https://youtu.be/mNE7tDnsmrI">https://youtu.be/mNE7tDnsmrI</a>
Bebê		<a href="https://youtu.be/vNj7dUGuay8">https://youtu.be/vNj7dUGuay8</a>
Biblioteca		<a href="https://youtu.be/6ltmoFxXWOc">https://youtu.be/6ltmoFxXWOc</a>
Bicicleta		<a href="https://youtu.be/btqQ1yMK1I0">https://youtu.be/btqQ1yMK1I0</a>

<b>Bico</b>		<a href="https://youtu.be/Zh5RuNC73LM">https://youtu.be/Zh5RuNC73LM</a>
<b>Boi</b>		<a href="https://youtu.be/NmH5lQlciok">https://youtu.be/NmH5lQlciok</a>
<b>Bola</b>		<a href="https://youtu.be/Bt4MSulMMCI">https://youtu.be/Bt4MSulMMCI</a>
<b>Boné</b>		<a href="https://youtu.be/ZtyF_3oP6oU">https://youtu.be/ZtyF_3oP6oU</a>
<b>Borracha</b>		<a href="https://youtu.be/WD0K2LZUasA">https://youtu.be/WD0K2LZUasA</a>
<b>Brasil</b>		<a href="https://youtu.be/HSC5iMMDzPE">https://youtu.be/HSC5iMMDzPE</a>
<b>Burro</b>		<a href="https://youtu.be/9NXLKNkENO4">https://youtu.be/9NXLKNkENO4</a>
<b>Cadeira</b>		<a href="https://youtu.be/4ByIUIEU93k">https://youtu.be/4ByIUIEU93k</a>
<b>Cama</b>		<a href="https://youtu.be/lm_nb5pj_K4">https://youtu.be/lm_nb5pj_K4</a>
<b>Canguru</b>		<a href="https://youtu.be/3TcqzWrAGxo">https://youtu.be/3TcqzWrAGxo</a>
<b>Carro</b>		<a href="https://youtu.be/djwBYInHG4E">https://youtu.be/djwBYInHG4E</a>
<b>Casa</b>		<a href="https://youtu.be/I9b1mw4gY24">https://youtu.be/I9b1mw4gY24</a>
<b>Chuva</b>		<a href="https://youtu.be/Z_vmczd_Mxc">https://youtu.be/Z_vmczd_Mxc</a>
<b>Cinco</b>		<a href="https://youtu.be/xMAQcL0cYbU">https://youtu.be/xMAQcL0cYbU</a>
<b>Cinza</b>		<a href="https://youtu.be/PRz0umI-hZM">https://youtu.be/PRz0umI-hZM</a>
<b>Coco</b>		<a href="https://youtu.be/y_59xdcKiyw">https://youtu.be/y_59xdcKiyw</a>
<b>Coelho</b>		<a href="https://youtu.be/hNcD0JwVuLU">https://youtu.be/hNcD0JwVuLU</a>

<b>Computador</b>		<a href="https://youtu.be/BBhyG3MfYNA">https://youtu.be/BBhyG3MfYNA</a>
<b>Doce</b>		<a href="https://youtu.be/2mOrOWwKx2k">https://youtu.be/2mOrOWwKx2k</a>
<b>Dois</b>		<a href="https://youtu.be/oZChMxp0cYE">https://youtu.be/oZChMxp0cYE</a>
<b>Escova de dente</b>		<a href="https://youtu.be/zIAuTBPbHRc">https://youtu.be/zIAuTBPbHRc</a>
<b>Esmalte</b>		<a href="https://youtu.be/w6qLyOvZ1uE">https://youtu.be/w6qLyOvZ1uE</a>
<b>Espelho</b>		<a href="https://youtu.be/VbRdQFikOAc">https://youtu.be/VbRdQFikOAc</a>
<b>Faca</b>		<a href="https://youtu.be/AWUYODy7oQg">https://youtu.be/AWUYODy7oQg</a>
<b>Feijão</b>		<a href="https://youtu.be/46_nlFoK7yc">https://youtu.be/46_nlFoK7yc</a>
<b>Filho</b>		<a href="https://youtu.be/j0GT10fk4Sc">https://youtu.be/j0GT10fk4Sc</a>
<b>Gelatina</b>		<a href="https://youtu.be/lercgIqwMpg">https://youtu.be/lercgIqwMpg</a>
<b>Girafa</b>		<a href="https://youtu.be/8wwEhdJcGWI">https://youtu.be/8wwEhdJcGWI</a>
<b>Guarda-Chuva</b>		<a href="https://youtu.be/1k8zJmtJgZM">https://youtu.be/1k8zJmtJgZM</a>
<b>Helicóptero</b>		<a href="https://youtu.be/1f9yfHkq9eU">https://youtu.be/1f9yfHkq9eU</a>
<b>Homem</b>		<a href="https://youtu.be/o0mVmZ7KDnQ">https://youtu.be/o0mVmZ7KDnQ</a>
<b>Jacaré</b>		<a href="https://youtu.be/3uWwXpv6fuU">https://youtu.be/3uWwXpv6fuU</a>
<b>Leão</b>		<a href="https://youtu.be/l7n4gNv3N-U">https://youtu.be/l7n4gNv3N-U</a>

<b>Livro</b>		<a href="https://youtu.be/TtOy2ahmxUU">https://youtu.be/TtOy2ahmxUU</a>
<b>Lobo</b>		<a href="https://youtu.be/bD_29qtXP2w">https://youtu.be/bD_29qtXP2w</a>
<b>Lua</b>		<a href="https://youtu.be/BDkns_yxvwQ">https://youtu.be/BDkns_yxvwQ</a>
<b>Maçã</b>		<a href="https://youtu.be/81WsOPndRQA">https://youtu.be/81WsOPndRQA</a>
<b>Macaco</b>		<a href="https://youtu.be/1Y3nBXIa0mc">https://youtu.be/1Y3nBXIa0mc</a>
<b>Mãe</b>		<a href="https://youtu.be/B_nHoIWE2JM">https://youtu.be/B_nHoIWE2JM</a>
<b>Melancia</b>		<a href="https://youtu.be/2iBceo7eW6M">https://youtu.be/2iBceo7eW6M</a>
<b>Mochila</b>		<a href="https://youtu.be/4TwXTJt-Dwo">https://youtu.be/4TwXTJt-Dwo</a>
<b>Mosquito</b>		<a href="https://youtu.be/DBw67L4ffZs">https://youtu.be/DBw67L4ffZs</a>
<b>Motocicleta</b>		<a href="https://youtu.be/PTq_ix-P79Y">https://youtu.be/PTq_ix-P79Y</a>
<b>Mulher</b>		<a href="https://youtu.be/fx-Re_QsJvo">https://youtu.be/fx-Re_QsJvo</a>
<b>Navio</b>		<a href="https://youtu.be/n5LDY74UYjI">https://youtu.be/n5LDY74UYjI</a>
<b>Nove</b>		<a href="https://youtu.be/kARChPI1sK0">https://youtu.be/kARChPI1sK0</a>
<b>Nuvens</b>		<a href="https://youtu.be/JZmzilm2Vka">https://youtu.be/JZmzilm2Vka</a>
<b>Oito</b>		<a href="https://youtu.be/1wjql447PgQ">https://youtu.be/1wjql447PgQ</a>

Ônibus		<a href="https://youtu.be/3NChuwQamZM">https://youtu.be/3NChuwQamZM</a>
Onze		<a href="https://youtu.be/VEqc8n3F2P4">https://youtu.be/VEqc8n3F2P4</a>
Pai		<a href="https://youtu.be/edrtjofHYCc">https://youtu.be/edrtjofHYCc</a>
Palhaço		<a href="https://youtu.be/sidYRQZGxxk">https://youtu.be/sidYRQZGxxk</a>
Pão		<a href="https://youtu.be/pEeYvPe4iEo">https://youtu.be/pEeYvPe4iEo</a>
Pipa		<a href="https://youtu.be/IQIqmCKLeqE">https://youtu.be/IQIqmCKLeqE</a>
Porco		<a href="https://youtu.be/0bD4tZfe2iw">https://youtu.be/0bD4tZfe2iw</a>
Preto		<a href="https://youtu.be/quDsXtoOHbI">https://youtu.be/quDsXtoOHbI</a>
Queijo		<a href="https://youtu.be/4BCRigLeqn0">https://youtu.be/4BCRigLeqn0</a>
Refrigerante		<a href="https://youtu.be/7ZMqADsMUqM">https://youtu.be/7ZMqADsMUqM</a>
Rir		<a href="https://youtu.be/-b6B3k9UCLw">https://youtu.be/-b6B3k9UCLw</a>
Robô		<a href="https://youtu.be/eyuN7bvgR9A">https://youtu.be/eyuN7bvgR9A</a>
Rosa		<a href="https://youtu.be/G9V7gO1B3oY">https://youtu.be/G9V7gO1B3oY</a>
Saia		<a href="https://youtu.be/_C4XNbSexSg">https://youtu.be/_C4XNbSexSg</a>
Sete		<a href="https://youtu.be/Nq8-w-Vbuxk">https://youtu.be/Nq8-w-Vbuxk</a>
Sol		<a href="https://youtu.be/e9vJs9cTW-0">https://youtu.be/e9vJs9cTW-0</a>
Telefone		<a href="https://youtu.be/Xqkt2kOGMpQ">https://youtu.be/Xqkt2kOGMpQ</a>

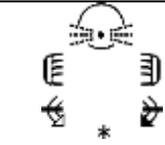
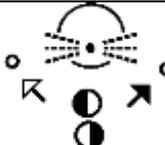
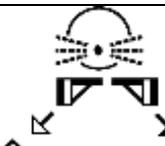
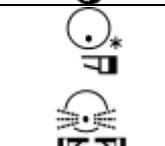
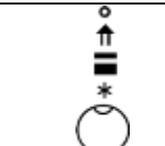
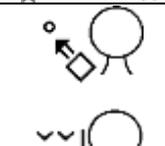
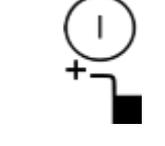
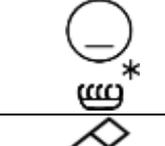
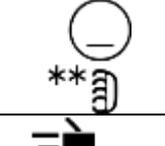
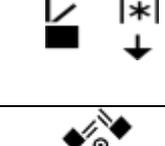
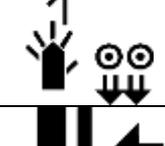
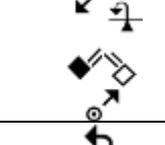
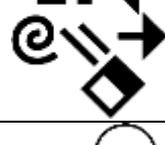
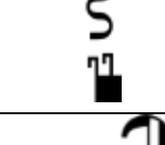
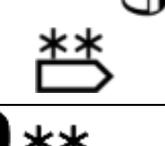
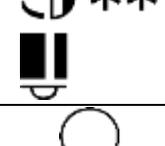
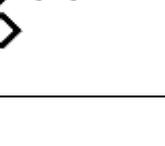
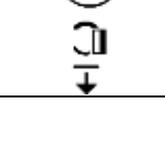
<b>Televisão</b>		<a href="https://youtu.be/E2HIk-KLENU">https://youtu.be/E2HIk-KLENU</a>
<b>Trem</b>		<a href="https://youtu.be/VpJMjww7eQM">https://youtu.be/VpJMjww7eQM</a>
<b>Triste</b>		<a href="https://youtu.be/hyxg08YNAg8">https://youtu.be/hyxg08YNAg8</a>
<b>Urso</b>		<a href="https://youtu.be/-XfhxMuRuHQ">https://youtu.be/-XfhxMuRuHQ</a>
<b>Uva</b>		<a href="https://youtu.be/pz92Bh4jnv8">https://youtu.be/pz92Bh4jnv8</a>
<b>Vassoura</b>		<a href="https://youtu.be/WXvI4xwQ_vM">https://youtu.be/WXvI4xwQ_vM</a>
<b>Vestido</b>		<a href="https://youtu.be/wAvA69ztX8">https://youtu.be/wAvA69ztX8</a>

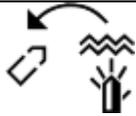
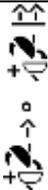
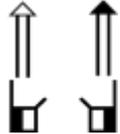
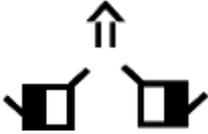
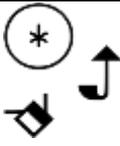
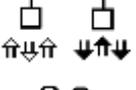
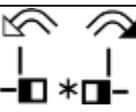
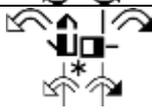
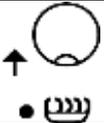
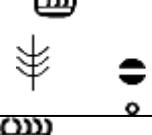
Fonte: a autora.

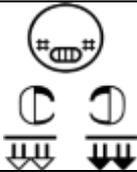
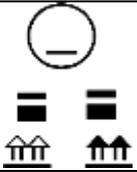
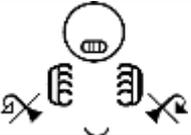
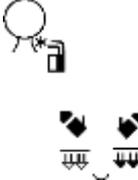
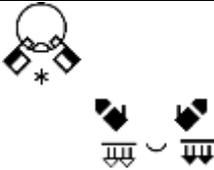
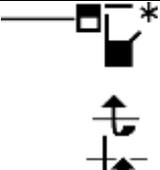
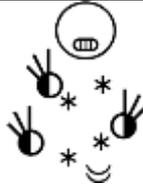
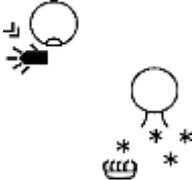
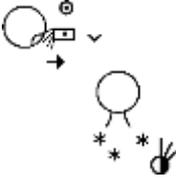
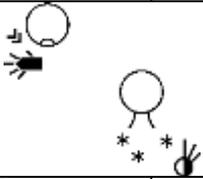
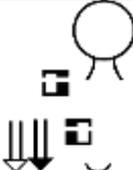
O Quadro a seguir mostra a produção dos participantes com variação, o sinal escrito no sistema SignWriting e o sinal produzido em Libras.

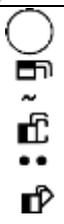
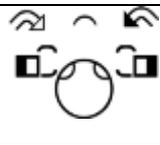
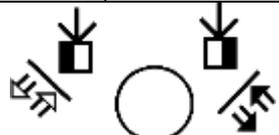
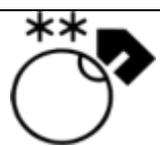
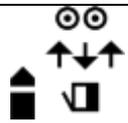
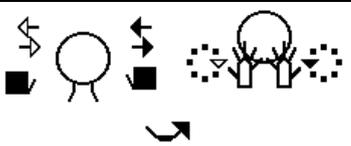
Quadro 4 - Produção dos participantes com variação dos sinais.

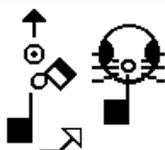
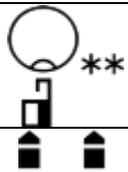
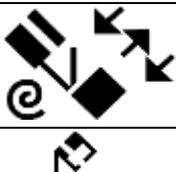
<b>Item lexical</b>	<b>Variantes lexicais de sinais</b>		<b>Sinal em vídeo</b>
<b>Amarelo</b>			<a href="https://youtu.be/1U6liABrHAo">https://youtu.be/1U6liABrHAo</a> <a href="https://youtu.be/UQ6DmTBbdkk">https://youtu.be/UQ6DmTBbdkk</a>
<b>Azul</b>			<a href="https://youtu.be/NGdxO3moXec">https://youtu.be/NGdxO3moXec</a> <a href="https://youtu.be/bdCaxAAs50c">https://youtu.be/bdCaxAAs50c</a>
<b>Bailarina</b>			<a href="https://youtu.be/t6BbMfu_A38">https://youtu.be/t6BbMfu_A38</a> <a href="https://youtu.be/zOF9waf3tGg">https://youtu.be/zOF9waf3tGg</a>
			<a href="https://youtu.be/9NWTINvsNS4">https://youtu.be/9NWTINvsNS4</a>

<b>Balão</b>			<a href="https://youtu.be/g6vXkYhOG1k">https://youtu.be/g6vXkYhOG1k</a>
			<a href="https://youtu.be/6TfRaV5oXo4">https://youtu.be/6TfRaV5oXo4</a> <a href="https://youtu.be/ZTWyjfDM3CI">https://youtu.be/ZTWyjfDM3CI</a> <a href="https://youtu.be/K1CkvTMLuv8">https://youtu.be/K1CkvTMLuv8</a>
<b>Baleia</b>			<a href="https://youtu.be/un6QnvfPE84">https://youtu.be/un6QnvfPE84</a> <a href="https://youtu.be/NmCdAISxguY">https://youtu.be/NmCdAISxguY</a>
<b>Braba</b>			<a href="https://youtu.be/U7Z1qk5uFcw">https://youtu.be/U7Z1qk5uFcw</a> <a href="https://youtu.be/XC4hf3MyipU">https://youtu.be/XC4hf3MyipU</a>
			<a href="https://youtu.be/DrDc7KRIDTQ">https://youtu.be/DrDc7KRIDTQ</a>
<b>Bruxa</b>			<a href="https://youtu.be/JTRXpii7YCA">https://youtu.be/JTRXpii7YCA</a> <a href="https://youtu.be/uDGQNEVb3iw">https://youtu.be/uDGQNEVb3iw</a>
<b>Cachorro</b>			<a href="https://youtu.be/G-Br1asoUHg">https://youtu.be/G-Br1asoUHg</a> <a href="https://youtu.be/JcoC-2YxAuY">https://youtu.be/JcoC-2YxAuY</a>
<b>Chinelo</b>			<a href="https://youtu.be/3kTW4PAZJVk">https://youtu.be/3kTW4PAZJVk</a> <a href="https://youtu.be/wsODGMMk3gs">https://youtu.be/wsODGMMk3gs</a>
<b>Chocolate</b>			<a href="https://youtu.be/EM800Xtm72o">https://youtu.be/EM800Xtm72o</a> <a href="https://youtu.be/jqST3qSm8j4">https://youtu.be/jqST3qSm8j4</a>
<b>Cobra</b>			<a href="https://youtu.be/Y_ebamx0gNQ">https://youtu.be/Y_ebamx0gNQ</a> <a href="https://youtu.be/BjnNCIC1Cfw">https://youtu.be/BjnNCIC1Cfw</a>
<b>Copo</b>			<a href="https://youtu.be/4u27zt18t6w">https://youtu.be/4u27zt18t6w</a> <a href="https://youtu.be/MSKb6Dm-U6w">https://youtu.be/MSKb6Dm-U6w</a>
			<a href="https://youtu.be/1W9HuKMz0sE">https://youtu.be/1W9HuKMz0sE</a> <a href="https://youtu.be/WnfDvuzSGCs">https://youtu.be/WnfDvuzSGCs</a>

<b>Dado</b>			<a href="https://youtu.be/ZL2cPmUZGCK">https://youtu.be/ZL2cPmUZGCK</a> <a href="https://youtu.be/LJbB9UBcylA">https://youtu.be/LJbB9UBcylA</a>
<b>Edifício</b>			<a href="https://youtu.be/S3VRFyRQtmA">https://youtu.be/S3VRFyRQtmA</a> <a href="https://youtu.be/IhdPyMde2iw">https://youtu.be/IhdPyMde2iw</a>
<b>Elefante</b>			<a href="https://youtu.be/V6-nlPe7Ca0">https://youtu.be/V6-nlPe7Ca0</a> <a href="https://youtu.be/7z18rIXiMiI">https://youtu.be/7z18rIXiMiI</a>
<b>Futebol</b>			<a href="https://youtu.be/oxTitTxuDB4">https://youtu.be/oxTitTxuDB4</a> <a href="https://youtu.be/dH_jWFoJZdc">https://youtu.be/dH_jWFoJZdc</a>
<b>Jornal</b>			<a href="https://youtu.be/zkPsEf5eGnE">https://youtu.be/zkPsEf5eGnE</a> <a href="https://youtu.be/xVoSIgb0cOU">https://youtu.be/xVoSIgb0cOU</a>
<b>Leite</b>			<a href="https://youtu.be/yTZhifauIrA">https://youtu.be/yTZhifauIrA</a> <a href="https://youtu.be/DBFd_ROZHx8">https://youtu.be/DBFd_ROZHx8</a>
<b>Limão</b>			<a href="https://youtu.be/OEzRAZkfqi8">https://youtu.be/OEzRAZkfqi8</a> <a href="https://youtu.be/83odh2Z64bY">https://youtu.be/83odh2Z64bY</a>
			<a href="https://youtu.be/1Fx495nAbbM">https://youtu.be/1Fx495nAbbM</a>
<b>Luz acesa</b>			<a href="https://youtu.be/bH5NFSOfXPc">https://youtu.be/bH5NFSOfXPc</a> <a href="https://youtu.be/2tOTIshqca">https://youtu.be/2tOTIshqca</a>
<b>Luz apagada</b>			<a href="https://youtu.be/mYL9LxmCK8A">https://youtu.be/mYL9LxmCK8A</a> <a href="https://youtu.be/vvB8Z2q29TM">https://youtu.be/vvB8Z2q29TM</a>
<b>Meias</b>			<a href="https://youtu.be/1Ko8rRnEs6M">https://youtu.be/1Ko8rRnEs6M</a> <a href="https://youtu.be/9jSy6tYMnB4">https://youtu.be/9jSy6tYMnB4</a>
<b>Mesa</b>			<a href="https://youtu.be/vjqwls6YfAk">https://youtu.be/vjqwls6YfAk</a>

<b>Milho</b>			<a href="https://youtu.be/AieH5kzYTnc">https://youtu.be/AieH5kzYTnc</a> <a href="https://youtu.be/oz0cGP3epHc">https://youtu.be/oz0cGP3epHc</a>
			<a href="https://youtu.be/apjdU49WaD8">https://youtu.be/apjdU49WaD8</a>
<b>Morcego</b>			<a href="https://youtu.be/XmrLzY1OGkE">https://youtu.be/XmrLzY1OGkE</a> <a href="https://youtu.be/OkFasaYWxY0">https://youtu.be/OkFasaYWxY0</a>
			<a href="https://youtu.be/CyjZU-OLMu4">https://youtu.be/CyjZU-OLMu4</a> <a href="https://youtu.be/IeWMRMD65Xs">https://youtu.be/IeWMRMD65Xs</a>
<b>Onça</b>			<a href="https://youtu.be/SjjPrfcqx68">https://youtu.be/SjjPrfcqx68</a> <a href="https://youtu.be/16RKejI0knc">https://youtu.be/16RKejI0knc</a>
			<a href="https://youtu.be/i5Qp8ADolWY">https://youtu.be/i5Qp8ADolWY</a> <a href="https://youtu.be/WsKMsUvhwGQ">https://youtu.be/WsKMsUvhwGQ</a>
			<a href="https://youtu.be/CDa3-5plJOo">https://youtu.be/CDa3-5plJOo</a>
<b>Papai Noel</b>			<a href="https://youtu.be/uYmhi33IVnk">https://youtu.be/uYmhi33IVnk</a> <a href="https://youtu.be/BQ9_jaiZ1is">https://youtu.be/BQ9_jaiZ1is</a>
<b>Pedra</b>			<a href="https://youtu.be/eKfUIYb7TKc">https://youtu.be/eKfUIYb7TKc</a> <a href="https://youtu.be/3rSzJWBARyY">https://youtu.be/3rSzJWBARyY</a>
<b>Picolé</b>			<a href="https://youtu.be/V0uxLyuyRKs">https://youtu.be/V0uxLyuyRKs</a> <a href="https://youtu.be/zHJVNxtnKaM">https://youtu.be/zHJVNxtnKaM</a>

<b>Presente</b>			<a href="https://youtu.be/QzoOc7XS9lo">https://youtu.be/QzoOc7XS9lo</a> <a href="https://youtu.be/yf6llBrjw3M">https://youtu.be/yf6llBrjw3M</a>
<b>Rato</b>			<a href="https://youtu.be/v8eOtfliGI">https://youtu.be/v8eOtfliGI</a> <a href="https://youtu.be/j93kDftXkBo">https://youtu.be/j93kDftXkBo</a>
			<a href="https://youtu.be/vCRHYIE8B8E">https://youtu.be/vCRHYIE8B8E</a>
<b>Rei</b>			<a href="https://youtu.be/Fq24nrO7tv0">https://youtu.be/Fq24nrO7tv0</a> <a href="https://youtu.be/yZueVfEsMcg">https://youtu.be/yZueVfEsMcg</a>
			<a href="https://youtu.be/pa32rkSpsTk">https://youtu.be/pa32rkSpsTk</a>
<b>Sapato</b>			<a href="https://youtu.be/mE3qG3b_ioQ">https://youtu.be/mE3qG3b_ioQ</a> <a href="https://youtu.be/KGMSeQvJqY0">https://youtu.be/KGMSeQvJqY0</a> <a href="https://youtu.be/sPwSQZAtXso">https://youtu.be/sPwSQZAtXso</a>
			<a href="https://youtu.be/f_YLKG49qmU">https://youtu.be/f_YLKG49qmU</a>
<b>Soldado</b>			<a href="https://youtu.be/3gtgya7VjJI">https://youtu.be/3gtgya7VjJI</a> <a href="https://youtu.be/xTebUAD-hx8">https://youtu.be/xTebUAD-hx8</a>
<b>Tênis</b>			<a href="https://youtu.be/rg-gK-hgLJs">https://youtu.be/rg-gK-hgLJs</a> <a href="https://youtu.be/uI3QM24BTuI">https://youtu.be/uI3QM24BTuI</a>
			<a href="https://youtu.be/mIaF9a0PtX0">https://youtu.be/mIaF9a0PtX0</a>
<b>Toalha</b>			<a href="https://youtu.be/0Zi8eKacIHA">https://youtu.be/0Zi8eKacIHA</a> <a href="https://youtu.be/852gtIweyJw">https://youtu.be/852gtIweyJw</a>

<b>Tucano</b>			<a href="https://youtu.be/kFu8rljI12s">https://youtu.be/kFu8rljI12s</a> <a href="https://youtu.be/KVye1A8e08g">https://youtu.be/KVye1A8e08g</a>
<b>Vela</b>			<a href="https://youtu.be/cRVY3yV_Uv8">https://youtu.be/cRVY3yV_Uv8</a> <a href="https://youtu.be/kdhq43iAXN0">https://youtu.be/kdhq43iAXN0</a>
			<a href="https://youtu.be/K_Mqhwss0c">https://youtu.be/K_Mqhwss0c</a> <a href="https://youtu.be/zQAQO10jY88">https://youtu.be/zQAQO10jY88</a>
<b>Verde</b>			<a href="https://youtu.be/Ey0G8a_Jybk">https://youtu.be/Ey0G8a_Jybk</a> <a href="https://youtu.be/9-sQmefrsbI">https://youtu.be/9-sQmefrsbI</a>
<b>Máquina de costura</b>			<a href="https://youtu.be/H9R0kYTeYrE">https://youtu.be/H9R0kYTeYrE</a> <a href="https://youtu.be/EcoVZqCYAbo">https://youtu.be/EcoVZqCYAbo</a>
<b>Xícara e Pires</b>			<a href="https://youtu.be/CPZ35xcBdE0">https://youtu.be/CPZ35xcBdE0</a> <a href="https://youtu.be/CJPtEMdUheY">https://youtu.be/CJPtEMdUheY</a>

Fonte: a autora.

## 2.9 SELEÇÃO E PERFIL DAS CRIANÇAS SURDAS COM IDADE DE 0-4 ANOS (PRECOCE) E ACIMA DE 4 ANOS (TARDIA) E COLETA DE DADOS

### 2.9.1 Seleção das crianças surdas participantes

A seleção de participantes foi realizada mediante análise de informações de um questionário elaborado para este estudo (APÊNDICE E), que tem como base o questionário elaborado por Cruz (2016). O questionário foi preenchido pelos pais/responsáveis pela criança, individualmente ou em conjunto com a pesquisadora e com a orientadora. A orientadora acompanhou a pesquisadora durante a aplicação dos questionários, realizando a interpretação Libras-Português/Português-Libras e auxiliando no preenchimento do questionário, quando os pais eram ouvintes não proficientes em Libras e/ou não alfabetizados. No questionário há questões sobre: o desenvolvimento geral da criança (desde o período gestacional até o momento da avaliação), histórico de aquisição da linguagem e o acesso à Libras acesso e ao Português falado, pela criança e família, em seu meio social. O questionário possibilitou a seleção de participantes, assim como a formação dos grupos

precoce e tardio. Além disso, contribuiu para a análise de dados, pois é comum a grande variabilidade de acesso à Libras na população investigada.

### **2.9.2 Perfil das crianças surdas participantes**

O questionário respondido por pais/responsáveis possibilitou a seleção dos participantes (inclusão neste estudo), assim como verificarmos: como iniciou e está ocorrendo o processo de aquisição da Libras, condições de acesso à Libras pela criança e pela família, como é estabelecida a comunicação entre os pais/responsáveis/familiares e a criança, frequência de uso da Libras, filiação (filha de pais surdos e/ou ouvintes), o nível de proficiência em Libras dos pais/responsáveis, processo de escolarização da criança, etc.

Nesta subseção, será apresentado o perfil das crianças participantes e informações coletadas no questionário.

Dezessete crianças foram avaliadas, sendo que 11 crianças estavam de acordo com os critérios de inclusão estabelecidos e os dados coletados foram analisados. Uma criança preferiu não participar e, portanto, não foi avaliada. A exclusão dos dados coletados de 6 participantes ocorreu pelos seguintes fatores: autismo (2 crianças), sendo que uma delas adquiriu a surdez devido à meningite; autismo e baixa visão (1 criança); perda auditiva adquirida após um ano de idade, sendo que uma das crianças foi devido à meningite (2 crianças) e perda moderada em uma das orelhas (1 criança).

As crianças surdas participantes foram distribuídas em dois grupos, a saber: com início da aquisição da Libras entre 0-4 anos (grupo precoce), formado por 6 crianças (1 menina e 5 meninos), e com início da aquisição após 4 anos (grupo tardio), formado por 4 crianças (3 meninas e 1 menino). Há uma participante, a menina AR, que não integra nenhum dos grupos, pois apesar de ter iniciado a aquisição da Libras aos 4 anos e ter interagido com alguns sinalizantes até os 5 anos, teve o acesso à Libras interrompido dos 5 aos 10 anos. Devido à grande diferença em relação à exposição à Libras, quando comparada aos participantes dos dois grupos, a análise de seu desempenho será realizada separadamente.

Quanto ao uso de medicação, somente o participante CS faz uso de medicação devido ao diagnóstico de hiperatividade e déficit de atenção. O menino CS foi incluído nas análises, pois a mãe informou que o filho recebe a medicação diariamente conforme indicação médica.

O início da aquisição da Libras (IAL) das 10 crianças do grupo precoce iniciou entre 0 e 3 anos e das crianças do grupo tardio iniciou entre 5 e 7 anos. O período de exposição à Libras (PEL), entre as crianças participantes, variou entre 2 meses e 9 anos, sendo que o PEL

das 6 crianças do grupo precoce foi entre 3 e 9 anos e das 4 crianças do grupo tardio foi entre 2 meses e 9 anos.

Em relação aos pais das crianças surdas, há 3 crianças surdas filhas de pais surdos (FSPS) sinalizantes e 8 crianças surdas filhas pais ouvintes (FSPO). Duas crianças surdas, filhas de pais ouvintes, são irmãs.

O perfil das crianças surdas participantes conforme a idade, início de aquisição da Libras (IAL), período de exposição à Libras (PEL) e filiação (filhos de pais surdos ou de pais ouvintes) pode ser visualizado no Quadro 5.

Quadro 5 – Perfil das crianças surdas participantes.

<b>Participante</b>	<b>Idade</b>	<b>Idade de aquisição da Libras</b>	<b>PEL – Período de exposição à Libras</b>	<b>Filiação</b>
BA	8	0	8	FSPS
GS	6	0	6	FSPS
LV	8	0	8	FSPS
CS	11	2	9	FSPO
EC	6	3	3	FSPO
AR	10	10 (1 ano de exposição)	1 ano e 2 meses	FSPO
MIM	11	3	8	FSPO
SC	6	5	1	FSPO
AC	7	7	2 meses	FSPO
SW	8	7	1	FSPO
EM	10	6	4	FSPO

Fonte: a autora.

É importante informar que as participantes AR e AC são irmãs. A participante AR, na cidade de Santa Catarina, aos 4 anos iniciou a aquisição da Libras e teve contato com um professor surdo. AR adquiriu Libras durante um ano. Aos 5 anos, AR e sua família mudaram-se para Rio Grande do Sul e AR ingressou em uma escola regular em uma cidade próxima a Porto Alegre. Aproximadamente durante 5 anos, AR não teve contato com surdos e Libras, exceto o contato com sua irmã surda mais nova, atualmente com 7 anos. No ano de 2023 (ano da coleta de dados) a menina ingressou na escola bilíngue. O tempo de contato com Libras e surdos na escola até o momento da coleta de dados é de 2 meses. Assim, o PEL de AR no total é 1 ano e 2 meses. Possivelmente, a participante AC teve contato com pessoas usuárias de Libras por meio da interação com a irmã, que estava iniciando a aquisição da Libras em uma escola regular, aproximadamente há 6 anos, com um professor surdo. No entanto, como não há informações sobre a aquisição de ambas neste período, no Quadro 5 foi considerado o início da aquisição da Libras a partir do momento que AC ingressou na escola bilíngue.

A seguir, apresentamos as informações coletadas no questionário relacionadas à: comunicação da criança antes de iniciar a aquisição da Libras, comunicação da criança com a família e amigos, acesso à Libras e a frequência do uso da Libras pelas crianças e por pais/responsáveis, processo de escolarização das crianças participantes, uso de aparelhos auditivos e realização de atendimento fonoaudiólogo, como os pais/familiares aprendem a Libras e proficiência dos pais em Libras. Em relação à comunicação da criança antes de ela adquirir a Libras, os 3 pais ou responsáveis surdos informaram que: uma das crianças comunicava-se por meio de sinais caseiros e Libras, a outra por meio de gestos, fala, sinais caseiros e Libras e a outra somente por meio de Libras. Os pais ou responsáveis ouvintes informaram que as crianças utilizavam: sinais caseiros (4 crianças), gestos associados à fala (1 criança), somente gestos (1 criança) e apontamento associado a gritos (1 criança).

A comunicação da criança com a família e amigos ocorre: em Libras (3 crianças), fala (1 criança), Libras e fala (2 crianças), Libras, gestos e fala (1 criança), Libras, gestos e sinais caseiros (2 crianças) e Libras associada a gestos (2 crianças).

A comunicação da família e de amigos com a criança ocorre: em Libras (1 família), fala (1 família), Libras, gestos e fala (2 famílias), Libras, gestos e sinais caseiros (1 família), Libras e fala (2 famílias), Libras, sinais caseiros e fala (1 família), Libras e gestos (2 famílias). É interessante observar que a maioria das famílias e das crianças utilizam a Libras associada a outras formas de comunicação durante suas interações.

Constata-se que a maioria das mães usa Libras com os filhos (9 mães sempre e uma às vezes), seguidas dos irmãos (6) e dos pais/padrastos (5). Um dos respondentes não forneceu informações sobre a comunicação da família e amigos com a criança.

O acesso à Libras pelas crianças ocorre na escola e em outros locais, conforme 10 respondentes. Um respondente não informou. Os locais informados foram: escola e em sua casa (8 crianças), escola, em casa e na Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul (1 criança) e escola, em casa e na Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul e casa de amigos (1 criança). A frequência do uso da Libras em casa e na escola é constante e em outros locais apenas uma vez ao mês.

O processo de escolarização de 7 crianças iniciou na escola bilíngue para surdos que frequenta atualmente. Uma criança frequentou creche antes de ingressar na escola bilíngue para surdos. Duas crianças estudaram em escolas regulares antes de ingressarem na escola bilíngue para surdos, sendo que uma delas inicialmente teve contato com professor sinalizante durante um ano, mas posteriormente devido à mudança de cidade frequentou uma outra escola regular durante 5 anos sem ter acesso à Libras. Um respondente não forneceu informações.

Quanto ao acesso à língua oral por meio de dispositivos auditivos, 3 crianças usavam aparelhos de amplificação sonora individual, mas não utilizam mais. Seis crianças fazem uso de aparelhos de amplificação sonora individual no momento. Dois respondentes não informaram.

Dez crianças realizam acompanhamento com fonoaudiólogo. Quatro respondentes informaram desconhecer o objetivo do acompanhamento e os outros seis respondentes informaram que o objetivo é: melhorar a fala (4 crianças), desenvolver a comunicação (1 criança) e falar e aprender leitura labial (1 criança). Um respondente não forneceu informações.

Quanto ao processo de aprendizagem da Libras por pais e familiares, 8 respondentes aprendem a Libras em cursos oferecidos pela escola que a criança frequenta, sendo que 3 além da escola aprendem também com a criança. Três pais ou responsáveis não forneceram informações. A proficiência dos pais ou responsáveis varia entre muito boa e nenhuma. Quatro mães consideram que possuem proficiência muito boa. Proficiência média, pouca e nenhuma foi atribuída por 2 mães, 3 mães e uma mãe, respectivamente. Segundo as mães, quatro pais têm proficiência muito boa. Proficiência média, pouca e nenhuma proficiência foi atribuída para 5 pais ou padrastos, sendo um com proficiência média, um com pouca proficiência e três com nenhuma proficiência. A proficiência atribuída aos irmãos foi: muito boa (3 irmãos), média (3 irmãos), pouca (2 irmãos) e nenhuma (1 irmão). Um respondente não forneceu informações.

### **2.9.3 Coleta de dados com as crianças surdas**

Primeiramente, foi combinado com a Direção e com as professoras de cada escola os dias e os horários possíveis para realização da coleta de dados. A coleta de dados ocorreu nas datas sugeridas pelas Direções, semanalmente, no turno da tarde, no período de abril a agosto de 2023. A sala utilizada para coleta de dados, em cada escola, era silenciosa, confortável e bem iluminada. Os materiais utilizados pela pesquisadora para a avaliação do conhecimento lexical (notebook e filmadora) foram organizados antes de a criança entrar na sala, visando a adequada captação de imagens por meio de filmagem.

Para avaliar o conhecimento lexical das crianças, primeiramente, a pesquisadora explicou a tarefa de denominação de imagens à criança. A pesquisadora produziu, em Libras, os sinais referentes às três primeiras imagens para demonstrar a tarefa. À criança foi esclarecido que não haveria problema se algum sinal não fosse conhecido, pois no término da tarefa os sinais poderiam ser mostrados a ela.

A coleta de dados foi filmada para posterior registro das respostas e análise do desempenho. Conforme referido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a cópia da filmagem foi disponibilizada para cada família que referiu interesse em receber.

No Capítulo seguinte, serão apresentadas as análises quantitativa e qualitativa e discussão sobre os resultados.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

#### 3.1 DURAÇÃO DA APLICAÇÃO DA AVALIAÇÃO: CRIANÇAS SURDAS COM IAL DE 0-4 ANOS (AQUISIÇÃO PRECOCE) E ACIMA DE 4 ANOS (AQUISIÇÃO TARDIA)

A duração da Avaliação do Conhecimento Lexical foi verificada visando analisar o tempo necessário para a evocação-produção dos 120 sinais pelas 11 crianças surdas participantes, que iniciaram a aquisição da Libras em diferentes períodos da vida. O tempo utilizado pela pesquisadora para instruções sobre a realização da tarefa não foi considerado, pois variou conforme a interação com cada criança.

As 11 crianças surdas participantes (IAL entre 0-4 anos e acima de 4 anos) realizaram a Avaliação do Conhecimento Lexical entre 6' 59" e 12' 24", ou seja, produziram os 120 sinais do instrumento de avaliação. A média de tempo para realização da tarefa foi de 9 '01".

A duração da aplicação da Avaliação do Conhecimento Lexical no grupo de crianças com IAL entre 0-4 anos (grupo precoce) variou entre 06' 59" e 09' 54", e no grupo de crianças com IAL acima de 4 anos (grupo tardio) variou entre 08' 36" e 12' 24". A média de tempo para realização da tarefa por crianças com IAL entre 0-4 anos e acima de 4 anos foi de 8 '03" e 11' 6", respectivamente.

No Quadro 6, a seguir é apresentado a duração do teste de cada criança participante, assim como informações sobre a idade de início da aquisição da Libras (IAL) e o período de exposição à Libras (PEL).

Quadro 6 – Duração da Avaliação do Conhecimento Lexical de crianças com IAL entre 0-4 anos.

Participantes	IAL	PEL	Duração do teste
BA	0	8	08' 54"
GS	0	6	07' 46"
LV	0	8	08' 59"
CL	2	9	09' 41"
EC	3	3	09' 54"
MIM	3	8	06' 59"

Fonte: a autora.

Quadro 7 – Duração da Avaliação do Conhecimento Lexical de crianças com IAL acima de 4 anos.

Participantes	IAL	PEL	Duração do teste
SW	7	1	08' 36"
AC	7	2 meses	11' 45"
EM	6	4	12' 24"
SC	5	1	11' 40"
AR	4 (10)	1 ano e 2 meses	10' 30"

Fonte: a autora.

Conforme referido no item 2.9.2, a participante AR foi exposta à Libras, durante aproximadamente 1 ano, dos 4 aos 5 anos. No entanto, o acesso foi interrompido e somente aos 10 anos (presente ano) voltou a ser exposta à Libras, há 2 meses. Esta participante foi incluída no Quadro 7 por apresentar um tempo para realização da avaliação mais semelhante às crianças com IAL acima de 4 anos. Assim, as análises desta participante serão realizadas separadamente das crianças com IAL entre 0-4 anos e acima dos 4 anos.

As crianças com IAL entre 0-4 anos realizaram a avaliação em menor tempo do que as crianças com IAL acima de 4 anos. Considerando a média dos dois grupos, as crianças com IAL entre 0-4 anos foram 3' 03" mais rápidas.

### 3.2 CONHECIMENTO LEXICAL DE CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) 0-4 ANOS (PRECOCE)

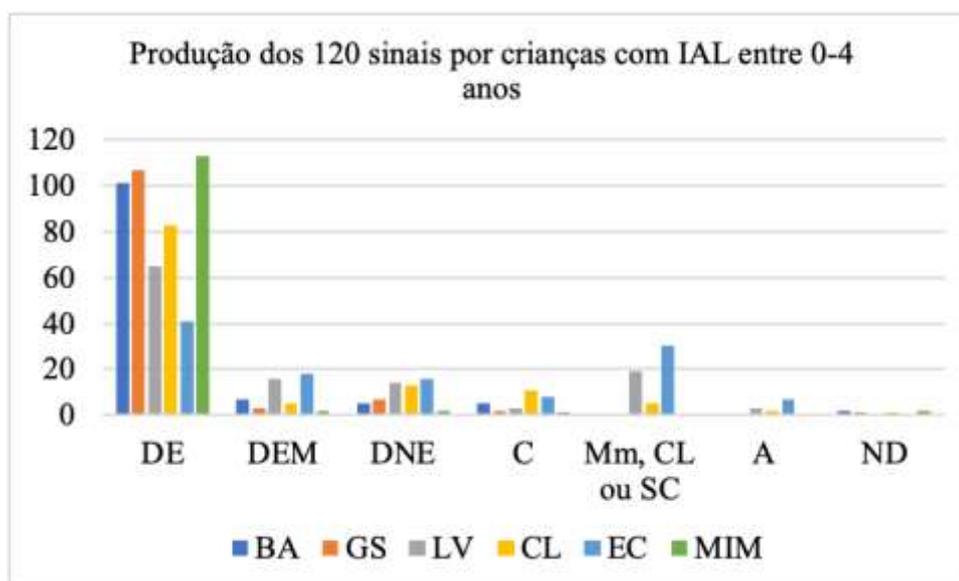
Os sinais produzidos pelas 6 crianças surdas com IAL entre 0-4 anos (grupo precoce), que são filhas de pais surdos ou de pais ouvintes, foram classificados em: denominação esperada (DE), denominação esperada modificada (DEM), denominação não esperada (DNE), Comentário (C), mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC), Apontamento (A) e Não denomina (ND), sendo verificada em cada categoria a quantidade de sinais produzidos pelas crianças, assim como a porcentagem alcançada pelo grupo.

Primeiramente, é apresentado o desempenho das 6 crianças surdas (filhas de pais surdos e de pais ouvintes), após o desempenho das 3 crianças surdas filhas de pais surdos e, em seguida, o desempenho das 3 crianças surdas filhas de pais ouvintes.

### 3.2.1 Avaliação do conhecimento lexical de crianças filhas de pais surdos e crianças filhas de pais ouvintes.

A maioria das crianças participantes produziu mais de 60 sinais dos 120 sinais avaliados. A quantidade de sinais de denominação esperada (DE) foi entre 41 e 113 sinais da Libras, revelando importante variação na quantidade de sinais produzidos por crianças com IAL entre 0-4 anos. No entanto, observa-se que as crianças com menor produção de sinais esperados denominam as imagens utilizando estratégias para demonstrar o conhecimento sobre o conceito que a imagem representa. A quantidade mínima e máxima de sinais não esperados (DNE) foi 2 e 17, sinais modificados (DEM) foi 2 e 18, comentários foi 1 e 9, mímicas, classificadores ou sinal caseiros foi 0 e 33, apontamentos foi 0 e 6 e não denominações foi 0 e 2, respectivamente. O gráfico a seguir mostra o desempenho de cada participante quanto à quantidade de sinais produzidos de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 1 – Produção dos 120 sinais por crianças com IAL entre 0-4 anos.

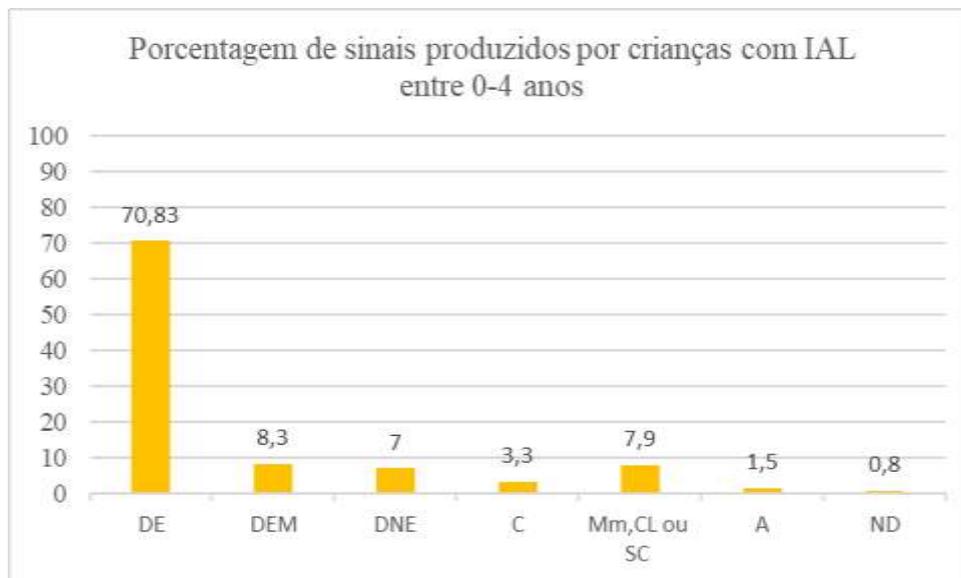


Fonte: a autora.

Em relação à porcentagem de sinais produzidos foi constatado o seguinte: 70,83% denominações esperadas (DE), 8,3% denominações esperadas modificadas (DEM) e 7% denominações não esperadas (DNE). Considerando que nas categorias DE e DEM o sinal produzido está de acordo com conceito esperado, a produção total de sinais esperados (com e sem modificação fonológica) foi de 79,13%. As crianças comentaram 3,3% das imagens e 7,9% das produções foram classificadas como mímicas, classificadores ou sinais caseiros (Mm, CL ou SC). O apontamento e a não denominação foram estratégias menos utilizadas: 1,5% e 0,8%, respectivamente. O gráfico a seguir mostra o desempenho do grupo de crianças

com IAL entre 0-4 anos quanto à porcentagem de sinais produzidos de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 2 – Porcentagem de sinais produzidos por crianças com IAL entre 0-4 anos.



Fonte: a autora.

As crianças com IAL entre 0-4 anos alcançam 79,13% de denominações esperadas (sem e com modificações fonológicas), sendo que há variação na porcentagem de denominações esperadas entre participantes. A porcentagem alcançada revela conhecimento de sinais do dia a dia, sendo que nenhuma criança alcançou 100% de denominações esperadas revelando que todas permanecem em processo de aquisição de sinais do dia a dia.

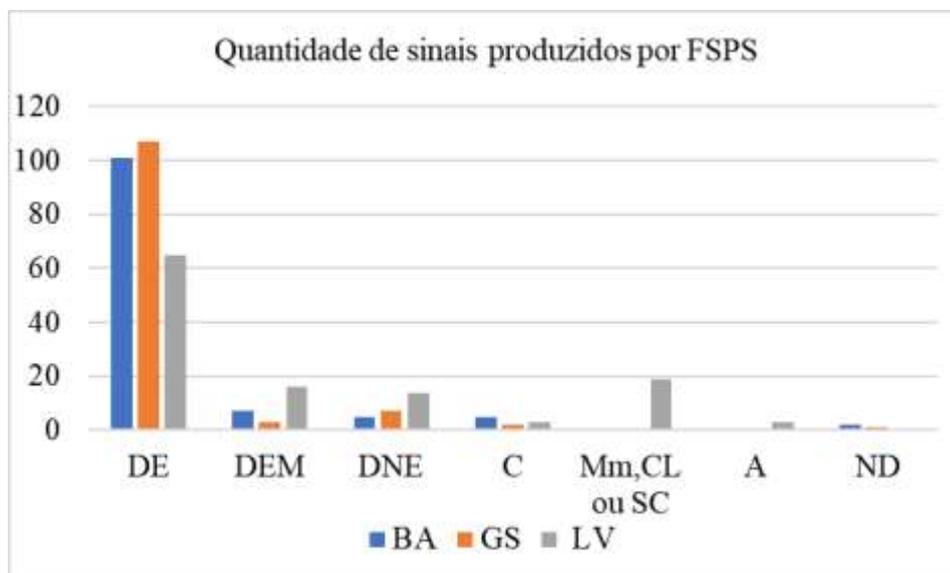
### 3.2.1.1 Avaliação do conhecimento lexical de crianças surdas filhas de pais surdos (FSPS)

A quantidade de sinais produzidos pelas 3 crianças surdas filhas de pais surdos (FSPS) apresentou grande variação, pois houve denominação esperada (DE) entre 65 e 107 sinais e denominação esperada modificada (DEM) entre 3 e 16 sinais da Libras. Duas crianças, BA e GS, apresentaram desempenho semelhante por produzirem quantidade próxima de denominações esperadas (101 e 107), enquanto que a outra criança produziu apenas 65 denominações esperadas. Conseqüentemente, a criança que produziu menos denominações esperadas (LV), em comparação às outras duas crianças, produziu mais denominações não esperadas (15 sinais), sinais com alguma mudança fonológica (16 sinais) e fez mais uso de mímicas, classificadores ou sinais caseiros (19 sinais).

A quantidade mínima e máxima de sinais não esperados foi 5 e 16, sinais modificados (DEM) foi 3 e 16, comentários foi 2 e 5, mímicas, classificadores e sinais caseiros foi 0 e 19, apontamentos foi 0 e 3 e não denominações foi 1 e 2, respectivamente. O gráfico, a seguir,

mostra a quantidade de sinais produzidos por FSPS de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

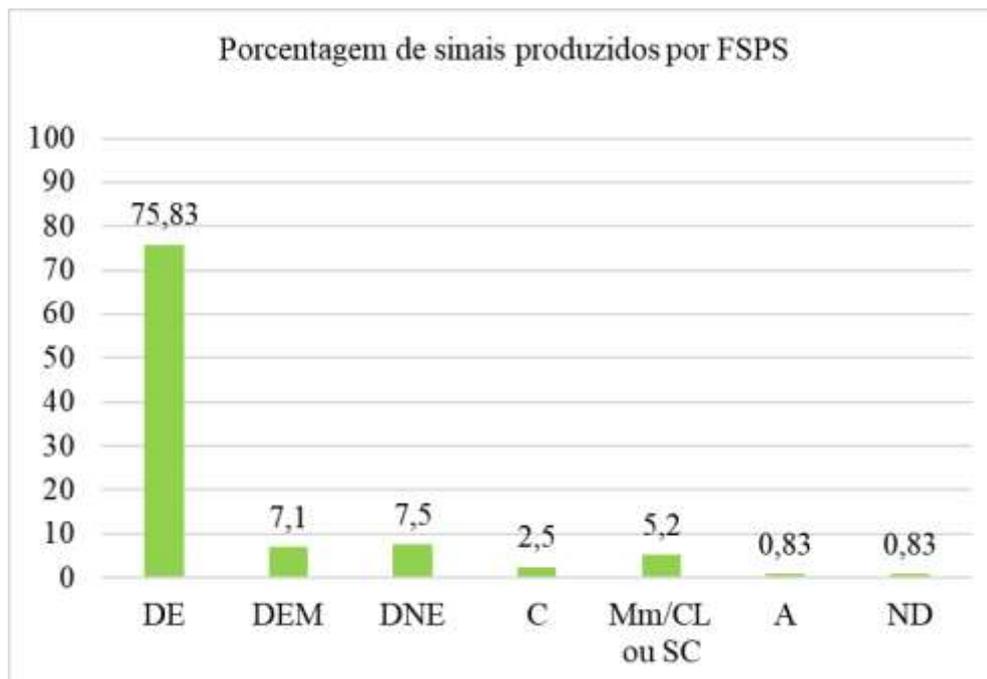
Gráfico 3 – Quantidade de sinais produzidos por FSPS.



Fonte: a autora.

Em relação à porcentagem de sinais produzidos foi constatado o seguinte: 75,83% denominações esperadas (DE), 7,1% denominações esperadas modificadas (DEM) e 7,5%, denominações não esperadas (DNE). Considerando que nas categorias DE e DEM o sinal produzido está de acordo com conceito esperado, a produção total de sinais esperados (com e sem modificação fonológica) foi de 82,93%. As crianças comentaram 2,5% das imagens e 5,2% das produções foram classificadas como mímicas, classificadores ou sinais caseiros (Mm, CL ou SC). O apontamento e a não denominação foram estratégias menos utilizadas: ambos com 0,83%. O gráfico a seguir mostra o desempenho de FSPS quanto à porcentagem de sinais produzidos de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 4 – Porcentagem de sinais produzidos por FSPS.



Fonte: a autora.

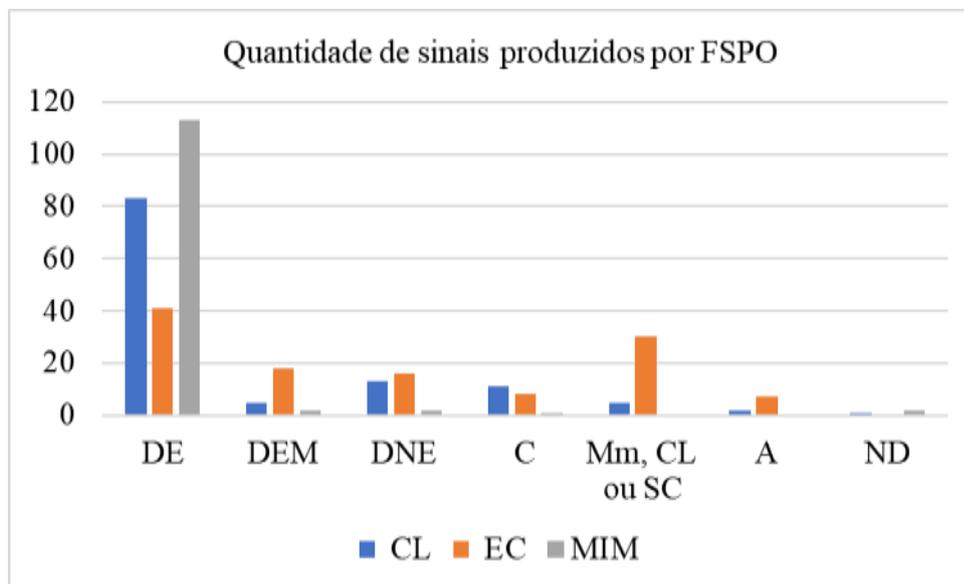
Observa-se que as três crianças surdas apresentam grande variação no processo de aquisição do vocabulário em Libras. As duas crianças com maior quantidade de denominações esperadas apresentam período de exposição à Libras (PEL) de 6 e 8 anos. GS e BA produzem 110 e 108 denominações esperadas (com e sem modificações fonológicas), respectivamente. O participante GS com menor PEL (6 anos), inclusive, produz mais denominações esperadas quando comparado aos outros dois meninos. O participante LV, com PEL de 8 anos, produz menos denominações esperadas (com e sem modificações fonológicas) (81) quando comparado aos outros dois participantes. A variação no processo de aquisição, possivelmente esteja relacionado à exposição e interação à Libras. Segundo informações fornecidas pela mãe de GS, o menino interage em Libras em casa, na escola, na associação de surdos e com seus amigos. Os participantes LV e BA interagem em Libras somente em casa e na escola. Os participantes LV e GS realizam acompanhamento fonoaudiólogo.

### 3.2.1.2 Avaliação do conhecimento lexical de crianças surdas filhas de pais ouvintes (FSPO)

A quantidade de sinais produzidos pelas 3 crianças surdas filhas de pais ouvintes (FSPO) apresentou variação, pois a denominação esperada (DE) foi entre 41 e 113 sinais da Libras. Inclusive, a criança que produziu a maior quantidade (113), ultrapassa a quantidade de sinais produzidos pela criança surda filha de pais surdos com maior DE (107). Em relação às outras duas crianças, uma delas produziu 83 denominações esperadas e a outra apenas 41. A quantidade mínima e máxima de sinais não esperados DNE foi 2 e 17, sinais modificados

(DEM) foi 2 e 18, comentários foi 1 e 9, mímicas, classificadores ou sinais caseiros foi 0 e 33, apontamentos foi 0 e 6 e não denominações foi 0 e 2. O gráfico, a seguir, mostra a quantidade de sinais produzidos por FSPO de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

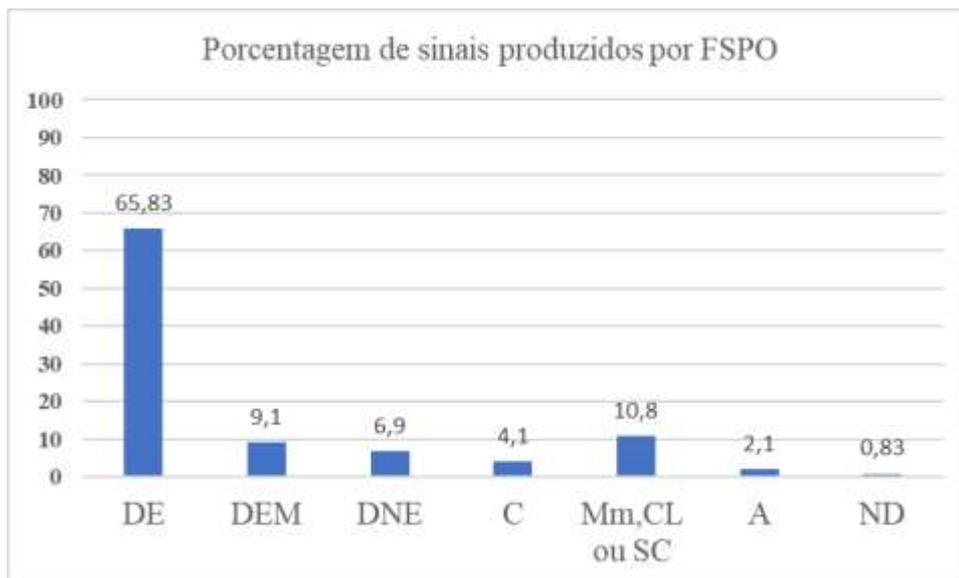
Gráfico 5 – Quantidade de sinais produzidos por FSPO.



Fonte: a autora.

Em relação à porcentagem de sinais produzidos foi constatado o seguinte: 65,83%, denominações esperadas, 9,1%, denominações esperadas modificadas (DEM) e 6,9%, denominações não esperadas (DNE). Considerando que nas categorias DE e DEM o sinal produzido está de acordo com conceito esperado, a produção total de sinais esperados (com e sem modificação fonológica) foi de 74,93%. As crianças comentaram 4,1% das imagens e 10,8% das produções foram classificadas como: mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC). O apontamento e a não denominação foram estratégias menos utilizadas, alcançando 2,1% e 0,83%, respectivamente. O gráfico a seguir mostra o desempenho de FSPO quanto à porcentagem de sinais produzidos de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 6 – Porcentagem de sinais produzidos por FSPO.



Fonte: a autora.

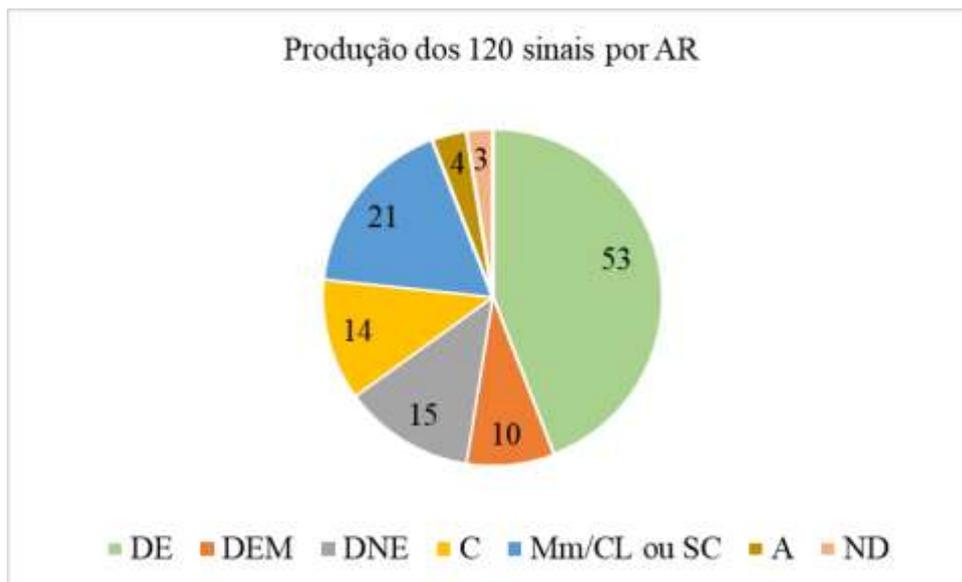
Observa-se que há variação na porcentagem de denominações esperadas (sem e com modificações fonológicas) entre os participantes MIM e CL que têm um período semelhante de exposição à Libras: 8 e 9 anos respectivamente e mesma idade (11 anos). O IAL de MIM ocorreu aos 3 anos e o de CL aos 2 anos. No entanto, MIM produz mais denominações esperadas (com e sem modificações fonológicas) (115) do que CL (88). A outra criança, tem período de exposição à Libras bem menor (3 anos) e produz menos denominações esperadas (com e sem modificações fonológicas) (59). O participante EC, que tem 6 anos, produz menos denominações esperadas quando comparado aos outros dois participantes. Considerando que o IAL de EC ocorreu aos 3 anos, ele recebeu menos *input* e teve menos contato em Libras até o momento (3 anos).

3.2.1.3 Avaliação do conhecimento lexical de criança surda, filha de pais ouvintes, com exposição à Libras com interrupção.

A quantidade de sinais produzidos pela menina AR, filha de pais ouvintes (FSPO), em cada categoria foi a seguinte: 53 sinais esperados, 15 sinais não esperados, 10 sinais modificados, 14 comentários, 21 mímicas, classificadores ou sinais caseiros, 4 apontamentos e 3 não denominações.

O gráfico, a seguir, mostra a quantidade de sinais pela participante AR de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 7 – Produção dos 120 sinais por AR.

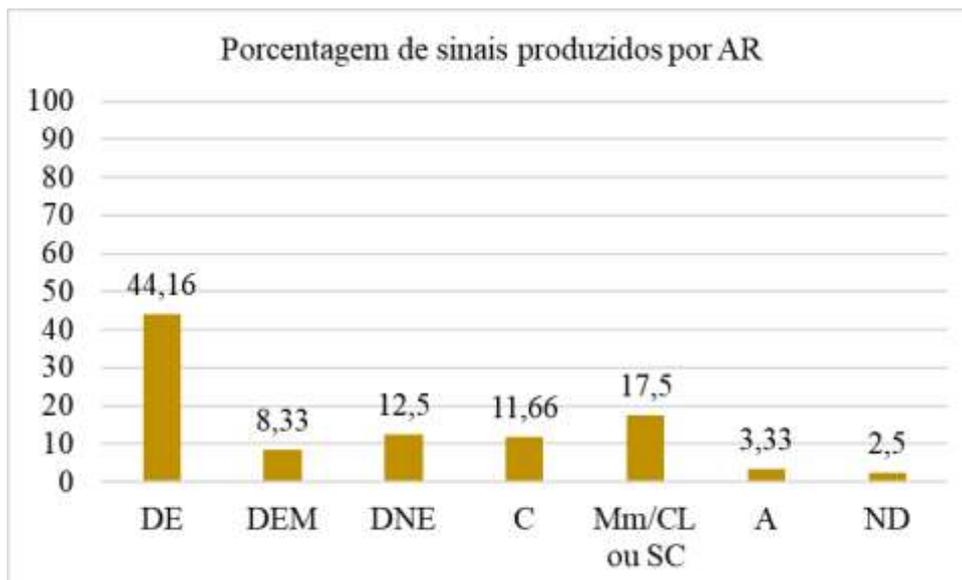


Fonte: a autora.

Em relação à porcentagem de sinais produzidos foi constatado o seguinte: 44,16% denominações esperadas (DE), 8,3%, denominações esperadas modificadas (DEM) e 12,5% denominações não esperadas (DNE). Considerando que nas categorias DE e DEM o sinal produzido está de acordo com conceito esperado, a produção total de sinais esperados (com e sem modificação fonológica) foi de 52,49%. A criança comentou 11,66% das imagens e 17,5% das produções foram classificadas como: mímicas, classificadores ou sinais caseiros (Mm, CL ou SC). O apontamento e a não denominação foram estratégias menos utilizadas, alcançando 3,33% e 2,5%.

O gráfico a seguir mostra o desempenho da criança surda filha de pais ouvintes quanto à porcentagem de sinais produzidos de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 8 – Porcentagem de sinais produzidos por AR.



Fonte: a autora.

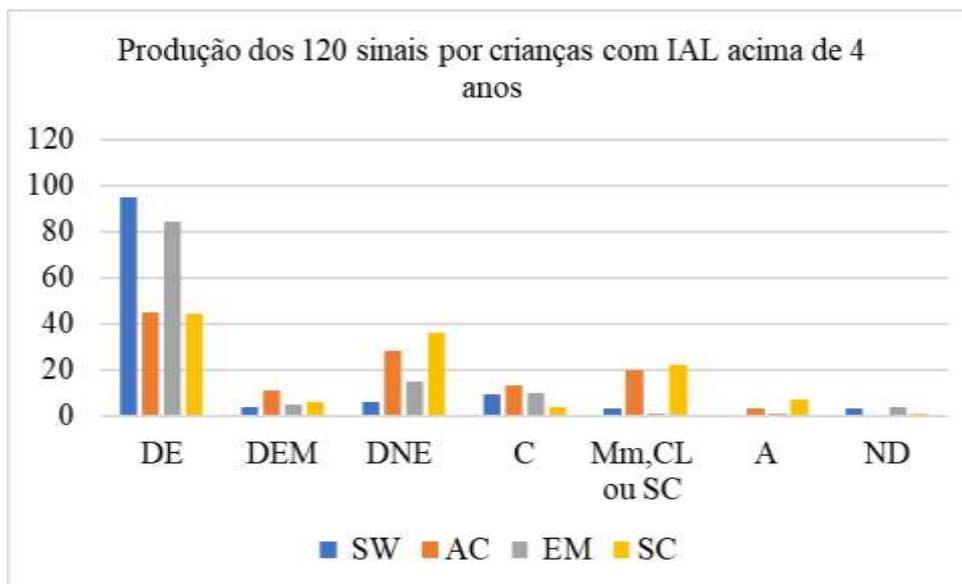
Conforme comentado anteriormente, AR iniciou o processo de aquisição da Libras aos 4 anos, que foi interrompido após 1 ano. Esta participante, que tem 10 anos de idade, produz poucos sinais esperados (com e sem modificação fonológica), pois a exposição e interação em Libras reiniciou há 2 meses. Apesar de ter iniciado a Libras nos primeiros anos de vida, atualmente, seu desempenho se assemelha às crianças do grupo com IAL após os 4 anos.

### 3.3 CONHECIMENTO LEXICAL DE CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) ACIMA DE 4 ANOS (TARDIO)

Os sinais produzidos pelas 4 crianças surdas com início da aquisição da Libras acima de 4 anos, que são filhas de pais ouvintes, foram classificados em denominação esperada (DE), denominação esperada modificada (DEM), denominação não esperada (DNE), Comentário (C), Mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC), Apontamento (A) e Não denomina (ND), sendo verificada em cada categoria a quantidade de sinais produzidos pelas crianças, assim como a porcentagem alcançada pelo grupo. A quantidade de sinais de denominação esperada (DE) foi entre 44 e 96 sinais da Libras, revelando importante variação na quantidade de sinais produzidos por crianças com IAL acima de 4 anos.

A quantidade mínima e máxima de sinais não esperados (DNE) foi 10 e 40, sinais modificados (DEM) foi 4 e 11, comentários foi 1 e 6, mímicas, classificadores ou sinais caseiros foi 1 e 25, apontamentos foi 0 e 7 e não denominações foi 0 e 4, respectivamente. O gráfico a seguir mostra o desempenho de cada participante quanto à quantidade de sinais produzidos de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 9 – Produção dos 120 sinais por crianças com IAL acima de 4 anos.

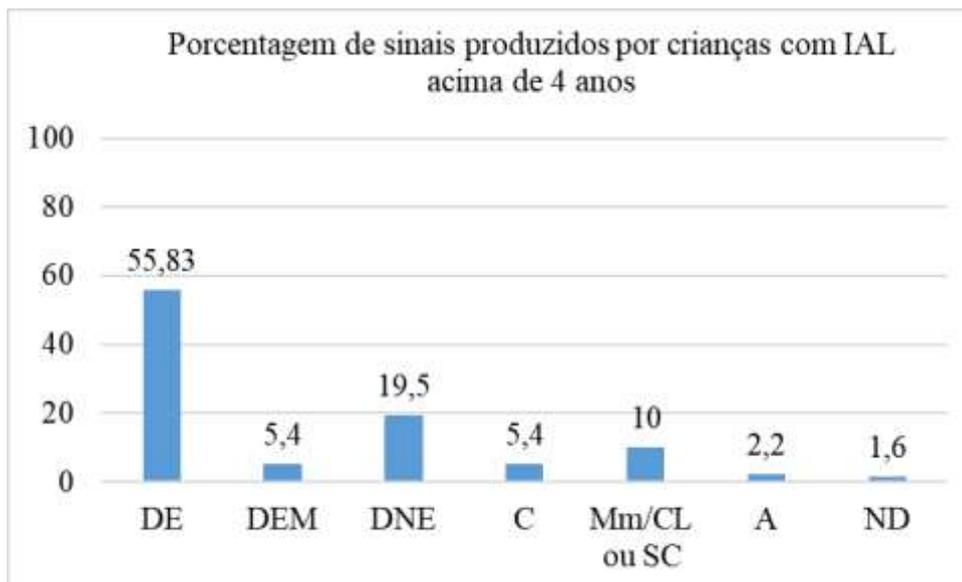


Fonte: a autora.

Em relação à percentagem de sinais produzidos foi constatado o seguinte: 55,83% denominações esperadas (DE), 5,4% denominações esperadas modificadas (DEM), 19,5% denominações não esperadas (DNE). Considerando que nas categorias DE e DEM o sinal produzido está de acordo com conceito esperado, a produção total de sinais esperados (com e sem modificação fonológica) foi de 61,23%. As crianças comentaram 5,4% das imagens e 10% das produções foram classificadas como mímicas, classificadores ou sinais caseiros (Mm, CL ou SC). O apontamento e a não denominação foram estratégias menos utilizadas, 2,2% e 1,6%, respectivamente.

O gráfico a seguir mostra o desempenho do grupo de crianças com IAL acima de 4 anos quanto à percentagem de sinais produzidos de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 10 – Percentagem de sinais produzidos por crianças com IAL acima de 4 anos.



Fonte: a autora.

Observa-se que as crianças com IAL acima de 4 anos alcançam uma porcentagem de denominações esperadas (sem e com modificações fonológicas) próxima a metade do total de sinais avaliados (61,2%). Conseqüentemente, os participantes usam mais estratégias para mostrar seu conhecimento lexical e produzem, principalmente, denominações não esperadas e mímica, classificadores ou sinais caseiros.

### 3.4 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS NO CONHECIMENTO LEXICAL DE CRIANÇAS SURDAS CONFORME INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS: 0-4 ANOS (PRECOCE) E ACIMA DE 4 ANOS (TARDIO)

O desempenho dos participantes dos grupos precoce e tardio apresenta diferenças no tempo de realização da avaliação, mas algumas semelhanças e algumas diferenças na produção dos sinais conforme as categorias previamente estabelecidas.

Em relação ao tempo para avaliação, as crianças surdas participantes com IAL acima de 4 anos (grupo tardio) necessitaram de mais tempo do que as participantes com IAL entre 0-4 anos (grupo precoce), 11 '6" e 8 '03", respectivamente. A participante AR realizou a avaliação em 10' 30", tempo mais semelhante ao grupo tardio.

Em relação à quantidade de sinais produzidos, conforme as categorias previamente estabelecidas, constata-se semelhanças entre o grupo precoce e tardio nas categorias: denominações esperadas modificadas (DEM), comentários (C), mímica, classificadores e sinais caseiros (Mm, CL e SC). No grupo tardio, as crianças surdas alcançaram 5,4% de DEM, enquanto que, no grupo precoce alcançam 8,3%. Quanto aos comentários, o grupo tardio alcançou 5,4% e o grupo precoce alcançou 3,3%. Na categoria Mm, CL e SC, o grupo

tardio e o grupo precoce alcançaram 10% e 7,9%, respectivamente. O grupo tardio produziu 2,2% de apontamentos, enquanto o grupo precoce produziu 1,5%. Na categoria de não denominação, a quantidade de sinais não produzidos nos grupos precoce e tardio foi 1,6% e 0,8%, respectivamente. Além disso, foi observado que uma criança do grupo precoce e uma criança do grupo tardio realizaram comentários logo após a produção do sinal esperado.

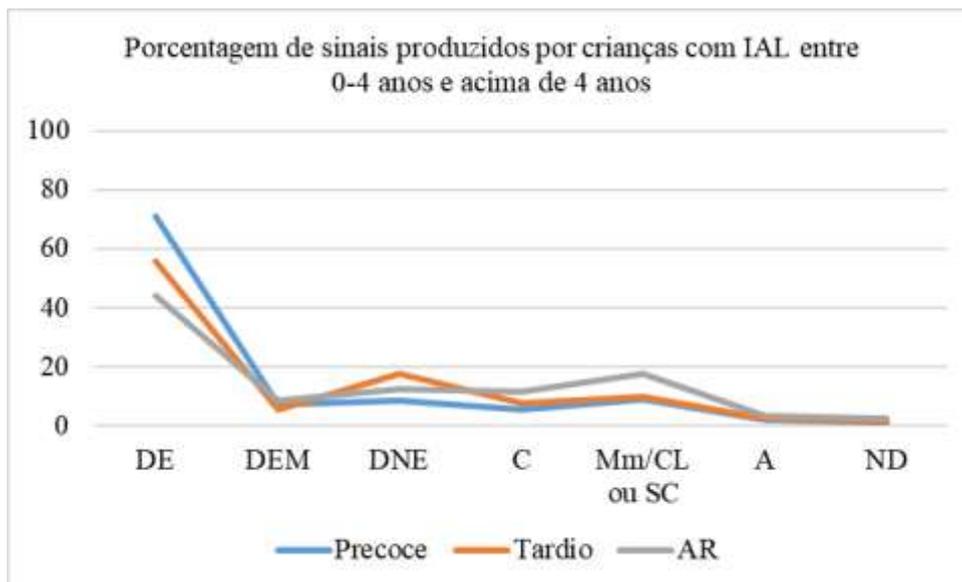
Em relação à quantidade de sinais produzidos, conforme as categorias previamente estabelecidas, constata-se diferenças entre o grupo precoce e tardio nas categorias: denominações esperadas (DE) e denominações não esperadas (DNE).

Na categoria ‘denominação esperada’ (DE) as crianças surdas do grupo precoce produziram mais sinais (70,83%) do que o grupo tardio (55,83%). Na categoria ‘denominação não esperada’ (DNE) o grupo precoce produziu menos da metade de DNE (7%) quando comparado ao grupo tardio (19,5%).

O desempenho da participante AR na produção de sinais esperados (44,15%) é semelhante ao grupo tardio (55, 83%). No entanto, apresenta desempenho igual ao grupo precoce na categoria DEM (8,3%), e desempenho semelhante aos grupos precoce e tardio nas categorias ‘Apontamento’ e ‘Não denominou’. A produção de denominações não esperadas (12,5%) é maior do que o grupo precoce (7%) e inferior ao grupo tardio (19,5%). Além disso, observa-se que a quantidade de comentários (11,66%) e uso de mímicas, classificadores ou sinais caseiros (17,5%) supera a produção dos grupos precoce (3,3% e 7,9%) e tardio (5,4% e 10%).

O gráfico a seguir mostra o desempenho do grupo de crianças com IAL entre 0-4 e acima de 4 anos quanto à porcentagem de sinais produzidos de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 11 - Porcentagem de sinais produzidos por crianças com IAL entre 0-4 anos e acima de 4 anos.



Fonte: a autora.

Considerando o desempenho dos participantes nos grupos precoce, tardio e o participante AR, há diferenças no tempo utilizado para a avaliação. O grupo tardio e a participante AR demoraram mais do que as crianças do grupo precoce. Os participantes do grupo tardio e do grupo precoce usaram estratégias para mostrar seu conhecimento lexical e produziram sinais, sendo que, o grupo tardio e a participante AR produziram mais mímicas, classificadores e sinais caseiros.

### 3.5 ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO NA NOMEAÇÃO UTILIZADAS POR CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) ENTRE 0-4 ANOS (PRECOCE)

As crianças surdas participantes com IAL entre 0-4 anos, quando não realizaram uma denominação esperada ou uma denominação esperada modificada (conceito esperado com modificação fonológica), realizaram estratégias para denominar as imagens, a saber: 1. Denominação não esperada (DNE), 2. Comentário (C), 3. Mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC), 4. Apontamento (A) ou 5. Não denominaram (ND). A seguir são apresentadas as produções das crianças em cada uma das categorias, sendo que na categoria DNE as relações semânticas ou fonológicas entre o sinal esperado e o produzido e o pertencimento ou não em mesmo campo semântico foram classificados em: (I) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e pertencem ao mesmo campo semântico; (II) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que é atribuída uma ação ao conceito que a imagem representa; (III) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico e (IV) O sinal esperado e o sinal

produzido são fonologicamente relacionados (somente um dos parâmetros é modificado) e podem pertencer ou não ao mesmo campo semântico.

### 1. Denominação não esperada (DNE)

(I) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e pertencem ao mesmo campo semântico. Substituições realizadas: BURRO por CAVALO; ONÇA por LEÃO; PEIXE POR BALEIA; CACHORRO por LOBO; MOSQUITO por ABELHA; CINZA por MARROM; CINZA por PRETO; ONZE por UM; TÊNIS por SAPATO; DADO por BOLITA; TUCANO por PATO; TUCANO por PASSARINHO; MILHO por PIPOCA; FILHO por BEBÊ; PAI por HOMEM; HOMEM por PAI; FILHO por CRIANÇA.

(II) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que é atribuída uma ação ao conceito que a imagem representa. Substituições realizadas: MORCEGO por VOAR; CAMA por DORMIR; TOALHA por TOMAR BANHO e BAILARINA por DANÇAR.

(III) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico. Substituições realizadas: BICO por BEBÊ e BRASIL por BANDEIRA.

(IV) O sinal esperado e o sinal produzido são fonologicamente relacionados (somente um parâmetro é modificado) e podem pertencer ou não ao mesmo campo semântico. Substituições realizadas: BURRO (considerando que o sinal CAVALO pode ter sido evocado) por COELHO e BARATA por COELHO. As substituições: MOSQUITO por ABELHA; CINZA por MARROM, classificadas como ‘semanticamente relacionados e pertencem ao mesmo campo semântico’ poderiam ser classificadas também como fonologicamente relacionadas.

### 2. Comentários

Duas participantes, ao visualizarem a imagem ‘biblioteca’, comentaram: “É para olhar/ler livro”; “É para olhar e pegar livro”. Cinco participantes, ao visualizarem a imagem ‘barraca’, comentaram: “Uma casa, tem árvore, que entra e fica em silêncio” (um participante); “Abre (faz o classificador de abrir a barraca) e dorme” (4 participantes)”. Um participante, ao visualizar a imagem ‘jornal’, comentou: “É para ver coisas em livros e cadernos”. Um participante, ao visualizar a imagem ‘refrigerante’, comentou: “São bebidas: guaraná, Coca-Cola e Pepsi”.

### 3. Mímica, classificador ou sinal caseiro

Ao visualizar a imagem ‘bailarina’, três crianças levantam os braços imitando o típico movimento da bailarina ao dançar.

Ao visualizar a imagem ‘braba’, uma criança produziu um classificador de corpo, pois representou a expressão facial e as mãos nos dois lados da face, imitando a menina que está na imagem.

Ao visualizar a imagem ‘bruxa’, uma criança fez expressão facial de ‘mau’ e movimento com duas mãos que sugere ser usado ‘pegar alguém/algo’ e em seguida expressão facial de assustad@.

Ao visualizar a imagem ‘coco’, uma criança produziu o classificador de beber com canudinho; uma criança produziu classificadores para representar ‘cortar o coco’ (com uma faca) e retirar a polpa do coco (com uma colher).

Ao visualizar a imagem ‘esmalte’, uma criança produziu o classificador do recipiente visualizado (esmalte), em seguida, o classificador do pincel pintando a boca; e uma criança produziu o classificador do recipiente e, em seguida, o classificador do pincel pintando a bochecha.

Ao visualizar a imagem ‘edifício’, uma criança produziu um classificador representando o formato do prédio. Usa a CM em [  ] com movimento para cima.

Ao visualizar a imagem ‘lua’, uma criança produziu um sinal caseiro, gesto ou mímica não compreendidos pela pesquisadora. Produziu a CM em [  ] com movimento circular.

Ao visualizar a imagem ‘morcego’, duas crianças produziram o classificador referente ao morcego VOANDO e em seguida o sinal MORDER.

Ao visualizar a imagem ‘mulher’, uma criança produziu um classificador para representar o cabelo ondulado da mulher representada na imagem. Produziu a CM em [   ], com as duas mãos, com movimento interno dos dedos (para cima e para baixo) e movimento reto de cima para baixo.

Ao visualizar a imagem ‘nuvem’, uma criança produziu um sinal caseiro ou uma mímica que não foi compreendido pela pesquisadora. Produziu a CM em [  ] com movimento semicircular de esquerda para a direita.

Ao visualizar a imagem ‘palhaço’, duas crianças produziram um classificador de corpo, pois representou a expressão facial do palhaço e as suas mãos, visualizadas na imagem.

Ao visualizar a imagem ‘pão’, uma criança com as duas mãos fez um classificador de segurar algo (possivelmente alimento) e levando-o à boca, inicialmente, aberta. Em seguida, fechou a boca.

Ao visualizar a imagem ‘pedra’, uma criança produz a CM [  ], representando o formato de uma pedra grande e o movimento de pegar uma pedra. Uma criança produziu um sinal caseiro ou uma mímica que não foi compreendido pela pesquisadora.

Ao visualizar a imagem ‘rato’, uma criança produziu um classificador de corpo, pois representou a expressão facial do rato que está na imagem. Acrescentou um classificador de corpo: as duas patas junto ao rosto.

Ao visualizar a imagem ‘trem’, duas crianças produziram um classificador frequentemente utilizado para representar veículos como: carro, caminhão e trem. Configuração [  ] na horizontal.

#### 4. Apontamento

Três crianças apontaram para a sua meia ao visualizarem a imagem ‘meia’. Três crianças apontaram para seus calçados ao visualizarem a imagem ‘sapato’, uma ao visualizar a imagem ‘tênis’ e uma ao visualizar a imagem ‘chinelos’.

Duas crianças ao visualizarem as imagens ‘mesa’ e ‘cadeira’ apontaram para os móveis que estavam na sala.

#### 5. Não denominou

Seis crianças não denominaram as seguintes imagens: ‘máquina de costura’, ‘vestido’, ‘canguru’, ‘robô’, ‘barraca’ e ‘mosquito’. Após a aplicação do teste, a pesquisadora mostrou os sinais às crianças.

### 3.6 ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO NA NOMEAÇÃO UTILIZADAS POR CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) ACIMA DE 4 ANOS (TARDIO)

As crianças surdas participantes com IAL entre acima de 4 anos (grupo tardio), quando não realizaram uma denominação esperada ou uma denominação esperada modificada (conceito esperado com modificação fonológica), realizaram estratégias para denominar as imagens, a saber: 1. Denominação não esperada (DNE), 2. Comentário (C), 3. Mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC), 4. Apontamento (A) e 5. Não denominaram (ND). A seguir são apresentadas as produções das crianças em cada uma das categorias, sendo que na categoria DNE as possíveis relações semânticas ou fonológicas entre o sinal esperado e o produzido e o pertencimento ou não em mesmo campo semântico foram classificados em: (I) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e pertencem ao mesmo campo semântico; (II) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que é atribuída uma ação ao

conceito que a imagem representa; (III) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico; (IV) O sinal esperado e o sinal produzido são fonologicamente relacionados (somente um dos parâmetros é modificado) e podem pertencer ou não ao mesmo campo semântico; (V) O sinal esperado e o sinal produzido não são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico; (VI) O sinal esperado e o sinal produzido não são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que o sinal produzido estabelece uma associação com um determinado atributo da imagem visualizada e (VII) O sinal esperado e o sinal produzido não são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que o sinal produzido estabelece uma associação com um contexto específico.

#### 1. Denominação não esperada (DNE)

(I) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e pertencem ao mesmo campo semântico. Substituições realizadas: BARATA por ARANHA; BURRO por CAVALO; BALEIA por PEIXE; LOBO por CACHORRO; MOSQUITO por ABELHA; ONÇA por LEÃO; BURRO por BOI; TUCANO por PATO; CINZA por MARROM; ROSA por AMARELO; VERDE por AMARELO; ONZE por UM; DOIS por OITO; CINCO por UM; NOVE por TRÊS; OITO por QUATRO; ONZE por SEIS; SETE por OITO; QUEIJO por PRESUNTO; FILHO por BEBÊ; HOMEM por PAI; FILHO por IRMÃO; MULHER por MÃE; SAPATO por TÊNIS; EDIFÍCIO por CASA; LUZ APAGADA por LUZ ACESA; MORCEGO por BORBOLETA; TUCANO por BORBOLETA.

(II) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que é atribuída uma ação ao conceito que a imagem representa. Substituições realizadas: ARROZ por COZINHAR; BAILARINA por DANÇAR; CAMA por DORMIR; TOALHA por TOMAR BANHO; TELEVISÃO por ASSISTIR (OLHAR); TOALHA por SECAR O ROSTO; FUTEBOL por CAMINHAR.

(III) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico. Substituição realizada: BURRO por CARROÇA.

(IV) O sinal esperado e o sinal produzido são fonologicamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico. Substituições realizadas: CAVALO por COELHO; BOI por ELEFANTE; TUCANO por LOBO.

(V) O sinal esperado e o sinal produzido não são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico. Substituições realizadas: LUA por ACORDAR; DOCE por AMASSAR.

(VI) O sinal esperado e o sinal produzido não são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que o sinal produzido estabelece uma associação com um determinado atributo da imagem visualizada. Substituições realizadas: ÔNIBUS por VERDE (cor do ônibus visualizado na imagem); MULHER por CABELO ONDULADO (classificador do cabelo da mulher representada na imagem); PALHAÇO por GRAVATA; REI por BIGODE; BRUXA por LOBO; CHINELO por VERDE (cor do chinelo visualizado na imagem).

(VII) O sinal esperado e o sinal produzido não são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que o sinal produzido estabelece uma associação com um contexto específico. Substituições realizadas: BRUXA por MAÇÃ. Possivelmente, a associação realizada foi entre a bruxa, personagem da história Branca de Neve e os sete anões, e a maçã envenenada oferecida à Branca de Neve.

## 2. Comentários

Um participante, ao visualizar a imagem ‘doce’, comentou: “Doce, eu como chocolate”.

Um participante, ao visualizar a imagem ‘edifício’, comentou: “O edifício é alto”.

Um participante, ao visualizar a imagem ‘barraca’, comentou: “A casa que fecha com zíper (produz o classificador de ‘fechar com zíper’)”.

Um participante, ao visualizar a imagem ‘futebol’, comentou: “Bola. Gosto de ver futebol na TV e ver o Grêmio”.

Um participante, ao visualizar a imagem ‘lua’, comentou: “À noite eu vejo (olha para cima), fecho os olhos e durmo”.

Um participante, ao visualizar a imagem ‘copo’, produziu o classificador de copo (usando as duas mãos) e o classificador de colocá-lo sobre algo plano e comentou: “A minha irmã não pode pegar. Vai cair (o copo). Pode cortar a mão e vai doer. Não pode mexer. A mãe fica braba”.

## 3. Mímica, classificador ou sinal caseiro

Ao visualizar a imagem ‘avião’, uma criança produziu um classificador comumente usado para representar veículos como: carro, caminhão, trem, navio, avião e foguete. É utilizada a configuração [  ] na horizontal e movimento reto.

Ao visualizar a imagem ‘bailarina’, uma criança levantou os dois braços para cima imitando o típico movimento da bailarina ao dançar e uma outra criança levantou somente um braço para cima, imitando a típica pose de uma bailarina.

Ao visualizar a imagem ‘Brasil’, uma criança produziu a CM [ ] ao lado do pescoço.

Ao visualizar a imagem ‘braba’, uma criança produziu um classificador de corpo, pois representou a expressão facial e as mãos nos dois lados da face, imitando a menina que está representada na imagem.

Ao visualizar a imagem ‘chocolate’, uma criança, produziu a CM [ ] e fez movimento para baixo enquanto a boca estava aberta. Em seguida, fechou a boca. Outra criança com duas mãos, produziu a CM [ ] e fez movimento de levar (possivelmente o chocolate) a boca aberta. Em seguida, fechou a boca.

Ao visualizar a imagem ‘copo’, uma criança, com as duas mãos produziu a CM [ ] e fez movimento para cima, para descrever o formato de um copo. Outra criança produziu CM [ ] de um copo e representou a ação de beber no copo.

Ao visualizar a imagem ‘cobra’, uma criança produziu com uma mão a CM [ ] e fez movimento para frente. Ela manteve a língua parcialmente para fora da boca enquanto produzia o classificador. Outra criança, produziu a CM [ ] com uma mão e fez um movimento para frente. Ela manteve a língua parcialmente para fora da boca enquanto produzia o classificador.

Ao visualizar a imagem ‘coco’, uma criança, com uma das mãos, produziu CM [ ] e fez movimento para baixo enquanto a boca estava aberta. Em seguida, fechou a boca; outra criança, com duas mãos, produziu a CM [ ] e o classificador de beber ‘água que está no coco’, que está sendo mantido pelas duas mãos.

Ao visualizar a imagem ‘doce’, uma criança, produziu a CM [ ] com as duas mãos e fez o movimento de levar (possivelmente o doce) a boca aberta e, em seguida, fechou a boca.

Ao visualizar a imagem ‘espelho’, uma criança, produziu a CM [ ] com as duas mãos, representando segurar um espelho nas laterais e, em seguida, o aproximou do rosto.

Ao visualizar a imagem ‘faca’, uma criança produziu a CM [ ] com uma das mãos (não usa a mão de apoio) e como se segurasse uma faca produziu um movimento de cortar.

Ao visualizar a imagem ‘feijão’, produz o sinal MAMÃE e, em seguida, produz as CMs [  ] (mão de apoio) e [  ] (mão dominante), representando colocar algo na mão de apoio.

Ao visualizar a imagem ‘jornal’, uma criança produziu o movimento de folhear o jornal. Outra criança produziu as CMs [  ] na mão de apoio e [  ] na mão dominante. A mão dominante, que vira as páginas, está acima da mão de apoio. Uma criança segurou (o jornal aberto) com as duas mãos em frente ao rosto.

Ao visualizar a imagem ‘leite’, uma criança produz o classificador de beber em um copo.

Ao visualizar a imagem ‘lobo’, uma criança imitou o andar do lobo produzindo um classificador de corpo (faz movimento do andar com os dois braços) e nas mãos usou a CM [  ] para representar as patas.

Ao visualizar a imagem ‘livro’, uma criança produziu o movimento de folhear o livro.

Ao visualizar a imagem ‘mesa’, uma criança produziu o sinal COMER e, em seguida, com duas mãos produziu o classificador de comer com talher (movimento alternado).

Ao visualizar a imagem ‘navio’, uma criança produziu um classificador comumente usados para representar veículos como: carro, caminhão, trem, navio, avião e foguete. É utilizada a configuração [  ] na horizontal e movimento reto.

Ao visualizar a imagem ‘pão’, uma criança, produziu a CM [  ] nas duas mãos, fez o movimento de levar (possivelmente o doce) a boca aberta e, em seguida, fechou a boca.

Ao visualizar a imagem ‘pipa’, uma criança produziu o movimento de enrolar o fio da pipa e de puxar a pipa que, em sua produção, está voando.

Ao visualizar a imagem ‘palhaço’, uma criança produziu um classificador de corpo, pois representa a expressão facial do palhaço e as suas mãos, visualizadas na imagem.

Ao visualizar a imagem ‘Papai Noel’, uma criança produziu movimentos com as duas mãos (girando) finalizando com sinal semelhante ao utilizado, em Libras, para MÁGICA.

Ao visualizar a imagem ‘pedra’, uma criança apontou para o chão e fez o movimento de pegar uma pedra com as duas mãos.

Ao visualizar a imagem ‘queijo’, uma criança, com a boca aberta e com as duas mãos produziu a CM [  ] e fez movimento de levar (possivelmente o queijo) a boca. Em seguida, mastigou.

Ao visualizar a imagem ‘rato’, uma criança produziu a CM [  ] para representar o corpo do rato e fez o movimento para a frente, para representar o rato correndo.

Ao visualizar a imagem que representa ‘rir’, uma criança, produziu a CM [  ] com as duas mãos e posicionou-as no centro do queixo e, em seguida, fez um movimento semicircular (como desenhasse um sorriso).

Ao visualizar a imagem ‘robô’, uma criança produziu um classificador de corpo, pois representa a boca do robô.

Ao visualizar a imagem ‘trem’, uma criança produziu um classificador comumente usados para representar veículos como: carro, caminhão, trem, navio, avião e foguete. É utilizada a configuração [  ] na horizontal e movimento reto.

Ao visualizar a imagem ‘triste’, uma criança produziu um classificador de corpo, pois representa a expressão facial e as mãos nos dois lados da face, imitando a menina que está na imagem.

Ao visualizar a imagem ‘urso’, uma criança produziu um classificador de corpo, pois representa as patas e boca do urso em posição e movimento de ataque.

Ao visualizar a imagem ‘uva’, uma criança, produziu a CM [  ], com uma mão, e o movimento de pegar (possivelmente as uvas) que estão sobre a outra mão.

Ao visualizar a imagem ‘vela’, uma criança produziu a CM [  ] para representar a chama da vela.

#### 4. Apontamento

As crianças, ao visualizarem as imagens ‘meia’, ‘sapato’, ‘tênis’ e ‘chinelos’, apontaram para peça do vestuário ou calçado. Três crianças apontaram para suas meias ao visualizarem a imagem ‘meia’. Duas apontaram para seus calçados ao visualizarem a imagem ‘sapato’, 2 ao visualizarem a imagem ‘tênis’ e uma ao visualizar a imagem ‘chinelos’.

Duas crianças ao visualizarem as imagens ‘mesa’ e ‘cadeira’ apontaram para os móveis que estavam na sala.

Uma criança ao visualizar a imagem que representa a cor ‘preta’ apontou a blusa da pesquisadora (cor preta).

#### 5. Não denominou

Oito crianças não denominaram as seguintes imagens: ‘trem’, ‘mulher’, ‘homem’, ‘canguru’, ‘edifício’, ‘queijo’, ‘jornal’ e ‘barata’. Após a aplicação do teste, a pesquisadora mostrou os sinais às crianças.

### 3.7 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS ENTRE ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO NA NOMEAÇÃO UTILIZADAS POR CRIANÇAS SURDAS COM INÍCIO DA AQUISIÇÃO DA LIBRAS (L1) 0-4 ANOS (PRECOCE) ACIMA DE 4 ANOS (TARDIO).

O desempenho dos participantes dos grupos precoce e tardio apresentam semelhanças e diferenças quanto às estratégias utilizadas para denominação das imagens.

A análise dos sinais produzidos na categoria DNE, por participantes do grupo precoce e do grupo tardio, revelou que os sinais produzidos estabeleceram relações semânticas ou fonológicas entre o sinal esperado e o sinal produzido.

Os sinais produzidos na categoria DNE foram classificados em 7 subcategorias (I a VII). No entanto, constatou-se que as denominações não esperadas produzidas pelo grupo precoce foram distribuídas em 4 subcategorias (I a IV), enquanto que as DNEs do grupo tardio foram distribuídas nas 7 subcategorias.

Quanto as denominações não esperadas produzidas pela participante AR, seu desempenho mais semelhante ao grupo tardio, pois os sinais foram classificados nas seguintes subcategorias:

(I) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e pertencem ao mesmo campo semântico. Exemplos de substituições: ONÇA por LEÃO; TUCANO por PATO.

(II) O sinal esperado e o sinal produzido são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que é atribuída uma ação ao conceito que a imagem representa. Exemplos de substituições: CAMA por DORMIR; TOALHA por TOMAR BANHO.

(VII) O sinal esperado e o sinal produzido não são semanticamente relacionados e não pertencem ao mesmo campo semântico, sendo que o sinal produzido estabelece uma associação com um contexto específico. Substituição do sinal BRUXA pelo sinal MAÇÃ.

Em relação ao uso de mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC), apontamento (A) e não denominação (ND) observou-se que as crianças dos grupos precoce e tardio apresentaram a mesma estratégia para denominar algumas imagens. Por exemplo: as crianças produziram Mm, CL ou SC ao denominarem as imagens que representam: bailarina, palhaço, trem e (menina) braba. O apontamento foi utilizado para denominar as imagens que representam: meias, chinelo, mesa e cadeira. Além disso, foi constatado que os 120 itens lexicais avaliados foram produzidos pelo grupo de participantes, ou seja, considerando o total de produções dos 11 participantes cada item lexical foi produzido pelo menos por um dos participantes. Esse resultado sugere que os itens lexicais pertencentes à avaliação do

conhecimento lexical estão adequados à faixa etária das crianças, assim como as imagens possibilitaram a evocação do conceito que as representava (esperado).

### 3.8 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS NO CONHECIMENTO LEXICAL DE CRIANÇAS SURDAS CONFORME INÍCIO A AQUISIÇÃO DA LIBRAS: 0-4 ANOS (PRECOCE) NASCIDAS EM LARES SURDOS E EM LAR OUVINTE COM MESMO PERÍODO DE EXPOSIÇÃO LINGUÍSTICO (PEL).

As duas crianças surdas filhas de pais surdos (FSPS), BA e LV, e a criança surda filha de pais ouvintes (FSPO), MIM, apresentam semelhanças e diferenças no desempenho da avaliação do conhecimento lexical. Os dois participantes FSPS têm 8 anos de idade e a participante FSPO tem 11 anos de idade. Os três participantes têm o mesmo período de exposição à Libras (PEL): 8 anos.

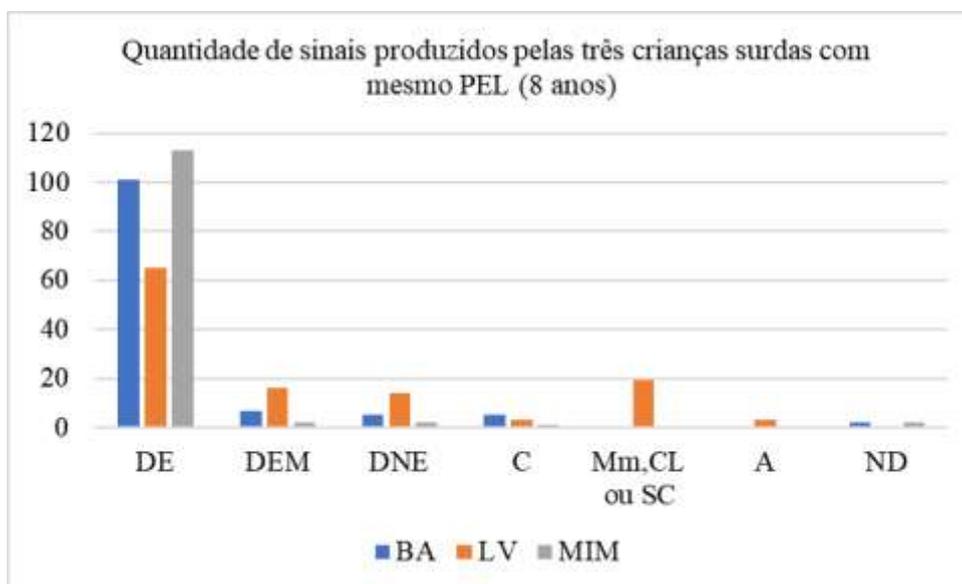
O desempenho do participante BA, em relação à quantidade de sinais produzidos, foi a seguinte: 84,1% de denominações esperadas (DE), 5,8 % de denominações esperadas modificadas (DEM), 4,1% de denominações não esperadas (DNE) e 4,1% foram comentários (C). O apontamento (A) e a Não denominação (ND) foram estratégias menos utilizadas, alcançando 0% e 1,6%, respectivamente. BA não produziu comentários mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC).

O desempenho do participante LV, em relação à quantidade de sinais produzidos, foi a seguinte: 54,1% de denominações esperadas (DE), 13,3 % de denominações esperadas modificadas (DEM), 12,5% de denominações não esperadas (DNE), 15,8% das produções foram comentários mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC) e 2,5% foram comentários (C). O apontamento (A) e Não denominação (ND) foram estratégias menos utilizadas, alcançando 2,5% e 0%, respectivamente.

O desempenho da participante MIM, em relação à quantidade de sinais produzidos, foi seguinte: 94,1% de denominações esperadas, 1,6 % de denominações esperadas modificadas (DEM), 1,6% de denominações não esperadas (DNE), 0% das produções foram comentários mímica, classificador ou sinal caseiro (Mm, CL ou SC) e 0,8% foram comentários (C). O apontamento (A) e Não denominação (ND) foram estratégias menos utilizadas, alcançando 0% e 1,6%, respectivamente.

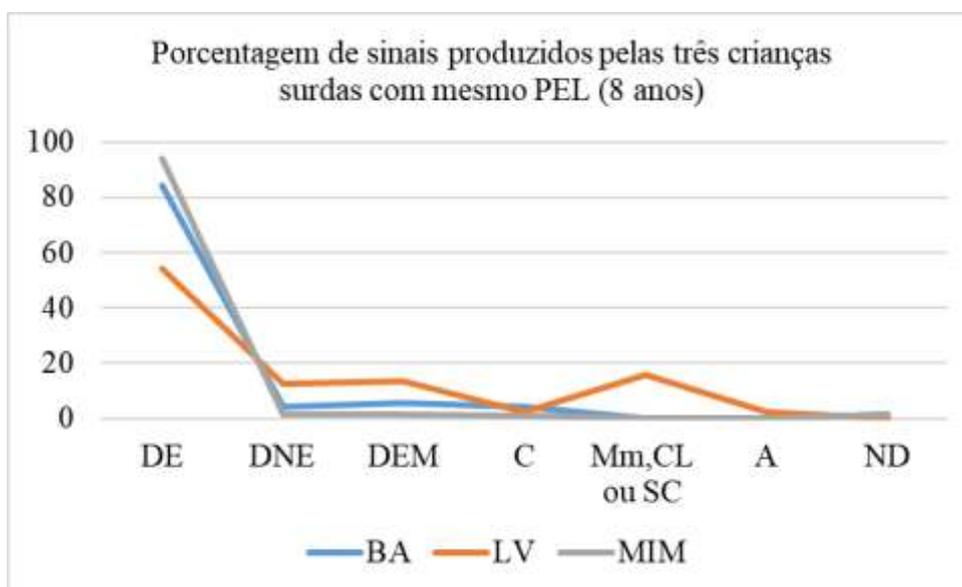
Os gráficos a seguir mostram o desempenho das três crianças com IAL entre 0-4 anos com mesmo PEL (8 anos), quanto à quantidade e à porcentagem de sinais produzidos, de acordo com as categorias previamente estabelecidas.

Gráfico 12 – Quantidade de sinais produzidos pelas três crianças surdas com mesmo PEL (8 anos).



Fonte: a autora.

Gráfico 13 – Porcentagem de sinais produzidos pelas três crianças surdas com mesmo PEL (8 anos).



Fonte: a autora.

Os participantes BA (FSPS) e MIM (FSPO) apresentam desempenho semelhante quanto à quantidade de denominações esperadas (sem e com modificações fonológicas), diferenciando-se do participante LV (FSPS), que produz menos denominações esperadas. A produção de denominações esperadas por BA, MIM e LV são, respectivamente: 108, 115 e 81. A diferença no desempenho pode estar relacionada com o acesso e interação destas crianças, em Libras, no dia a dia. Considerando as informações fornecidas pelas mães das

crianças, BA e MIM têm exposição e interação em Libras em mais lugares (casa, escola, associação de surdos e casa de amigos) do que LV (casa e escola).

A participante MIM apresenta desempenho semelhante ao participante BA, sendo que MIM tem 3 anos a mais que BA. Além disso, têm 5 anos a mais que GS (FSPS com PEL de 6 anos), que também apresentou quantidade de denominações esperadas próxima de MIM e BA. É possível que o início da aquisição da Libras por MIM, aos 3 anos, seja um dos fatores que contribua para um desempenho semelhante quanto ao período de exposição quando comparado às crianças surdas filhas de pais surdos. Outro fator a ser considerado, é a aquisição da língua oral. Segundo a mãe, a comunicação da família com a criança e da criança com a família e amigos é, principalmente, por meio da língua oral (Português Brasileiro), sugerindo que MIM está em processo de aquisição bilíngue bimodal e, possivelmente, há aquisição simultânea do vocabulário em Português Brasileiro. Considerando a avaliação do vocabulário, a aquisição precoce pode estar favorecendo seu processo de aquisição, porém é importante continuar acompanhando este processo nos próximos anos.

A comunicação de BA e LV com a família e amigos, assim como da família e amigos com BA e LV é por meio da Libras. No entanto, observa-se melhor desempenho de BA, quanto ao vocabulário esperado (DE) quando comparado ao participante LV.

Considerando que a avaliação do conhecimento lexical (CRUZ, 2008) é uma proposta não validada, mas possibilita reflexões sobre a aquisição do vocabulário pelas crianças participantes do estudo, seria indicado que LV realizasse avaliação na área da linguagem, pois atraso no processo de aquisição da linguagem também podem ocorrer com FSPS. A investigação por profissionais especializados é fundamental, pois caso haja algum desvio no processo de aquisição, a criança poderá receber o atendimento adequado, ou seja, mais estimulação pela família, escola e/ou por profissionais especializados.

### 3.9 DISCUSSÃO GERAL

Nesta seção serão retomados os objetivos (geral e específicos), hipóteses e os resultados desta pesquisa. Os resultados serão discutidos considerando o referencial teórico que são base desta investigação.

O objetivo geral deste estudo foi investigar o conhecimento lexical de crianças surdas sinalizantes com idade entre 6 e 11 anos, o início da aquisição da Libras até 4 anos de idade e após 4 anos de idade (precoce e tardia).

O primeiro objetivo específico deste estudo foi avaliar o conhecimento lexical de crianças surdas sinalizantes com início da aquisição da Libras até 4 anos (precoce) ou após 4

anos (tardia). Conforme a hipótese elaborada, as crianças com aquisição da Libras até 4 anos (precoce) apresentariam, entre si, um desempenho semelhante na avaliação do conhecimento lexical e, quando comparadas às crianças com aquisição da Libras após 4 anos (tardia), apresentariam melhor desempenho em relação à quantidade de sinais esperados em Libras. Haveria diferença entre o desempenho das crianças surdas com aquisição precoce e com aquisição tardia na avaliação do conhecimento lexical em Libras. Tais diferenças poderiam indicar que o acesso à Libras em idade precoce possibilita que as crianças desenvolvam a linguagem de forma mais efetiva, assim como apresentariam vocabulário em Libras mais extenso.

Os resultados confirmaram em parte a hipótese, pois houve a confirmação da hipótese quanto ao desempenho das crianças do grupo precoce quando comparado ao grupo tardio, mas as crianças do grupo precoce (análise intragrupo) não apresentaram um resultado semelhante na quantidade de denominações esperadas (com e sem modificação fonológica).

Os participantes com aquisição precoce (0-4 anos) alcançaram 79,13% de denominações esperadas (sem e com modificações fonológicas) e os participantes com aquisição tardia (acima de 4 anos) alcançaram uma porcentagem de denominações esperadas (sem e com modificações fonológicas) de 61,2%. Esta vantagem para o grupo precoce era esperada, pois estas crianças além de iniciarem a aquisição da Libras nos primeiros anos de vida tinham mais tempo de exposição à Libras. A média de tempo de exposição de crianças dos grupos precoce e tardio é 7 anos e 1 ano e 6 meses. Inclusive, é importante considerar que no grupo precoce há 3 crianças surdas filhas de pais surdos que têm exposição e interação em Libras desde o nascimento e, portanto, este período de grande experiência linguística elevou a média de tempo de exposição. Conforme comentado anteriormente, houve diferenças entre as crianças do grupo precoce na quantidade de denominação esperada. Inclusive, o mesmo foi observado no grupo tardio. Por meio da análise dos questionários, constatou-se que as oportunidades de acesso e de interação em Libras no dia a dia no lar, assim como em outros contextos (escola, associação de surdos, igreja, praça, casa de amigos etc.) pelas crianças surdas filhas de pais surdos e filhas de pais ouvintes são muito diferentes, dessa forma, a quantidade e qualidade de acesso e interação em Libras pode ser o principal fator que implica na variação intragrupos na quantidade de sinais esperados.

Os resultados sugerem que as crianças do grupo tardio, possivelmente, não apresentem dificuldades no processo de aquisição do vocabulário, pois mesmo com tempo menor de experiência linguística conseguiram produzir um pouco mais da metade dos sinais avaliados. No entanto, é evidente que o conhecimento lexical de sinais esperados do grupo tardio é mais

limitado do que crianças com início precoce. Além disso, o tempo necessário para evocar o conceito e produzir os sinais (processamento linguístico) foi mais lento do que o grupo precoce. A média de tempo para realização da produção dos 120 sinais nos grupos precoce e tardio foi, respectivamente, 8' 03" e 11' 6". As crianças com IAL entre 0-4 anos realizaram a avaliação em menor tempo do que as crianças com IAL acima de 4 anos. Considerando a média dos dois grupos, as crianças com IAL entre 0-4 anos foram 3' 03" mais rápidas.

No Estudo desenvolvido por Quadros e Cruz (2011), o desempenho quanto ao vocabulário das crianças com início da aquisição tardia foi mais pobre e menos consistente se comparado com o grupo de aquisição precoce. Os resultados do presente estudo corroboram com achados de Quadros e Cruz.

Os resultados apresentados por Cruz (2008) quanto às denominações esperadas (com e sem modificação) e denominações não esperadas pelas 15 crianças participantes, foram distribuídas em 4 grupos, conforme a formação de sinais, a saber: uma mão e uma configuração de mão (1m1cm), uma mão duas e configurações de mão (1m2cm), duas mãos uma e configuração de mão (2m1cm) e duas mãos duas e configurações de mão (2m2cm). Ao ser calculada a porcentagem de denominações esperadas (com e sem modificação) e denominações não esperadas para comparação com o presente estudo constatou-se que a porcentagem de denominações esperadas no estudo de Cruz (2008) foi 79,33% e do presente estudo 79,13%, ou seja, as crianças com início precoce em ambos os estudos alcançam um resultado análogo.

Na produção das denominações não esperadas (DNE), este estudo teve um total de 7% quando comparado ao de Cruz (2008) 11,8%, se diferenciando em 4,8%. A análise desse estudo em relação aos sinais classificadores, mímicas, comentários e não denominações também foram semelhantes, pois houve menor quantidade de produções.

O estudo de Ferreira, Dornelas, Teófilo e Alves (2012) sobre vocabulário investigou 64 crianças (32 do grupo estudo (surdas) e 32 crianças grupo controle (ouvintes)) na faixa etária entre 5 a 8 anos. Foi aplicado o Teste de Linguagem Infantil ABFW Vocabulário (ANDRADE et al., 2012). As crianças surdas utilizaram como estratégia a substituição por co-hipônimo próximo e por hiperônimo<sup>14</sup> não imediato. Não foi possível comparar as substituições do referido estudo com esta investigação, pois não há um detalhamento, mas a estratégia de substituição foi semelhante em ambos os estudos.

---

<sup>14</sup> Um exemplo da relação de hiperonímia/hiponímia, segundo Silva (2012, p. 31) seria flor, tulipa e margarida: "Tulipa e margarida são hipônimos de flor, que, por sua vez, é hiperônimo de tulipa e margarida, pois tulipa e margarida são tipos de flores. Por fim, dizemos que tulipa e margarida são co-hipônimos, já que ambos têm um hiperônimo em comum".

No estudo de Borsel, Pereira e Soares (2013) as crianças surdas, com pais ouvintes que não eram fluentes Libras, tiveram desempenho abaixo do esperado. Participaram do estudo 17 alunos na faixa etária entre com idade entre 5 e 9 anos e 11 meses. Foi aplicado o Teste de Linguagem Infantil ABFW – Vocabulário (ANDRADE et al., 2000), inicialmente elaborado para crianças ouvintes do Português Brasileiro. O desempenho abaixo do esperado no grupo investigado pode ser atribuído à origem da maioria das crianças, provenientes de famílias ouvintes que têm pouco conhecimento ou utilizam de maneira limitada a Libras. Isso compromete etapas cruciais para que a criança adquira conceitos e expanda seu vocabulário. Este estudo comparou o desempenho das crianças surdas com escores esperados conforme a faixa etária de crianças ouvintes. Apesar de este estudo não comparar o desempenho das crianças surdas com crianças ouvintes, observa-se que em ambos os estudos, há muitos sinais do dia a dia que ainda não foram adquiridos por crianças surdas.

O estudo de Campello e Guimarães (2017) foi com crianças surdas na educação infantil, com idades entre 3 e 7 anos, nascidos em lares surdos e ouvintes, com e sem múltiplas deficiências ingressas no INES recém-chegados ou não ao INES. Foram realizadas duas avaliações, aplicando o teste FONOLIBRAS (COSTA,2012), pelos professores, com intervalo de um mês entre a primeira e segunda aplicação (entre outubro e dezembro de 2016). Os resultados mostram um crescimento médio do vocabulário entre a primeira e a segunda coleta. Além disso, o desempenho dos alunos apresentou uma certa uniformidade na segunda amostra. Não foi constatada correlação entre o desempenho no teste e a idade, o sexo ou o grau de escolaridade dos alunos. Segundo as autoras, há indícios de que as distintas realidades linguísticas e ambientais às quais as crianças foram expostas podem ter influenciado os resultados. O estudo de Campello e Guimarães apesar de terem objetivos e metodologia distintos e o presente estudo não analisar o conhecimento de crianças surdas com comprometimentos no desenvolvimento (deficiências associadas), se assemelham quanto a diversidade no acesso e interação em Libras (realidade linguística) e o meio (realidade ambiental). O histórico da linguagem das crianças surdas é muito particular e, por isso, as pesquisas com esta população necessitam considerar nas análises todas as possíveis variáveis que influenciam diretamente no processo de aquisição da linguagem.

Conforme pode ser observado entre os estudos referidos, há os que comparam o desempenho de crianças surdas com escores estabelecidos para avaliar crianças ouvintes e outros que não possuem escores para comparação com a idade cronológica. Apesar de neste estudo não haver comparação do desempenho com a idade cronológica, é possível observar que, em geral, as crianças surdas usuárias de Libras apresentam vocabulário restrito referente

a sinais que são conhecidos e utilizados no dia a dia por crianças que adquirem uma língua desde o nascimento.

O segundo objetivo específico se propôs a analisar as estratégias de produção na nomeação de imagens, utilizadas por crianças do grupo precoce e do grupo tardio. Conforme a hipótese elaborada, as crianças surdas com início da aquisição da Libras até 4 anos (precoce), quando comparadas com as crianças com início da aquisição da Libras após 4 anos (tardia), produziram mais nomeações esperadas e menos nomeações com uso de diferentes estratégias (sinal não esperado, gestos/sinais caseiros, classificadores, mímica ou não denominação). A diferença entre os grupos poderia indicar que as crianças surdas com início após 4 anos têm conhecimento lexical sobre imagens apresentadas, mas o sinal correspondente em Libras ainda não foi adquirido.

Os resultados confirmaram a hipótese, pois as crianças surdas participantes dos grupos precoce e tardio quando não produziram uma denominação esperada ou uma denominação esperada modificada (conceito esperado com modificação fonológica) realizaram estratégias para denominar as imagens. Apesar de nenhuma criança pertencente ao grupo precoce ou tardio produzir os 120 sinais esperados, as crianças surdas do grupo tardio produziram mais sinais nas categorias de denominações não esperada (DNE). Na análise da denominação não esperada (DNE), constataram-se semelhanças e diferenças na produção dos sinais produzidos. Ambos os grupos produzem sinais semanticamente relacionados ou fonologicamente relacionados, que podem pertencer ou não ao mesmo campo semântico. No entanto, somente crianças do grupo tardio produziram sinais que não tinham relação semântica com o sinal esperado. Os resultados mostram que as crianças surdas com aquisição tardia, apesar do acesso restrito à Libras e, conseqüentemente, de um vocabulário mais limitado, esforçam-se para demonstrar seu conhecimento linguístico sobre determinado conceito enquanto o sinal não é adquirido.

No capítulo de Minério, Faria e Moita (2022), é abordado os efeitos da surdez na aquisição e desenvolvimento da linguagem na modalidade linguística gestual<sup>15</sup> e oral. Conforme as autoras, a identificação do desenvolvimento atípico resultante de uma exposição tardia à língua ou de uma alteração de linguagem tem sido desafiadora na população infantil surda. Isso se deve à dificuldade em localizar e avaliar crianças surdas que tenham sido expostas a uma língua desde o nascimento.

---

<sup>15</sup> Neste capítulo é utilizado o termo gestual para se referir à língua de sinais utilizada em Portugal, a saber: Língua Gestual Portuguesa.

Roldão, Santos e Cavalcanti (2023), conduziram uma revisão bibliográfica de estudos que abordam os impactos da aquisição tardia da Língua de Sinais no desenvolvimento de crianças surdas com pais ouvintes, pois frequentemente as crianças surdas com pais ouvintes iniciam tardiamente o processo de aquisição da linguagem por meio da Língua de Sinais. A revisão da literatura demonstrou que a aquisição tardia da Língua de Sinais como primeira língua (L1) pode acarretar efeitos negativos para a área da linguagem e cognição em surdos com início da aquisição tardia. Da mesma forma, no presente estudo, algumas crianças surdas com pais ouvintes que iniciam tardiamente o processo de aquisição da linguagem por meio da Libras, apresentaram efeitos negativos no processo de aquisição da linguagem, especificamente, no vocabulário em Libras.

O terceiro objetivo foi analisar o conhecimento lexical de crianças surdas filhas de pais surdos e filhas de pais ouvintes com início da aquisição da Libras até 4 anos (precoce), que tinham o mesmo tempo/período de exposição à Libras.

Conforme a hipótese elaborada, o desempenho de crianças surdas com início de aquisição da Libras até 4 anos (precoce), com mesmo período de exposição à Libras, que nascem em lares surdos ou em lares ouvintes, poderia ser semelhante, pois a aquisição precoce favorece aquisição rápida e efetiva de vocabulário.

A hipótese está confirmada, considerando a comparação entre MIM, menina surda filha de pais ouvintes (FSPO) e BA, um dos meninos surdos filhos de pais surdos (FSPS). Nas denominações esperadas (sem e com modificações fonológicas), BA e MIM apresentaram desempenho semelhante, quanto ao número de sinais esperados (108 e 115), enquanto que LV (FSPS) apresentou apenas 81 denominações esperadas.

Em relação à experiência linguística dos participantes, por meio do questionário constatou-se que BA e MIM tiveram exposição linguística e interação em Libras em mais contextos (casa, escola, associação de surdos e casa de amigos) do que LV. Conforme informações fornecidas por meio do questionário, MIM utiliza a Libras no dia a dia, mas está adquirindo o Português Brasileiro oral, a língua utilizada no lar. As informações fornecidas sugerem que MIM está em processo de aquisição bilíngue bimodal. A exposição e a interação em Libras por LV é mais restrita (casa e escola). No entanto, é possível que o meio não seja o único fator para explicar a quantidade reduzida de sinais produzida por LV.

No estudo de Rizzon, Vidor e Cruz (2013), é apresentado um estudo de caso de uma menina com início da aquisição da Libras precoce e aquisição desviante. A aquisição não esperada (desviante) pode ocorrer também em FSPS, portanto é indicada a realização de

avaliação na área da linguagem por profissionais especializados visando verificar se há um atraso na compreensão e/ou produção da linguagem em diferentes níveis linguísticos.

É importante considerar os contextos de aquisição da linguagem, nos quais as crianças surdas podem adquirir sua língua L1, interagir com sinalizantes em diversos contextos e ter oportunidades de conviver no meio social, o processo natural de aquisição da linguagem. Os participantes BA, GS e LV, filhos de pais surdos, têm mais oportunidades de conviver com surdos sinalizantes (crianças, jovens e adultos) além do espaço escolar. É importante que as crianças surdas filhas de pais ouvintes e seus pais também possam interagir com surdos sinalizantes em diferentes contextos.

A qualidade e quantidade de *input* na língua de sinais estão implicadas ao processo de aquisição da linguagem, pois mesmo que a criança surda apresente condições internas para aquisição da linguagem de forma esperada, poderá apresentar um atraso devido à falta de acesso às informações linguísticas de forma adequada e suficiente. (CRUZ, p.44, 2016).

A análise do desempenho da participante AR foi realizada separadamente. Conforme apresentado anteriormente, AR produziu 52,46% de denominações esperadas (com e sem modificações fonológicas) e 12,5% denominações não esperadas (DNE). Ela comentou 11,66% das imagens e 17,5% das produções foram classificadas como mímicas, classificadores ou sinais caseiros (Mm, CL ou SC). O apontamento e não denominação foram estratégias menos utilizadas, alcançando 3,3% e 2,5%. A participante apesar de ter interagido em Libras dos 4 aos 5 anos, apenas começou a interagir em Libras com 10 anos, há apenas 2 meses. O desempenho participante AR é muito semelhante ao grupo tardio. O participante AR devido a sua menor experiência linguística produz sinais esperados em pouca quantidade, possivelmente, devido à falta de *input*.

Cruz, Finger e Fontes (2017) apresentam o estudo sobre o nível de consciência fonológica na Libras (CRUZ, 2016). Os participantes foram 34 crianças e adolescentes surdos, com início de aquisição da Libras (L1) antes dos 4 anos e após aos 4 anos (grupos precoce e tardio), com idades entre 9 e 14 anos. Foram constatados efeitos positivos no grupo com aquisição precoce da L1 na consciência fonológica em Libras. Em geral, o grupo tardio apresentou maior percentual de erro e maior tempo de resposta (TR) no TCF-Libras quando comparado com o grupo precoce. Considerando que os grupos estavam nivelados em relação ao conhecimento linguístico necessário para a realização do teste de consciência fonológica, ou seja, conhecimento dos sinais utilizados no teste, os resultados sugerem que desvantagens linguísticas devido ao início tardio. Os efeitos de aquisição tardia, encontrados em estudos anteriores com adultos, em diferentes níveis linguísticos, foram constatados em crianças e

adolescentes do grupo com aquisição tardia da L1. Assim como no estudo de Cruz (2008), neste estudo a falta de *input* em língua de sinais influenciou no processo de aquisição do vocabulário em Libras, assim como no tempo para realização das denominações. As crianças que iniciaram a aquisição precoce da Libras (nascimento e nos primeiros anos de vida) apresentaram, em geral, maior quantidade de denominações esperadas, sugerindo vocabulário mais extenso. Quando as crianças surdas têm pouco contato com a língua de sinais e, portanto, falta de *input*, no ambiente influencia no desenvolvimento linguístico mesmo que a criança tenha um potencial para apresentar um desenvolvimento esperado para a faixa etária.

É importante que os pais também adquiram a Libras para se comunicarem plenamente com a criança surda e também para contribuírem no processo de aquisição da linguagem de seus filhos. As crianças que não interagem em Libras no lar têm *input* muito reduzido e restrito e isso impacta em seu desenvolvimento na área da linguagem, assim como em seu desenvolvimento geral. Considerando as informações fornecidas do questionário, observou-se que o acesso à Libras no lar e em outros contextos contribui para melhor desempenho na aquisição do vocabulário por crianças surdas com início precoce da Libras (FSPS e FSPO) e com início tardio da Libras (FSPO), portanto é fundamental o uso de Libras pela família.

Os resultados desta pesquisa sobre avaliação do conhecimento lexical revelam que as crianças surdas dos grupos de aquisição precoce e aquisição tardia produziram denominações da maioria das imagens, ou seja, demonstram conhecer os conceitos que as imagens representam. No entanto, o sinal esperado em Libras foi produzido em maior quantidade pelas crianças que iniciaram a Libras entre 0 e 4 anos (precoce). Além disso, estas crianças produziram os 120 sinais mais rapidamente do que as crianças com início da Libras tardio (após os 4 anos). Durante a avaliação, as crianças com início precoce e tardio da Libras, quando não produziram sinais esperados em Libras, utilizaram estratégias para denominar imagens. As crianças com início da Libras tardio produziram menor quantidade de sinais esperados e maior quantidade de classificadores, mímica, sinais caseiros mostrando que têm conhecimento sobre os conceitos mesmo que ainda não tenham adquirido sinais da Libras. Além disso, nas denominações não esperadas, somente as crianças com início tardio produziram sinais que não tinham relação semântica com o sinal esperado. Constatou-se variação intragrupos (precoce e tardio) na quantidade de sinais esperados produzidos, assim como no grupo de crianças que são filhas de pais surdos. A interação em Libras no lar e em diferentes contextos, possivelmente, contribuiu para melhor desempenho de crianças de ambos os grupos.

O presente estudo constatou benefícios na aquisição do vocabulário em crianças com início da aquisição da Libras entre 0-4 anos (grupo precoce) e a necessidade de desenvolver ações para estimulação de crianças com início da Libras após os 4 anos devido ao atraso no vocabulário quando comparadas ao grupo precoce. Reforça-se a importância de a criança surda iniciar a aquisição da Libras, L1, o mais cedo possível, visando evitar a instalação de atraso no processo de aquisição e/ou prejuízos permanentes na compreensão e/ou produção mesmo após anos de exposição à língua de sinais (QUADROS; CRUZ, 2011).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo investigou o conhecimento lexical de crianças surdas sinalizantes com idade entre 6 e 11 anos, com início da aquisição da Libras de 0 até 4 anos de idade e após 4 anos de idade (precoce e tardia), que frequentam duas escolas bilíngues de surdos na cidade de Porto Alegre/RS. O estudo foi conduzido por meio da aplicação de um instrumento composto por 120 itens lexicais que são representados por imagens de: alimentos, brinquedos, animais, cores, familiares, móveis, meios de transporte e objetos do dia a dia (CRUZ, 2008). Além disso, os pais e/ou responsáveis preencheram um questionário sobre o desenvolvimento geral da criança e o histórico de aquisição da linguagem.

Os resultados da avaliação do conhecimento lexical da Libras mostraram que as crianças do grupo precoce produziram mais denominações esperadas (79,13%) quando comparadas ao grupo tardio (61,2%) e foram mais rápidas na denominação das 120 imagens. O grupo com início da aquisição tardia produziu menos denominações esperadas e, conseqüentemente, uma maior quantidade de sinais não esperados. Em relação à quantidade de sinais produzidos nas categorias previamente estabelecidas, constatou-se semelhança entre o grupo precoce e tardio nas categorias: denominações esperadas modificadas (DEM), comentários (C), mímica, classificadores e sinais caseiros (Mm, CL e SC). As crianças, de ambos os grupos, quando não produziram o sinal esperado, utilizaram estratégias para denominar as imagens. Além disso, na análise dos sinais produzidos na categoria DNE, somente no grupo tardio ocorreram denominações que não são semanticamente relacionadas e nem pertencem ao mesmo campo semântico do sinal esperado. Na análise intragrupo, foi constatada diferença na quantidade de sinais produzidos pelas crianças com início da aquisição da Libras entre 0-4 anos (precoce) e após 4 anos (tardia) quanto à denominação esperada e às estratégias de denominação. Possivelmente, isso tenha ocorrido devido às diferenças no acesso e na interação em Libras em diferentes contextos em que estas crianças estão inseridas, ou seja, há uma grande variabilidade na quantidade e qualidade de *input* na Libras. A diferença na quantidade de sinais produzidos também foi constatada entre as crianças surdas filhas de pais surdos, que sugerem ter menos diferenças no acesso e interação em Libras por adquirirem a Libras naturalmente desde o nascimento, principalmente, na interação com seus pais. Considerando as duas crianças surdas filhas de pais surdos, com mesmo período de exposição linguística, foi observada importante diferença no desempenho em denominações esperadas (54,1% e 84,1%). O baixo desempenho de uma das crianças pode sugerir algum desvio ou atraso no processo de aquisição do vocabulário.

Os resultados deste estudo revelam que as crianças surdas têm um conhecimento lexical que foi expresso de diferentes formas nesta avaliação. Quando o sinal ainda não foi adquirido e, portanto, não foi produzido o sinal esperado, houve o uso de diferentes estratégias que mostraram o seu conhecimento sobre um o conceito evocado por meio de imagens. Inclusive, fui surpreendida durante a coleta de dados ao perceber que as crianças com início da aquisição tardia produziam sinais diferentes das crianças com início precoce, ou seja, produziam uma quantidade maior de sinais com diferentes estratégias: mais comentários, mímica, classificadores e sinais caseiros.

Conforme estudos apresentados na Fundamentação Teórica, crianças surdas, filhas de pais surdos ou filhas de pais ouvintes, podem apresentar um processo de aquisição da linguagem, por meio da Libras, de acordo com sua faixa etária e, o acesso e a interação em Libras em diferentes contextos é fundamental para garantir seu desenvolvimento linguístico, social, cognitivo, emocional e acadêmico.

No Brasil já existem leis que garantem acesso à essa língua desde a tenra idade. Há a lei 10.436, de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, garantindo ao surdo o acesso e uso de Libras em instituições públicas e em escolas, além de ser incluído o ensino em cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior.

Além disso, há o Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, que “Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art.18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000” (BRASIL,2005). Entre os muitos direitos assegurados, garante a aquisição da Libras por crianças surdas e suas famílias. Nos itens III e VIII, assegura o diagnóstico, atendimento precoce, encaminhamento para a área de educação, e orientações sobre as implicações da surdez. Também destaca a importância de a criança com perda auditiva ter acesso à Libras como primeira língua e à Língua Portuguesa como segunda língua desde o nascimento.

É necessário fornecer informações sobre a língua de sinais e a aquisição da linguagem por crianças surdas. Mesmo com essas leis, entretanto, ainda hoje há crianças surdas que infelizmente iniciam tardiamente a aquisição da linguagem, por meio da Libras como L1.

Neste estudo, foi observado que o início tardio da aquisição da Libras, como L1, ocasiona atraso linguístico devido à falta de acesso à Libras. Além disso, nenhuma das crianças produziu todos os 120 sinais esperados em Libras. Este resultado revela que o processo de aquisição do vocabulário expressivo, especificamente dos conceitos avaliados nas crianças participantes (grupos precoce e tardio), está em expansão.

A falta de informações e orientações aos pais ou responsáveis de crianças surdas sobre a aquisição precoce da Libras e a aprendizagem da Libras pela família são fatores que contribuem para o atraso na aquisição do vocabulário (sinais), que é comumente adquirido por crianças surdas e ouvintes que têm acesso à uma língua desde o nascimento. A aprendizagem da Libras pela família e o uso no dia a dia é fundamental para impulsionar o processo de aquisição da linguagem por crianças surdas com início da aquisição em qualquer período da vida e, principalmente, por crianças que apresentam atraso no desenvolvimento linguístico. Portanto, este estudo reforça a importância de as crianças surdas terem acesso e interagirem em Libras no lar, com seus pais e familiares, e em outros contextos o mais cedo possível.

As escolas bilíngues para as crianças surdas deste estudo e, possivelmente, para muitas outras crianças surdas, é o principal local para acesso à Libras e interação com sinalizantes, assim como constatado por Quadros et al. (2018). É na escola que a maioria das crianças surdas iniciaram o processo de aquisição da Libras, assim como seus pais começam a aprender a Libras. Nas duas escolas participantes é oferecido o Curso de Libras para pais e familiares, sendo que, infelizmente, nem todas as famílias conseguem participar.

Os resultados do presente estudo contribuem para os estudos sobre aquisição da linguagem por crianças surdas com início da aquisição da Libras, como L1, em diferentes períodos da vida, especificamente, em relação ao conhecimento lexical expressivo e reforça a importância de bebês e crianças surdas iniciarem a aquisição da Libras o mais cedo possível, visando promover um processo de aquisição da linguagem esperado. No entanto, apresenta uma limitação quanto ao número de participantes, por isso não é possível realizar generalizações sobre o desempenho na avaliação do conhecimento lexical de crianças surdas com mesma faixa etária (6 a 11 anos), com idade de início da aquisição da Libras (0 a 4 anos e após 4 anos), estudantes em escolas bilíngues para surdos. Portanto, são necessárias mais pesquisas futuras sobre aquisição e desenvolvimento do vocabulário em Libras (expressivo e compreensivo) nesta população, assim como crianças com outras faixas etárias e com adultos surdos com início da aquisição da Libras em diferentes períodos da vida. Além disso, considerando que o instrumento de avaliação utilizado (CRUZ, 2008) foi aprimorado e aplicado pela primeira vez neste estudo com crianças surdas com início da aquisição da Libras após os 4 anos (aquisição tardia) e mostrou-se efetivo para esta população, recomenda-se que esta proposta aprimorada possa ser aplicada em outros estudos com maior quantidade de participantes. No entanto, é fundamental que novos testes/instrumentos de avaliação do

conhecimento lexical e de vocabulário expressivo, em Libras, possam ser elaborados, pois no Brasil e em outros países ainda são escassos.

Em relação ao desenvolvimento desta pesquisa, gostaria de destacar a importância da participação dos adultos surdos, assim como da colaboração dos profissionais das escolas bilíngues (diretoras, vice-diretoras, supervisoras, orientadoras e professoras), pais/cuidadores e crianças surdas. Mesmo com a grande colaboração, alguns desafios foram enfrentados durante a realização desta pesquisa. A pesquisa foi desenvolvida com a colaboração de duas escolas bilíngues para surdos localizadas na cidade de Porto Alegre, sendo que quatro escolas do Rio Grande do Sul foram contatadas. Os profissionais destas duas escolas foram muito parceiros desde o contato inicial e somente com a colaboração destes profissionais e pais/cuidadores e crianças o estudo pode ser desenvolvido. Fui muito bem recebida e fiquei muito motivada para realizar o estudo nestas duas escolas. No entanto, gostaria de ter realizado a pesquisa em mais duas escolas, visando realizar a avaliação de mais crianças e, conseqüentemente, analisar uma quantidade maior de dados. Infelizmente, uma delas não respondeu aos emails e a outra me informou que não haveria pais/cuidadores interessados em conhecer a proposta de pesquisa. Durante a coleta de dados outros desafios surgiram, como: necessidade de comparecer várias vezes na escola para conversar e agendar entrevistas com pais/cuidadores, assim como a comunicação com os pais/cuidadores. A maioria dos pais têm conhecimento básico (ou muito básico) em Libras e, por isso, contei com minha orientadora para realizar a interpretação Libras-Português/Português-Libras durante a explicação sobre a pesquisa, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e no preenchimento do questionário.

Finalizando, os resultados deste estudo contribuem para o aumento do conhecimento sobre aquisição precoce e tardia da Libras como L1, especialmente em relação ao conhecimento lexical expressivo. Reforça a importância de bebês e crianças surdas iniciarem a aquisição da Libras o mais cedo possível, assim como seus pais/cuidadores, visando promover um processo de aquisição da linguagem esperado. Além disso, alerta para os possíveis prejuízos na aquisição do vocabulário decorrentes de um início tardio da L1 e a importância da avaliação e acompanhamento do processo de aquisição da linguagem e, quando necessário, intervenção de acordo com as necessidades da criança,

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Diane; REILLY, Judy. The MacArthur communicative development inventory: Normative data for American Sign Language. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, Inglaterra, v.7, n.2, p. 83–106, 2002.
- ANDRADE, C.R. F.; BEFI-LOPES, D.M.; FERNANDES, F.D. M. WERTZNER, W. H. ABFW. Teste de linguagem infantil nas áreas de fonologia, vocabulário, fluência e pragmática. **CoDAS**, São Paulo, v.32, n.3, p.90, 2020. Doi: <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202018245>
- APPERLY, I. A. What is “theory of mind”? Concepts, cognitive processes and individual differences. **The Quarterly Journal of Experimental Psychology**, v.65, n.5, p.825-839, 2012. Doi: [org/10.1080/17470218.2012.676055](https://doi.org/10.1080/17470218.2012.676055)
- ASTINGTON, J. W., & Barriault, T. Children’s theory of mind: How young children come to understand that people have thoughts and feelings. **Infants & Young Children**, v.13, n.3, p.1-12, 2001.
- BATTISON, Robbin. **Lexical borrowing in American Sign Language**. Maryland: Linstok Press, 1978.
- BONVILLIAN, John D.; RICHARDS, Herbert C.; DOOLEY, Tracy T. Early Sign Language Acquisition and the Development of Hand Preference in Young Children. **Brain and Language**, v. 58, n. 1, p. 1–22, 1997.
- BORSEL, John V.; PEREIRA, Mônica M. B.; SOARES, Regina C. A. Avaliação do vocabulário de crianças surdas inseridas no contexto educacional da pré-escola do Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Espaço**, Rio de Janeiro, n.40, p. 75-82, jul. -dez., 2013.
- BRAEM, Penny B. Acquisition of handshape in American Sign Language: A preliminary analysis. In: ERTING, Carol J.; VOLTERRA, Virgínia (Eds.). **From gesture to language in hearing and deaf children**. Berlim: Springer Series in Language and Communication, v.27, 1973/1990. p. 107-127.
- BRITO, Lucinda F. Uma abordagem fonológica dos sinais da LSB. **Espaço Informativo técnico-científico do INES**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 20-43, 1990.
- CAMPELLO, Ana R. e S.; GUIMARÃES, Cristhiane F. Desempenho de pré-escolares surdos do INES em Tarefa de nomeação em Libras. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n.47, jan.-jun. 2017.
- CASELLI, Naomi K.; LIEBERMAN, Amy M.; PYERS, Jennie E. The ASL-CDI 2.0: An updated, normed adaptation of the MacArthur Bates Communicative Development Inventory for American Sign Language. **Behavior Research Methods**, *Boston*. v. 52, n. 5, p.2071–2084, 2020.
- CASELLI, Naomi; PYERS, Jennie E.; LIEBERMAN, Amy M. Deaf Children of Hearing Parents Have Age-Level Vocabulary Growth When Exposed to American Sign Language by 6 Months of Age. **The Journal of Pediatrics**, Boston. v. 232, p. 229–236, 2021.

COSTA, Roberto. **Proposta de instrumento para a avaliação fonológica da Língua Brasileira de Sinais: FONOLIBRAS**. 2015. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

CRUZ, Carina R. **Proposta de instrumento de avaliação da consciência fonológica, parâmetro configuração de mão, para crianças surdas utentes da Língua de Sinais Brasileira**. 2008. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

CRUZ, Carina R. **Consciência Fonológica na Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) em crianças e adolescentes surdos com início da aquisição da primeira língua (LIBRAS) precoce ou tardio**. 2016. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CRUZ, Carina; FINGER, Ingrid; FONTES, Ana. Efeitos do início da aquisição na consciência fonológica da Libras em crianças e adolescentes surdos. **Gradus Revista Brasileira de Fonologia de Laboratório**, Curitiba, v.2, n.1, p. 30-51, 2017.

FERREIRA, Michelle; DORNELAS, Sabrina; TEÓFILO, Márcia; ALVES, Luciana. Avaliação do vocabulário expressivo em crianças surdas usuárias da Língua Brasileira de Sinais. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v.14, n.1, p. 9-17, 2012.

FENSON, Larry *et al.* Variability in Early Communicative Development. **Monographs of the Society for Research in Child Development**, v.59, n.5, p. i-185, 1994.

KANTO, Laura; MANN, Wolfgang; SYRJALA, Henna. Assessing Vocabulary in Deaf and Hearing Children using Finnish Sign Language. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, Inglaterra, v.26, n.1, p. 147-158, 2021.

KARNOPP, Lodenir B. **Aquisição do parâmetro configuração de mão na Língua Brasileira dos Sinais (LIBRAS): estudo sobre quatro crianças surdas, filhas de pais surdos**. 1994. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1994.

KARNOPP, Lodenir B. **Aquisição fonológica na língua brasileira de sinais: estudo longitudinal de uma criança surda**. 1999. Tese (Doutorado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

LICHTIG, Ida; COUTO, Maria I.V; MECCA, Fabíola F.D.N. Avaliando as habilidades comunicativas e linguísticas de crianças surdas. *In*: LICHTIG, Ida (Org.). **Programa de intervenção fonoaudiológica com famílias de crianças surdas (PIFFCS)**. Carapicuíba: Pró-Fono; 2004. p. 39-78.

LIEBERMAN, Amy; MAYBERRY, Rachel I; RAMÍREZ, Naja Ferjan. The first words acquired by adolescent first-language learners: When late looks early. *In*: DANIS, N.; MESH, K., SUG, H.; (Eds.). **Proceedings of the 35th Annual Boston University Conference on Language Development**. Somerville, MA: Cascadilla Press, 2011, p. 210-221.

MANN, Wolfgang. **British Sign Language Vocabulary Test (BSL-VT)**. City University London: Unpublished test. 2009.

MANN, Wolfgang; MORGAN, Gary; ROY, Penny. Adaptation of a vocabulary test from British Sign Language to American Sign Language. **Language Testing**, Reino Unido, v.33, n.1, p. 3–22, 2016.

MARTINS, Carla; BARRETO, Ana Luisa; CASTIAJO, Paula. Teoria da mente ao longo do desenvolvimento normativo: Da idade escolar até à idade adulta. **Análise Psicológica**. Portugal, v.1, n. 32, p. 337-392, 2014.

MAYBERRY, Raquel. I. First-language acquisition after childhood differs from second-language acquisition: the case of American Sign Language. **Journal of Speech and Hearing Research**, v.36, n.6, p. 1258–1270, 1993.

MAYBERRY, Rachel I; EICHEN, Ellen B. The long-lasting advantage of learning sign language in childhood: Another look at the critical period for language acquisition. **Journal of Memory and Language**, v. 30, n. 4, p. 486–512, 1991.

McINTIRE, Marina L. The acquisition of American Sign Language hand configurations. **Sign Language Studies**, v.16, p. 247-266, 1977.

MINEIRO, Ana; FARIA, Sofia L. de; MOITA, Mara. Aquisição e desenvolvimento atípico da linguagem em crianças surdas. *In*: FREITAS, Maria João; LOUSADA, Marisa; CAETANO ALVES, Dina (org.). **Linguística clínica: Modelos, avaliação e intervenção**. Berlin: Language Science Press, 2022. p. 477–503.

MITCHELL, Ross; KARCHMER, Michael. Chasing the Mythical Ten Percent: Parental Hearing Status of Deaf and Hard of Hearing Students in the United States. **Sign Language Studies**, Washington, v. 4, p. 138–163, 2004.

PETITTO, Laura A.; MARENTETTE, Paula. Babbling in the Manual Mode: Evidence for the Ontogeny of Language. **Science**, New York, v. 251, p. 1493–6, 1991.

QUADROS, Ronice M. de. **As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na língua de sinais brasileira e reflexos no processo de aquisição**. 1995. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1995.

QUADROS, Ronice M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice M. de. Avaliação da Língua de Sinais em crianças surdas na escola. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 297-309, 2004.

QUADROS, Ronice de M.; CRUZ, Carina. **Língua de Sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

QUADROS, Ronice de. M. *et al.* **Língua brasileira de sinais: patrimônio linguístico brasileiro**. Florianópolis: Editora Garapuvu, 2018.

QUADROS, Ronice Muller de. **Libras**. Editora Parábola: São Paulo, p.45, 2019.

RIZZON, Milena; VIDOR, Deisi C. G. M.; CRUZ, Carina R. Avaliação de linguagem em um caso de associação entre surdez e paquigiria. **Audiology - Communication Research**, São Paulo, v. 18, p. 220–230, 2013.

ROLDÃO, Michelle M. G.; SANTOS, Rosilda M. A. S. dos; CAVALCANTI, Wanilda M. A. Os efeitos da aquisição tardia da língua de sinais no desenvolvimento de crianças surdas: o que revelam as pesquisas. **Revista do GELNE**, Natal, v. 25, n. 3, p. 1-14 2023.

SILVA, Mário. A. C. Hiperonímia e marcação. *In*: AMARAL, Eduardo T. R. (org.). **Estudos de semântica**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2012. p. 29-40.

SILVA, Simone G. de L. da. Consequências da Aquisição Tardia da Língua Brasileira de Sinais na Compreensão Leitora da Língua Portuguesa, como Segunda Língua, em Sujeitos Surdos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, p. 275–288, 2015.

WELLMAN, Henry *et al.* **The Child's Theory of Mind**. Cambridge, MA: Bradford Books/MIT Press, 1990. Doi: <https://doi.org/10.7551/mitpress/1811.001.0001>

WOOLFE, Tyron; HERMAN, Rosalind, ROY, Penny; WOLL, Bencie. Early vocabulary development in deaf native signers: a British Sign Language adaptation of the communicative development inventories. **Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines**, v. 51, n. 3, p. 322–331, 2010.

**APÊNDICE A – LISTA COM OS 123 ITENS LEXICAIS E IMAGENS UTILIZADAS NA AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO LEXICAL**

<b>Itens lexicais</b>	<b>Itens de demonstração</b>
<b>Chave</b>	
<b>Gato</b>	
<b>Médico</b>	

<b>Itens lexicais</b>	<b>Itens de avaliação</b>
<b>Amarelo</b>	
<b>Arroz</b>	
<b>Avião</b>	
<b>Azul</b>	
<b>Bailarina</b>	
<b>Balão</b>	
<b>Baleia</b>	

<b>Barata</b>	
<b>Barraca</b>	
<b>Bebê</b>	
<b>Biblioteca</b>	
<b>Bicicleta</b>	
<b>Bico</b>	
<b>Boi</b>	
<b>Bola</b>	
<b>Boné</b>	
<b>Borracha</b>	
<b>Braba1 e 2</b>	

<b>Brasil</b>	
<b>Bruxa</b>	
<b>Burro</b>	
<b>Cachorro</b>	
<b>Cadeira</b>	
<b>Cama</b>	
<b>Canguru</b>	
<b>Carro</b>	
<b>Casa</b>	
<b>Chinelo</b>	

<b>Chocolate</b>	
<b>Chuva</b>	
<b>Cinco</b>	<b>5</b>
<b>Cinza</b>	
<b>Cobra</b>	
<b>Coco</b>	
<b>Coelho</b>	
<b>Computador</b>	
<b>Copo</b>	
<b>Dado</b>	
<b>Doce</b>	

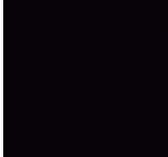
<b>Dois</b>	<b>2</b>
<b>Edifício</b>	
<b>Elefante</b>	
<b>Escova de dente</b>	
<b>Esmalte</b>	
<b>Espelho</b>	
<b>Faca</b>	
<b>Feijão</b>	
<b>Filho</b>	
<b>Futebol</b>	

<b>Gelatina</b>	
<b>Girafa</b>	
<b>Guarda-chuva</b>	
<b>Helicóptero</b>	
<b>Homem</b>	
<b>Jacaré</b>	
<b>Jornal</b>	
<b>Leão</b>	
<b>Leite</b>	
<b>Limão</b>	
<b>Livro</b>	

<b>Lobo</b>	
<b>Lua</b>	
<b>Luz acesa</b>	
<b>Luz apagada</b>	
<b>Maçã</b>	
<b>Macaco</b>	
<b>Mãe</b>	
<b>Meias</b>	
<b>Melancia</b>	
<b>Mesa</b>	

<b>Milho</b>	
<b>Mochila</b>	
<b>Morcego</b>	
<b>Mosquito</b>	
<b>Motocicleta</b>	
<b>Mulher</b>	
<b>Navio</b>	
<b>Nove</b>	<b>9</b>
<b>Nuvens</b>	
<b>Oito</b>	<b>8</b>
<b>Onça</b>	

<b>Ônibus</b>	
<b>Onze</b>	<b>11</b>
<b>Pai</b>	
<b>Palhaço</b>	
<b>Pão</b>	
<b>Papai Noel</b>	
<b>Pedra</b>	
<b>Picolé</b>	
<b>Pipa</b>	
<b>Porco</b>	

<b>Presente</b>	
<b>Preto</b>	
<b>Queijo</b>	
<b>Rato</b>	
<b>Refrigerante</b>	
<b>Rei</b>	
<b>Rir</b>	
<b>Robô</b>	
<b>Rosa</b>	
<b>Saia</b>	

<b>Sapato</b>	
<b>Sete</b>	7
<b>Sol</b>	
<b>Soldado</b>	
<b>Telefone</b>	
<b>Televisão</b>	
<b>Tênis</b>	
<b>Toalha</b>	
<b>Trem</b>	
<b>Triste</b>	

<b>Tucano</b>	
<b>Urso</b>	
<b>Uva</b>	
<b>Vassoura</b>	
<b>Vela</b>	
<b>Verde</b>	
<b>Vestido</b>	
<b>Máquina de costura</b>	
<b>Xícara e Pires</b>	

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(SURDOS ADULTOS)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
ESTUDOS DA LINGUAGEM  
ESPECIALIDADE: PSICOLINGUÍSTICA

Pesquisadora responsável: Profa. Dra. Carina Rebello Cruz (carina.cruz@ufrgs.br)

Assistente de pesquisa: Mestranda Flávia Miranda de Britto (brittofm@gmail.com)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) participar da pesquisa ‘Avaliação do conhecimento lexical da Libras de crianças surdas com início da aquisição da Libras (L1) antes de 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardio)’. Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que você não consiga entender, converse com a assistente de pesquisa (Mestranda Flávia Miranda de Britto) e/ou com a pesquisadora responsável pelo estudo (Profa. Dra. Carina Rebello Cruz).

A pesquisa referida propõe uma investigação sobre o conhecimento lexical da Língua Brasileira de Sinais (Libras) de crianças surdas sinalizantes, com idade entre 6 a 11 anos, e início da aquisição da Libras (L1) em qualquer idade. Para conduzir esta investigação, a produção de sinais da Libras será avaliada por meio da proposta da ‘Avaliação da Proficiência Lexical’ (CRUZ, 2008). Na avaliação é solicitada a nomeação de 123 imagens (fotos) em Libras. As imagens representam: alimentos, brinquedos, animais, cores, familiares, móveis, meios de transporte e objetos do dia a dia.

Considerando que a Libras possui variantes lexicais e a qualidade do material é fundamental para que a criança evoque os sinais esperados (alvo), solicitamos sua contribuição nesta pesquisa. Para verificar as possíveis variantes lexicais que são utilizadas em Libras, solicitarei a você a nomeação em Libras de cada uma das 123 imagens do instrumento, assim como a sua avaliação sobre a qualidade das imagens e se o conceito esperado é representado pela imagem. As imagens serão apresentadas durante uma videochamada por meio da Plataforma Google Meet, que não será gravada, minimizando riscos de vazamento de informações em ambiente virtual. Durante a videochamada a assistente de pesquisa estará em uma sala fechada sem a presença de outras pessoas, minimizando o risco de perda de sigilo e confidencialidade.

A sua participação é voluntária e não ocasionará nenhum dano físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, sendo a duração da avaliação a única inconveniência.

A duração prevista para avaliação das imagens é de 40 a 60 minutos, sendo que você pode interromper a atividade a qualquer momento e continuar a atividade em outro dia e horário (conforme sua disponibilidade e da assistente de pesquisa) ou não continuar a atividade.

Você decidirá se sua identidade (nome em Português e/ou sinal em Libras) será ou não divulgada, bem como quais serão, dentre as informações que forneceu, as que poderão ser tratadas de forma pública. Caso você opte por manter seu anonimato, as pesquisadoras substituirão o seu nome nas fichas de registro de respostas e nas planilhas de análise de dados por codinomes, e não informarão o seu sinal/nome em Libras. Somente depois de os dados serem anonimizados que poderão ser repassados a terceiros.

Por tratar de uma pesquisa que faz uso de ambiente virtual e meios eletrônicos existem alguns riscos intrínsecos às limitações tecnológicas, limitando a pesquisadora responsável em assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação.

Você tem plena liberdade de se recusar de participar a da pesquisa ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa (inclusive após ter assinado o TCLE ou participado da coleta de dados), sem penalização alguma.

Os dados coletados serão armazenados pelo prazo mínimo de 5 anos, sob responsabilidade da pesquisadora responsável. Os dados serão destruídos após o prazo mínimo de 5 anos com exceção das filmagens devidamente autorizadas para utilização em encontros científicos.

Você tem garantido o direito de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9º, Inciso VI).

A pesquisa não envolve custos ou ganho financeiro decorrente da sua participação. Você pode não se beneficiar com esta pesquisa, no entanto o presente estudo possibilitará ampliação do conhecimento sobre aquisição do léxico da Libras por crianças surdas sinalizantes que adquirem a Libras (L1) em diferentes períodos da vida.

#### AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_, pelo presente documento, declaro que aceito participar do estudo pois fui informado (a), de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos e justificativa desta pesquisa, dos

procedimentos, dos riscos, desconfortos e benefícios e sobre as tarefas que serão realizadas, todos acima listados. Fui, igualmente, informado (a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa.

A pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa é a Profa. Dra. Carina Rebello Cruz. Quaisquer dúvidas podem ser sanadas junto à Pesquisadora responsável, Profa. Dra. Carina Rebello Cruz (carina.cruz@ufrgs.com) e/ou ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS. Telefone: (51) 3308.3787. Endereço: Av. Paulo Gama, 110, Sala 311. Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro. Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. O horário de atendimento do CEP/UFRGS é das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00.

O presente documento será assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o(a) participante e outra com a pesquisadora responsável.

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_.

---

Assinatura do participante

---

Assinatura da pesquisadora responsável

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)  
(PAIS/RESPONSÁVEIS)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
ESTUDOS DA LINGUAGEM  
ESPECIALIDADE: PSICOLINGUÍSTICA

Pesquisadora responsável: Profa. Dra. Carina Rebello Cruz (carina.cruz@ufrgs.br)

Assistente de pesquisa: Mestranda Flávia Miranda de Britto (brittofm@gmail.com)

O(A) Senhor(a) e seu(sua) filho(a) estão sendo convidados para participarem de uma pesquisa sobre aquisição da linguagem por crianças surdas sinalizantes. Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que o(a) senhor(a) não consiga entender, converse com a assistente de pesquisa (Mestranda Flávia Miranda de Britto) e/ou com a pesquisadora responsável pelo estudo (Profa. Dra. Carina Rebello Cruz).

A pesquisa ‘Avaliação do conhecimento lexical da Libras de crianças surdas com início da aquisição da Libras (L1) antes de 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardio) propõe uma investigação sobre o conhecimento lexical (vocabulário) em Libras. A faixa etária das crianças participantes é de 6 a 11 anos, e o início da aquisição da Libras, como primeira língua, pode ter iniciado em qualquer idade.

A produção de sinais da Libras será avaliada por meio do instrumento de ‘Avaliação da Proficiência Lexical’ (CRUZ, 2008). A participação de seu(sua) filho(a) é voluntária e não ocasionará nenhum dano físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, sendo a duração da avaliação a única inconveniência. A duração prevista para realização da atividade é de 40 a 60 minutos. À criança será solicitada a nomeação (sinal) de 123 imagens (fotos) de animais, alimentos, meios de transporte, cores, brinquedos e objetos do dia a dia. A atividade e o material são seguros, mas em qualquer momento a assistente de pesquisa poderá parar a apresentação de imagens (fotos).

Será combinado com a criança que se ela sentir cansaço e/ou não quiser mais participar, ela poderá avisar a assistente de pesquisa para continuar ou não em outro dia. Além disso, se a assistente de pesquisa observar que a criança demonstra sinais de cansaço ou desmotivação perguntará se a criança deseja continuar a atividade, interromper e continuar ou

não em outro dia. Os sinais que a criança não lembrar ou não conhecer podem ser mostrados e/ou ensinados pela assistente de pesquisa no final da avaliação, se a criança desejar.

O(A) seu(sua) filho(a) será individualmente, convidado para participar da pesquisa, caso o(a) Senhor(a) autorize e assine este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Seu (sua) filho (a) será informado (a) sobre a pesquisa, em Libras, pela assistente de pesquisa, assim como informado sobre o Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE). Após a leitura do TALE em Libras, pela assistente de pesquisa, a criança será convidada a participar da pesquisa e, mediante aceite, será solicitada a assinatura do TALE.

A avaliação necessita ser filmada para possibilitar o registro e a análise das respostas (sinais produzidos em Libras). A filmagem da avaliação será realizada com todas as crianças participantes, ou seja, com as crianças que os pais/responsáveis autorizarem a participação com as crianças que, após consultadas, concordarem participar. O(A) Senhor(a) poderá receber uma cópia da filmagem da avaliação se desejar em um pendrive. Neste caso, o pendrive deve ser fornecido à pesquisadora responsável ou assistente de pesquisa pelos pais e/ou responsáveis. No final deste documento é solicitada a autorização para uso de imagens (parte de filmagens) em encontros científicos, assim aqueles que concordarem poderão ter parte das filmagens apresentadas em eventos científicos. Caso esta autorização específica seja negada, a realização do teste não será inviabilizada. As filmagens dos testes das crianças que forem autorizadas para utilização em encontros científicos serão salvas em um HD e/ou computador, renomeadas (uso de codinomes) e permanecerão com a pesquisadora responsável pelo tempo que for considerado necessário para utilização na situação especificada ou poderão ser apagadas/deletadas logo após a conclusão da análise de dados para o estudo descrito neste projeto. As filmagens dos testes das crianças que não forem autorizadas por seus pais ou responsáveis para utilização em encontros científicos serão apagadas/deletadas logo após a conclusão da análise de dados para o estudo descrito neste projeto.

Para a seleção das crianças participantes, o(a) Senhor(a) será convidado(a) a responder um questionário sobre seu(sua) filho(a) que incluirá questões sobre: desenvolvimento geral, histórico da aquisição da linguagem e acesso à Libras e ao Português falado, pela criança e pela família, no meio social. As respostas do questionário poderão ser respondidas individualmente, em conjunto com a assistente de pesquisa ou em conjunto com a assistente de pesquisa e a pesquisadora responsável. A pesquisadora responsável poderá estar presencialmente ou em uma videochamada por meio da plataforma Google Meet. Sendo necessário o uso da plataforma Google Meet, a videochamada não será gravada para minimizar riscos de vazamento de informações em ambiente virtual. Durante a videochamada

a pesquisadora responsável estará em uma sala fechada sem a presença de outras pessoas, minimizando o risco de perda de sigilo e confidencialidade. Por tratar de uma coleta de informações que faz uso de ambiente virtual e meios eletrônicos existem alguns riscos intrínsecos às limitações tecnológicas, limitando a pesquisadora responsável em assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação.

Sua participação é voluntária e não ocasionará nenhum dano físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, sendo a duração da avaliação e preenchimento do questionário a única inconveniência. A duração prevista para o preenchimento do questionário é de 30 a 40 minutos. Você pode levá-lo para preenchimento e, posteriormente, entregá-lo à(s) pesquisadora(s) ou preenchê-lo com a(s) pesquisadora(s). Caso você prefira preencher com a(s) pesquisadora(s) você pode interromper o preenchimento a qualquer momento e continuar em outro dia e horário, conforme a sua disponibilidade e da(s) pesquisadora(s). Se houver qualquer pergunta que você não deseje responder, pode marcá-la com um 'x'.

Todos os participantes têm plena liberdade de se recusar em participar da pesquisa ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa (inclusive após ter assinado o TCLE ou participado da coleta de dados), sem penalização alguma. Você decidirá se sua identidade (nome em Português e/ou sinal em Libras) será ou não divulgada, bem como quais serão, dentre as informações que forneceu, as que poderão ser tratadas de forma pública. Caso você opte por manter seu anonimato, as pesquisadoras substituirão o seu nome nas fichas de registro de respostas e nas planilhas de análise de dados por codinomes, e não informarão o seu sinal/nome em Libras. Somente depois de os dados serem anonimizados que poderão ser repassados a terceiros.

Os dados coletados serão armazenados pelo prazo mínimo de 5 anos, sob responsabilidade da pesquisadora responsável. Os dados serão destruídos após o prazo mínimo de 5 anos, com exceção das filmagens devidamente autorizadas para utilização em encontros científicos. Você tem garantido o direito de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.o 510, de 2016, Artigo 9o, Inciso VI).

A pesquisa não envolve custos ou ganho financeiro decorrente da sua participação.

Você e seu(sua) filho(a) podem não se beneficiar com esta pesquisa, no entanto acredita-se que o estudo possibilitará ampliação do conhecimento sobre aquisição lexical da Libras por crianças surdas sinalizantes que adquirem a Libras (L1) em diferentes períodos da vida.

### AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_, pelo presente documento, declaro que autorizo a realização desta pesquisa pois fui informado (a), de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos e justificativa desta pesquisa, dos procedimentos a que os participantes serão submetidos (as), dos riscos, desconfortos e benefícios e sobre as tarefas que serão realizadas, todos acima listados. Fui, igualmente, informado (a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa.

A pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa é a Profa. Dra. Carina Rebello Cruz. Quaisquer dúvidas podem ser sanadas junto à pesquisadora responsável, Profa. Dra. Carina Rebello Cruz (carina.cruz@ufrgs.com) e/ou ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS. Telefone: (51) 3308.3787. Endereço: Av. Paulo Gama, 110, Sala 311. Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro. Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. O horário de atendimento do CEP/UFRGS é das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00.

O presente documento será assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o(a) pai/mãe ou responsável legal e outra com a pesquisadora responsável.

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_.

\_\_\_\_\_

Assinatura dos pais e/ou responsáveis

\_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora responsável

### AUTORIZAÇÃO ESPECÍFICA PARA USO DE IMAGENS EM ENCONTROS CIENTÍFICOS

Autorizo a pesquisadora a apresentar partes das filmagens realizadas durante esta pesquisa, em encontros científicos, sem que meu (minha) filho(a) seja identificado(a).

SIM

NÃO

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_.

\_\_\_\_\_

Assinatura dos pais e/ou responsáveis

\_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora responsável

**APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ESTUDOS DA LINGUAGEM

ESPECIALIDADE: PSICOLINGUÍSTICA

Pesquisadora responsável: Profa. Dra. Carina Rebello Cruz (carina.cruz@ufrgs.br)

Assistente de pesquisa: Mestranda Flávia Miranda de Britto (brittofm@gmail.com)

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado para participar de um estudo sobre o conhecimento de sinais da Libras por crianças surdas. O seu pai/mãe ou responsável permitiu a sua participação. Gostaríamos muito de contar com você neste estudo, mas você não é obrigado a participar e não tem problema se desistir.

Neste estudo será avaliado o conhecimento de sinais da Libras por crianças surdas com idade entre 6 e 11 anos, que começaram a aprender a Libras com diferentes idades. Para as crianças que quiserem participar, serão mostradas 123 imagens (fotos) em um notebook. Eu mostrarei o sinal das três primeiras imagens. Após, eu pedirei que você me mostre, em Libras, o sinal que conhece para cada uma das 120 imagens visualizadas. Há imagens de: alimentos, brinquedos, animais, cores, familiares, móveis, meios de transporte e objetos do dia a dia. Se houver alguma imagem ou sinal que você não conheça, eu poderei mostrar (sinalizar) no final da atividade se você quiser.

A atividade e o material são seguros, mas em qualquer momento eu posso parar a apresentação de imagens (fotos). Esta atividade demora, mais ou menos, de 40 minutos até uma hora. Se você sentir cansaço e/ou não quiser mais participar, pode me avisar para continuarmos ou não em outro dia.

Será preciso filmar a sua sinalização, e eu posso mostrar a sua filmagem no final da atividade. As filmagens serão guardadas por 5 anos ou mais pela pesquisadora responsável. As filmagens serão destruídas depois de 5 anos com exceção das filmagens que os pais autorizaram guardar.

Você decide se podemos dizer o seu nome em Português e/ou sinal em Libras para outras pessoas e quais informações, que você nos contou, poderão ser divulgadas no final deste estudo. Caso você escolha que seu nome e/o sinal não seja contado para outras pessoas, as pesquisadoras substituirão o seu nome por um outro nome nas fichas de registro de respostas, nas planilhas de análise e nos arquivos de filmagem, e não informarão o seu

sinal/nome em Libras. Somente depois de o seu nome for substituído, que os dados poderão ser repassados a outras pessoas.

A sua participação é voluntária. Caso você não queira mais ser participante desta pesquisa pode avisar seus pais/responsáveis para que eles me informem a sua decisão. Não haverá nenhum problema em cancelar a participação.

Esta pesquisa pode não trazer benefícios para você, mas ajudará aos pesquisadores aprenderem mais sobre aquisição de sinais da Libras por crianças surdas sinalizantes.

Você tem garantido o direito de pedir indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.o 510, de 2016, Artigo 9o, Inciso VI). A pesquisa não envolve custos ou ganho financeiro decorrente da sua participação.

### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa **(Avaliação do conhecimento lexical da Libras de crianças surdas com início da aquisição da Libras (L1) antes de 4 anos (precoce) e após 4 anos (tardio))**. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar com raiva/chateado comigo. A Flávia (assistente de pesquisa) esclareceu minhas dúvidas e conversou com os meus pais/responsáveis.

Recebi uma via deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e concordo em participar da pesquisa.



A pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa é a Profa. Dra. Carina Rebello Cruz. Quaisquer dúvidas podem ser sanadas junto à pesquisadora responsável, Profa. Dra. Carina Rebello Cruz (carina.cruz@ufrgs.com) e/ou ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS. Telefone: (51) 3308.3787. Endereço: Av. Paulo Gama, 110, Sala 311. Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro. Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. O horário de atendimento do CEP/UFRGS é das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00.

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202 \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora responsável

## APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO PARA PAIS/RESPONSÁVEIS POR CRIANÇAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Pesquisadora responsável: Profa. Dra. Carina Rebello Cruz (carina.cruz@ufrgs.br)

Assistente de pesquisa: Mestranda Flávia Miranda de Britto (brittofm@gmail.com)

Número do participante: \_\_\_\_\_

Sinta-se à vontade para ler as questões e esclarecer suas dúvidas antes de respondê-las. Caso haja algum desconforto para responder uma ou mais das questões marque um X em cima da questão.

### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome da criança:

Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Idade:

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Naturalidade:

Nível de escolaridade dos pais ou Responsáveis Legais:

Nome e parentesco do entrevistado/a:

Telefone para contato:

E-mail:

Data da entrevista: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### HISTÓRIA PREGRESSA DA CRIANÇA

#### 1. Gestação:

Duração:

\_\_\_\_\_ semanas ou \_\_\_\_\_ meses.

Houve intercorrências (sangramentos, hipertensão, hipotensão, outras doenças)?

( ) Sim ( ) Não. Se “Sim”, quais?

Contraiu doenças infecciosas? SIM ( ) NÃO ( ). Se “Sim”, quais?

( ) Rubéola ( ) Sarampo ( ) Sífilis ( ) HIV ( ) Toxoplasmose

( ) Outras

#### 2. Parto:

Houve intercorrências (problemas)?

( ) Sim ( ) Não. Se “Sim”, quais?

#### 3. Nascimento:

Houve algum problema com o bebê no momento do nascimento ou logo após?

Sim  Não. Se “Sim”, quais?

Anoxia  Icterícia  Convulsão  Infecção  Problemas respiratórios

Necessidade de transfusão de sangue  Meningite  Outros.

#### **4. Saúde geral da criança:**

Alguma doença crônica? Usa medicamentos?

Sim  Não. Se “Sim”, quais?

Fez ou faz acompanhamento médico ou terapêutico?

Sim  Não. Se “Sim”, quais?

Neurologia  Otorrinolaringologia  Fonoaudiologia  Psicologia

Psiquiatria  Fisioterapia  Outro(s) \_\_\_\_\_

#### **5. Desenvolvimento Geral:**

Sugere alguma alteração na área motora, visual, emocional, comportamental? Se ‘Sim’ qual:

Hiperatividade e/ou déficit de atenção  Autismo  Deficiência Intelectual

Baixa visão  Epilepsia  Outro

Realiza de forma independente atividades de vida diária?

Como é o desempenho escolar?

### **INFORMAÇÕES SOBRE A PERDA AUDITIVA E DISPOSITIVOS AUDITIVOS**

O seu filho (a) nasceu com surdez? Em qual idade seu filho(a) ficou surdo?

Quando e onde a criança realizou os primeiros exames audiológicos?

Qual a causa da perda auditiva?

Qual tipo e/ou grau da perda auditiva em cada orelha?

#### **7. Uso de dispositivos auditivos**

Seu(sua) filho(a) usou ou usa dispositivos auditivos?

Sim  Não. Se “Sim”, como seu (sua) filho(a) usou/usa os dispositivos auditivos no passado e atualmente?

NO PASSADO	ATUALMENTE
Usou por: _____ meses ou _____ anos	Usa há: _____ meses ou _____ anos
<input type="checkbox"/> Aparelho auditivo <input type="checkbox"/> Unilateral <input type="checkbox"/> Bilateral <input type="checkbox"/> Implante Coclear <input type="checkbox"/> Unilateral <input type="checkbox"/> Bilateral	<input type="checkbox"/> Aparelho auditivo <input type="checkbox"/> Unilateral <input type="checkbox"/> Bilateral <input type="checkbox"/> Implante Coclear <input type="checkbox"/> Unilateral <input type="checkbox"/> Bilateral
<input type="checkbox"/> Todos os dias, por várias horas <input type="checkbox"/> Todos os dias por poucas horas <input type="checkbox"/> Às vezes durante a semana, por várias horas <input type="checkbox"/> Às vezes durante a semana, por poucas horas <input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Todos os dias, por várias horas <input type="checkbox"/> Todos os dias por poucas horas <input type="checkbox"/> Às vezes durante a semana, por várias horas <input type="checkbox"/> Às vezes durante a semana, por poucas horas <input type="checkbox"/> Raramente
<input type="checkbox"/> Em casa <input type="checkbox"/> Na escola <input type="checkbox"/> Na fonoterapia <input type="checkbox"/> Em momentos de lazer	<input type="checkbox"/> Em casa <input type="checkbox"/> Na escola <input type="checkbox"/> Na fonoterapia <input type="checkbox"/> Em momentos de lazer

O quanto o/a seu/sua filho/a ouve com aparelhos auditivos ou implante coclear?

### INFORMAÇÕES SOBRE ACOMPANHAMENTO FONOAUDIOLÓGICO

Seu(sua) filho(a) realizou ou realiza acompanhamento fonoaudiológico?

( ) Sim ( ) Não. Se 'Sim':

Por qual período seu(sua) filho(a) realizou ou tem realizado o acompanhamento fonoaudiológico?

Quantas horas por semana fez ou faz acompanhamento fonoaudiológico?

Qual o objetivo deste acompanhamento?

Quais línguas são utilizadas no atendimento? Libras, Português ou Libras e Português?

O seu/sua filho/a está aprendendo a falar? O que foi aprendido?

### INFORMAÇÕES SOBRE A AQUISIÇÃO DA LIBRAS E ACESSO À LIBRAS NO MEIO SOCIAL

Como era a comunicação com a criança antes de ela adquirir a Libras?

( ) Gestos ( ) Fala ( ) Sinais Caseiros ( ) Outra \_\_\_\_\_

Com quantos anos a criança teve acesso à Libras pela primeira vez?

Há familiares **surdos** que usam Libras? ( ) Sim ( ) Não. Se “Sim”, marque o grau de parentesco:

- ( ) Pai ( ) Mãe ( ) Irmã/Irmão ( ) Avô Paterno ( ) Avô Materno  
 ( ) Avó Paterna ( ) Avó Materna ( ) Primo(s) ( ) Tio(a) ( ) Padrasto  
 ( ) Madrasta ( ) Outro

Qual idade seu/sua filho /filha teve contato com surdos pela primeira vez?

Como **a criança** se comunica com os familiares e com os amigos? Marque com X. Pode ser marcada mais de uma opção.

	Libras	Gestos	Sinais caseiros	Fala
Pai				
Mãe				
Irmã/Irmão				
Tio/Tia				
Avô/avó				
Primos				
Padrasto				
Madrasta				
Amigos				

Como **os familiares e amigos** se comunicam com a criança? Marque com X. Pode ser marcada mais de uma opção.

	Libras	Gestos	Sinais caseiros	Fala
Pai				
Mãe				
Irmã/Irmão				
Tio/Tia				
Avô/avó				
Primos				

Padrasto				
Madrasta				
Amigos				

Qual a frequência de uso de Libras entre seu filho e os familiares que moram com a criança?  
Marque com um X.

	Sempre	Às vezes	Nunca
Pai			
Mãe			
Irmã			
Irmão			

Qual a fluência em Libras dos familiares que moram com a criança?

	Muito boa	Média	Pouca	Nenhuma
Pai				
Mãe				
Irmã				
Irmão				

Onde e em qual quantidade o seu filho/a tem acesso a Libras? Marque com X. Pode ser marcada mais de uma opção.

	Todos os dias	Quase todos os dias	Uma ou duas vezes na semana	Uma vez por mês
Casa				
Escola				
Associação de Surdos				
Igreja				
Casa de amigos				
Praça				
Outros locais				

Com qual frequência a criança é compreendida pelos familiares que moram com ela?  
Marque com um X.

	Sempre	Às vezes	Nunca
Pai			
Mãe			
Irmã			
Irmão			

Onde você e/ou familiares aprendem a Libras? Marque com X. Pode ser marcada mais de uma opção.

- ( ) Escola ( ) Associação de Surdos ( ) Igreja ( ) Aula particular  
( ) Internet ( ) Curso ( ) Com a criança ( ) Outros \_\_\_\_\_

### INFORMAÇÕES SOBRE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

Escola(s) frequentadas:

Escola para Surdos com proposta bilíngue por \_\_\_\_\_ anos. Especifique qual/quais séries:

Escola para Surdos com proposta oral por \_\_\_\_\_ anos. Especifique qual/quais séries:

Escola regular por \_\_\_\_\_ anos. Especifique qual/quais séries:

Escola regular com intérprete de Língua de Sinais Brasileira por \_\_\_\_\_ anos. Especifique qual/quais séries:

Classe especial para Surdos com proposta oral por \_\_\_\_\_ anos. Especifique qual/quais séries:

Outro (por favor, explique) \_\_\_\_\_ por \_\_\_\_\_ anos.  
Especifique qual/quais séries:

Seu/sua filho/a foi aluno/a de professor/a surdo/a?

Alguma informação adicional ou comentário?

---

---

**Muito obrigada pela sua disponibilidade e colaboração!**