

INFLUÊNCIA DE LÍNGUAS EM CONTATO: ANÁLISE DE PRODUÇÕES ESCRITAS EM LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 DE CANDIDATOS SURDOS AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

INFLUENCE OF LANGUAGES ON CONTACTS: ANALYSIS OF PRODUCTIONS WRITTEN IN PORTUGUESE LANGUAGE AS L2 OF DEAF CANDIDATES FOR HIGHER EDUCATION IN BRAZIL

DOI: 10.70860/ufnt.entreletras.e8486

Cleide Emília Faye Pedrosa¹

Resumo: Após a abertura de cursos de Letras Libras em Instituições Federais, o acesso dos surdos tem sido por meio de cotas. Para este artigo, cujo objetivo é identificar a influência das línguas em contato nas produções escritas em Língua Portuguesa (LP) como L2 de candidatos surdos para ingresso no ensino superior, trabalhamos com os textos produzidos por candidatos surdos submetidos ao vestibular especial da Universidade Federal de Sergipe. Referendamos as análises na Gramática Sistêmico-Funcional. Como resultado, respaldamos a influência de línguas em contato, porém, principalmente, a reflexão de que as minorias linguísticas precisam alcançar a equidade social que tanto teorizamos.

Palavras-chave: Curso Letras Libras; Ensino superior; Gramática Sistêmico-Funcional; Línguas em contato; Surdos.

Abstract: After the opening of the graduation in Libras (Brazilian Sign Language) at Brazilian Federal Institutions, access for the deaf is granted by the quotas system. Our objective is to identify the influence of languages in contact in deaf candidates' compositions written in Portuguese (PL) as L2 to enter higher education. We worked with the texts submitted to the special entrance exam of the Federal University of Sergipe. We based our analysis on Systemic-Functional Grammar. Consequently, we support the influence of languages on contacts, but mainly the idea that linguistic minorities need to achieve the social equity we have excessively theorized.

Keywords: Graduation in Libras; Higher Education; Systemic-Functional Grammar; Languages in contact; Deaf.

Introdução

O novo século clama por equidade. No entanto, esse não é um clamor gratuito, foi fruto de lutas sociais de movimentos de grupos vulneráveis que vivenciam e vivenciaram tempos de

¹ Pós-Doutorado em Linguística. Departamento de Letras Libras. Universidade Federal de Sergipe- Brasil. Investigadora Visitante na Universidade de Lisboa (2019-2020). E-mail: cleideemiliafayepedrosa@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4021-8189>.

exclusão, tempos de desrespeito por seus direitos. Esses grupos passaram a assumir uma posição ativa para evitar a “decomposição do eu social”, ao apelar para seu direito de fato (Touraine, 2004, p. 139).

O sociólogo Touraine afirma que “Quando substituimos em nosso espírito um sistema de relações sociais por uma situação de dominação e de subordinação, uma luta torna-se possível” (2004, p. 137). Porém, o autor defende a ideia de que essa contestação só pode ocorrer em contextos em que a relação de poder, ou dominação, não seja completa. Para ele, o sujeito se define pela “*conflituosidade*” quando busca a defesa de sua identidade ou de um projeto.

Em Touraine (2005), encontramos a justificativa de que os antigos movimentos sociais por direitos, embasados mais nos aspectos econômicos, mudaram, na atualidade, para movimentos culturais, “contra uma ordem estabelecida que decide o que é normal ou anormal, permitido ou interdito” (Touraine, 2005, p. 179). Ainda no dizer do sociólogo, “o futuro das nossas sociedades poderá depender em larga medida da sua capacidade de reconhecer e de encorajar os direitos culturais (Touraine, 2005, p. 183), permitindo sermos diferentes. Esse posicionamento levaria a sociedade a enriquecer a vida pública com a diversidade cultural. Nesse contexto, urge salientar que “Novas soluções só podem ser encontradas no reconhecimento **de várias culturas**, quer se trate de religião, **de língua** ou de vestuário. O pluralismo das culturas é uma necessidade num mundo em movimento acelerado” (Touraine, 2005, p. 185, grifos nossos).

No caso do povo surdo, a luta por reconhecimento (honneth, 2009) de sua língua e cultura levou esses cidadãos a se unirem e deixarem seu lugar de submissão aos cuidados dos ouvintes (próximos) para a posição de ativistas de suas próprias causas. Esse é, poderíamos afirmar, concordando com Tejerina (2010), o resultado de mudanças simbólicas e culturais no processo de modernização.

A partir dessa contextualização, refletiremos sobre o direito e o acesso dos surdos ao ensino superior e analisaremos a influência de sua língua nas produções em língua portuguesa em seus textos para entrada no Curso de Letras Libras na Universidade Federal. Para tanto, o artigo se configura com a estrutura a seguir: esta introdução; discussão sobre o acesso dos surdos ao ensino superior; reconhecimento das línguas de sinais: percalços no caminho; estudos da língua: da forma à inclusão do social; metodologia da pesquisa; análise de fragmentos de redações dos surdos, demonstrando a influência de línguas em contato com base na leitura a partir das metafunções da Gramática Sistêmico-Funcional (GSF); algumas conclusões para uma leitura crítica da escolarização dos surdos, e, por fim, as referências.

1 Acessibilidade de grupos vulneráveis ao ensino superior: os surdos e sua formação

O acesso (pleno) de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes) é garantido (ou deveria sê-lo) pelo Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir). Este Programa está embasado no objetivo de “fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes”, núcleos esses que devem responder “pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação”².

Data de 2005³ a referência à publicação de editais que têm o objetivo de apoiar projetos tanto de criação quanto de reestruturação dos núcleos de Incluir nas Ifes. Embora sejam recebidas propostas de universidades de todo o Brasil, apenas as que atendem fielmente às exigências do Programa é que recebem apoio financeiro do Ministério de Educação (MEC).

O Incluir incorpora os princípios e diretrizes da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), além dos Decretos n° 186/2008, 6.949/2009, 5.296/2004, 5.626/2005 e 7.611/2011⁴. O Programa é executado em parceria com duas Secretarias, a Secretaria de Educação Superior – SESu – e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI⁵.

Mundialmente, a partir de meados do século XX, surge a defesa de uma sociedade inclusiva. Esse aspecto influencia diretamente o sistema educacional, a fim de evitar a segregação de estudantes e leva também ao questionamento dos modelos de ensino e de

² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 30 dez. 2024.

³ O programa cumpre o disposto nos Decretos n° 5.296/2004 e n° 5.626/2005 e no Edital Incluir 04/2008, publicado no Diário Oficial da União n° 84, seção 3, páginas 39 e 40, de 5 de maio de 2008. Dúvidas, sugestões ou mais informações sobre o Incluir podem ser obtidas pelos telefones: (61) 2022-8181, 2022-8183 e 2022-8184 ou pelo e-mail: incluir@mec.gov.br. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 30 dez 2024.

⁴ Decreto n° 186/2008: Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007; n° 6.949/2009: Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007; n° 5.296/2004: Regulamenta as Leis n° 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências; n° 5.626/2005: Regulamenta a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n° 10.098, de 19 de dezembro de 2000; n° 7.611/2011: Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

⁵ A SECADI foi extinta por meio do Decreto n° 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286 e <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>. Acesso em: 30 jan. 2024.

aprendizagem até então praticados e que eram geradores de exclusão. No entanto, é somente a partir do século XXI que o Brasil apresenta políticas inclusivas mais efetivas (Brasil, 2013).

Enfatizando a educação superior, especificamente o Curso de Letras Libras, recortaremos, literalmente, do documento em pauta, “os principais aspectos da legislação vigente e dos referenciais políticos e pedagógicos educacionais” (Brasil, 2013, p. 07):

1. A Constituição Federal/88, art. 205, que garante a educação como um direito de todos;
2. A Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais-Libras;
5. O Decreto 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e estabelece que os sistemas educacionais devem garantir, obrigatoriamente, o ensino de LIBRAS em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos e, optativamente, nos demais cursos de educação superior;
9. O Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, que prevê, no §2º do art. 5º: VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior. § 5a Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência;
10. A Portaria nº 3.284/2003, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiência para instruir processo de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

Segundo o Censo da educação superior para índice de inclusão, observa-se que as matrículas, em 2003, eram 5.078, e, em 2011, esse número passou para 23.250, apontando um crescimento de 358% (Brasil, 2013)⁶. Em 2015, chegou-se a quase 38 mil, e, em 2017 (último dado), há matrícula de 28. 272 alunos. Deste total, 2.138 são surdos e 139 são surdocegos.

De acordo com o “Documento orientador: Programa Incluir - acessibilidade na educação superior” (Brasil, 2013), a inclusão deve ser ampla, oportunizando o desenvolvimento pessoal, social e profissional e a livre escolha da área profissional. “Para a efetivação deste direito, as IES devem disponibilizar serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes” (Brasil, 2013, p. 11-12). Dentre os serviços e recursos, para os surdos, estão o tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, os equipamentos classificados de tecnologia assistiva e os materiais pedagógicos.

Entre os cursos que contribuíram significativamente para a presença do aluno surdo no ensino superior está o de Letras Libras (Libras – Língua Brasileira de Sinais). Após sua abertura em várias Instituições Federais do Brasil, o acesso do cidadão surdo a esses cursos tem sido por

⁶ Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/matriculas-no-ensino-superior-crescem-3-8/21206. Acesso em: 26 dez. 2019.

meio de cotas. Contudo, os surdos precisam também, a depender da escolha da instituição, se submeter a um vestibular especial (prova de seleção para entrada no ensino superior) ou fazer a prova do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Sem dúvida, esse foi um grande passo na valorização da língua e da cultura surdas, representando a vitória na trajetória de reconhecimento de uma língua minoritária. Como defende Touraine (2005), é necessário haver reconhecimento da pluralidade das culturas, das várias línguas, como solução para que a equidade seja vivenciada entre nós.

Na sequência, o próximo tópico tratará dos caminhos de reconhecimento das línguas de sinais na CPLP (Comunidade de Países de Língua Portuguesa), a fim de elucidar a leitura, de leigos no assunto, de que, em países que falam em comum uma língua oral, isso não significa que os surdos tenham a mesma língua de sinais. A tendência do povo surdo é a de que cada Estado-Nação tenha sua própria língua.

2 Reconhecimento das línguas de sinais: percalços no caminho

Como referência inicial, com base em Carvalho (2007), podemos indicar L'Épée, em 1771, como o primeiro educador ouvinte a ensinar os surdos com a língua de sinais. No entanto, vale a ressalva de que o abade preenchia o que ele considerava como lacuna na língua de sinais francesa com sinais gramaticais influenciados pela gramática da língua francesa. Esse aspecto irá se repetir, em muitos países, no contato entre as línguas de sinais e as línguas orais.

Em 1985, foi criada a EUD (European Union of the Deaf), que tem como um de seus principais objetivos que os surdos tenham o direito de usar uma língua de sinais; outros objetivos são “o empoderamento por meio de comunicação e informação e a igualdade na educação e no emprego”⁷. A pedido da EUD, em 1988, o Parlamento Europeu reconheceu as línguas de sinais dos distintos países membros como línguas de suas comunidades surdas respectivas (Carvalho, 2007).

As línguas de sinais na CPLP (Comunidade de Países de Língua Portuguesa – a República de Angola, a República Federativa do Brasil, a República de Cabo Verde, a República da Guiné-Bissau, a República da Guiné Equatorial, a República de Moçambique, a República Portuguesa, a República Democrática de São Tomé e Príncipe e a República

⁷ Its main objectives it wants realised are: the recognition of the right to use an indigenous sign language, empowerment through communication and information, and equality in education and employment. Disponível em: <https://www.eud.eu/>. Acesso em: 15 jan. 2020.

Democrática de Timor-Leste) apresentam alguns caminhos e percalços que vale a pena serem indicados em um resumo histórico.

Em Angola, os surdos têm sua língua, contudo, possivelmente, com influência da Libras e da LGP (Língua Gestual Portuguesa), considerando-se que tanto brasileiros quanto portugueses ministraram cursos de formação.

No Brasil, aponta-se o atual INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), fundado em 1857 (Lei nº 939, de 26 de setembro de 1857), como o grande influenciador para a formação e o reconhecimento da língua de sinais, tendo em vista que foi nesse espaço que os surdos tiveram a oportunidade de se agrupar. Como o seu fundador, apoiado por D. Pedro II, o francês surdo Huet, a Libras recebe forte influência da Língua de Sinais Francesa, sendo oficialmente reconhecida em 2002 pela Lei nº 10.436, de 24 de abril (Brasil, 2002), lei posteriormente regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005).

Em Cabo Verde⁸, a situação dos surdos se desenha mais difícil devido à configuração geográfica das ilhas, não permitindo muitos contatos dos surdos entre si. Em sua capital, Praia, a Associação “de deficientes” recebe formação em LGP. Não há uma língua cabo-verdense de sinais reconhecida.

Já em Moçambique, identifica-se, em sua Constituição (2004), a menção à língua de sinais no artigo 125 (“O Estado promove a criação de condições para a aprendizagem e desenvolvimento da língua de sinais”). Porém, segundo Bavo e Coelho (2019, p. 911), “os censos populacionais, de 1997, 2007 e 2017, não registaram a existência da LSM na distribuição e diversidade linguística do país”.

Sobre Guiné-Bissau, Carvalho (2007) chama atenção para o descaso para com os surdos e destaca os gestos tradicionais específicos de cada aldeia. Em 2005, duas surdas portuguesas, Marta Morgado (docente)⁹ e Mariana Martins (linguista), viajaram a Bissau para avaliar a situação do surdos, considerando que, anteriormente, no mesmo ano, o país tinha pedido a ajuda da Associação Portuguesa de Surdos, que, na época, havia enviado somente um gestuário e o CD “+LGP a Casa”. Entre os objetivos das duas estava a filmagem dos primeiros registros em LGG – Língua Gestual Guineense. Inicialmente, foram registrados 220 gestos e, em uma segunda fase, duplicaram o registro e alcançaram 500 gestos.

⁸ Visitei Cabo Verde em 2017 e tive a oportunidade de me reunir com alguns surdos e profissionais da área.

⁹ “The role of facial expression in size and shape specifiers”, Marta Morgado (Leiden University) e Victoria Nyst (Leiden University). Trabalho apresentado no III Encontro sobre Morfossintaxe da LGP e outras Línguas de Sinais/ III Meeting on Morphosyntax of LGP and other Sign Languages, Faculdade de Letras do Porto/ Escola Superior de Educação-Politécnica do Porto, fevereiro/February 2020, p. 6-7.

Acerca de Portugal, Carvalho (2007) define a educação de surdos, nesse país, começando em 1823, quando é fundada a primeira escola. Entre altos e baixos, a escola fechou em 1860; e apenas em 1870 ressurgiu o ensino para surdos através de um curso gratuito oferecido pelo liceu de Marvila. Em 1887, a Câmara Municipal de Lisboa fundou um instituto para a educação dos surdos. Em 1952, aconteceu a criação da Associação Portuguesa para Progresso do Ensino de “surdos-mudos”. E foi no ano de 1997 que se introduziu, na Constituição da República Portuguesa, a delegação de o Estado tanto proteger quanto valorizar a LGP e seu papel como meio de comunicação a partir do qual o surdo tem acesso à educação.

Sobre São Tomé e Príncipe, Mineiro¹⁰ e Carmo (2016), ambas da Universidade Católica Portuguesa, publicaram um artigo sobre o “Projeto Sem Barreira” (desenhado em 2012-2013 e desenvolvido em 2013-2015) com 100 surdos nas faixas etárias de 4 a 25 anos entre os 5000 mil surdos do país. Esse projeto foi financiado pela Fundação Calouste Gulbenkian e desenvolvido a pedido do Governo de São Tomé e Príncipe (Ministério da Educação, Cultura e Ciência, Célula do Ensino Especial), sob os auspícios da Universidade Católica Portuguesa, do Instituto Marquês de Valle Flôr e do Hospital Cuf Infante Santo. O objetivo do projeto foi “implementar uma Língua Gestual para os surdos santomenses” sem influência de uma língua de sinais já estabelecida, como a LGP, por exemplo. Mesmo assim, foi possível constatar que “o contacto entre línguas, entre a língua emergente de São Tomé e Príncipe e a LGP, existiu” (Mineiro; Carmo, 2016, p. 168), sendo classificada como emergente a língua de sinais santomeense.

Em Timor-Leste, Santos e Souza (2017) expõem que a Educação Inclusiva está inserida na Constituição da República Democrática (2010). Sobre, especificamente, da educação de surdos, os autores acentuam a história de que, em 1982, uma professora que frequentou um curso de três meses em Língua Gestual Indonésia voltou para Timor-Leste “com um grupo de professores indonésios com proficiência na utilização desta Língua Gestual” (Santos; Souza, 2017, p. 111) a fim de trabalhar com os surdos. Atualmente, quatro instituições ou organizações prestam serviços na área da educação de surdos: o Ministério da Educação de Timor-Leste (Centros de Recursos); a Congregação Cristã das Irmãs Alma; a Congregação Cristã Putri Maria dan Yosef; e a ONG Agape Foundation for Asia Pacific Ministries (AGAPE). Na ONG

¹⁰ Conferência/Conference: Da pantomina ao gesto lexicalizado: o que uma língua emergente nos pode dizer acerca da gramaticalização dos gestos. Ana Mineiro (UCP-CIIS), Trabalho apresentado no II Encontro sobre Morfossintaxe da LGP e outras Línguas de Sinais/ III Meeting on Morphosyntax of LGP and other Sign Languages, Faculdade de Letras do Porto/ Escola Superior de Educação-Politécnica do Porto, fevereiro/February 2020, p. 6-7.

internacional AGAPE, as atividades são desenvolvidas utilizando-se de uma mescla comunicativa baseada na ASL, na Língua Gestual Filipina e em alguns sinais nativos. A Resolução governamental de nº 14, de 2012, aprova a Política Nacional para a Inclusão e Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, trazendo duas estratégias ligadas à Educação de surdos: ser criada uma língua de sinais e também ser criado um mecanismo que reconheça essa língua oficialmente em Timor-Leste.

Em resumo, alguns países reconheceram a língua de sinais em sua constituição, a exemplo de Portugal; outros criaram legislação própria, como foi o caso do Brasil. Outros, não só nas comunidades de LP, ainda perseguem, ou só agora conseguiram, o objetivo de reconhecimento da língua natural dos seus cidadãos surdos e cidadãs surdas, a exemplo do Decreto nº 3, de 2020, ou Lei que reconhece a Lensegua (Lengua de Señas de Guatemala)¹¹ e a Lei nº 20.767, de 11 de fevereiro de 2020 (que revoga a Lei nº 9.049, de 12 de julho de 2012), conhecida como Lei de promoção e reconhecimento da Lesco (Lengua de Señas Costarricense)¹².

3 Estudos da língua: da forma à inclusão do social

Fernandes (2006), em material para a Secretaria de Educação (Curitiba, Paraná) sobre a educação bilíngue de surdos, expõe que o trabalho de LP com língua escrita deve ser embasado a partir de três eixos: o léxico (vocabulário), a gramática (forma e estrutura) e a função (práticas sociais), conforme representação abaixo:

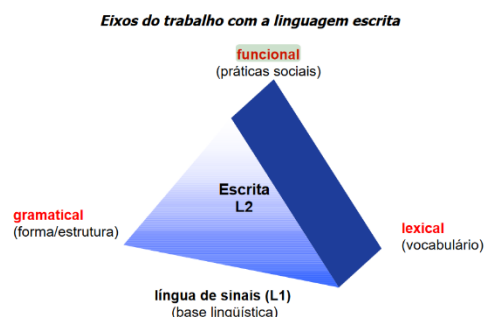


Figura 01: Prática de letramento no contexto de educação bilíngue para surdos.
Fonte: Fernandes (2006, p. 13).

¹¹ Disponível em: <https://www.publinews.gt/gt/noticias/2020/01/28/congreso-aprueba-ley-lenguaje-senas-2020/>. Acesso em: 17 fev. 2020.

¹² Disponível em: <https://www.radioondatica.com/noticias/2020/02/aprobada-ley-20-767-o-ley-de-promocion-y-reconocimiento-del-lenguaje-de-senas-o-lesco/>. Acesso em: 17 fev. 2020.

Explicando cada um dos eixos, segundo a autora, temos:

- a) aspectos funcionais: todo texto presta-se a uma função social (dirige-se a alguém, com uma intenção); seu sentido só pode ser apreendido se articulado à prática social que lhe deu origem, ao veículo no qual ele se apresenta (jornal, revista, outdoor, embalagem de um produto, etc.) e às intenções que revela (vender algo, informar sobre, questionar, fazer refletir, etc.).
- b) aspectos lexicais: as palavras só adquirem significado no contexto em que são veiculadas; as crianças surdas, em sua maioria, desconhecem mesmo o significado literal das palavras, quanto mais seu caráter polissêmico; portanto, há a necessidade de sistematização do vocabulário (léxico) implicado no texto e sua intertextualidade com leituras anteriores.
- c) aspectos gramaticais: aprender uma língua envolve conhecer sua gramática, ou seja, as regras de sua organização, as leis que permitem que seus usuários se entendam entre si; essas regras não são externas ao texto, mas são constituídas internamente. O que está em foco não é a gramática tradicional e suas regras e nomenclaturas, mas as regras que nos permitem construir enunciados compreensíveis na língua, independente de estarem ou não na norma padrão. Cada texto será um instrumento de investigação para a descoberta do funcionamento da língua portuguesa (Fernandes, 2006, p. 14).

O abordado acima é um gancho para introduzirmos a Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), cuja proposta é a função (prática social) acima do sistema linguístico (Halliday, 2004, 2017; Vian Jr., 2017).

Segundo Halliday (2004), a GSF tem como função primeira a semântica do discurso, ou seja, a construção de significados. Construir significados tem a ver com as escolhas dos usuários sobre a língua, com as relações paradigmáticas que a língua oferece e que o usuário conhece para, com base na rede de sistemas, optar por qual o melhor significado que pode advir de suas escolhas, sendo, no caso, a estrutura apenas um meio de concretizar essas escolhas.

Os contextos (culturais e situacionais) são determinantes, considerando-se que os significados são sociais e culturais. Já a linguagem deve ser adequada às situações comunicativas, daí a importância de se escolher o registro pertinente. Logo, o significado tem dependência sociocultural.

Falamos também em Semiótica social da linguagem, já que as opções dependem de quem produz e quem interpreta os textos. O texto ou discurso é uma realização ou situação concreta em uma dada situação, a partir de um sistema linguístico inserido em uma relação paradigmática ou variedade de opção. A GSF, desse modo, se apresenta como gramática do sistema e gramática do texto.

Para a proposta dessa gramática, a linguagem está fundamentada em um sistema semiótico articulado em três estratos: o dos significados (semântico-discursivo), dos fraseados

(léxico-gramatical) e das letras/sons (grafo-fonológico) (Vian Jr.; De Souza, 2017; Vian Jr., 2009). Visualizemo-los a seguir.

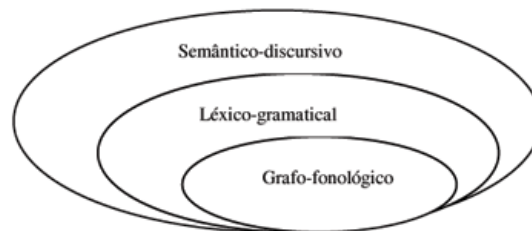


Figura 02: Estratos da linguagem.
Fonte: Vian Jr. (2009).

Esses estratos são por demais importantes para os níveis de realização linguística. O estrato grafo-fonológico é o nível micro. Como intermediário, temos o fraseado, ou seja, o nível léxico-gramatical. Em última instância, está o terceiro nível, o semântico-discursivo, ou dos significados, o mais alto grau de abstração que está para além das orações (Vian Jr., 2009).

Há três metafunções para as realizações gramaticais que ocorrem por intermédio de sistemas. A ideacional – comporta as ideias, os sentimentos, as emoções e as visões do mundo – se realiza pelo sistema da transitividade. A interpessoal – comporta a interação no processo comunicativo – se realiza pela modalidade, pela avaliatividade. A textual – classifica toda a organização textual – se liga ao sistema do tema (Vian Jr.; De Souza, 2017).

Destacamos que, no entanto, os estratos expostos, em sua divisão, não significam que a língua é compartimentalizada, mas, sim, que o fazemos para melhor efeito de estudo. Como bem destaca Halliday (2017), os planos do conteúdo e da expressão não podem ser dissociados, considerando-se que a semântica discursiva (significado) só se constitui pelo estrato léxico-gramatical, e este, por sua vez, pelo estrato fonológico-fonético (ou gráfico).

4 Metodologia

O objetivo deste estudo é identificar a influência das línguas em contato nas produções escritas em Língua Portuguesa (LP) como L2 de candidatos surdos para ingresso no ensino superior. Metodologicamente, selecionaremos exemplos das produções dos surdos de 2020. Neste último ano, os textos motivadores trataram do ensino bilíngue. As análises serão referendadas a partir das metafunções da Gramática Sistêmico-Funcional, evidenciando a construção semântica do texto/discurso (Halliday, 2004, 2017; Vian Jr., 2017).

Como contextualização dessas produções, indicaremos os textos motivadores que estão na base da exigência das produções escritas. Em 2020, foi solicitado que o candidato defendesse o ensino bilíngue através de um texto dissertativo-argumentativo. Para tal foram apresentados dois textos motivadores sobre “escola bilíngue para surdos”.¹³

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Textos Motivadores

TEXTO 1



Esse aluno surdo acaba frustrado por não entender nada...

O aluno surdo pode entender em sua própria língua e comunicar-se mais facilmente...

Disponível em: <https://tinyurl.com/y359bv4q>. Acesso em 14/08/2019.

Dia Nacional da Libras: Data e comemorada com defesa da educação bilíngue para os surdos

O ensino de crianças surdas em português e Língua Brasileira de Sinais (Libras) ao mesmo tempo é uma das prioridades da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp) do Ministério da Educação. O ensino bilíngue, considerado recurso importante para que a criança surda avance na aprendizagem e na socialização, está previsto no Decreto nº 9.665/2019, que definiu as funções da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos.

“Estamos iniciando para implementar o ensino bilíngue em todo o país”, explica Karin Strobel, titular dessa diretoria. “Normalmente, a criança ouvinte chega na escola sabendo sua língua materna, mas, no caso dos surdos, a escola bilíngue tem a possibilidade de abrir o espaço para trabalhar com a sua língua natural, a Libras.”

Fonte: Onde se lê: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/75321-data-e-comemorada-com-defesa-da-educacao-bilingue-para-os-surdos>.

Leia-se: Disponível em: <https://tinyurl.com/yyorytat>. Publicada quarta-feira, 24 de abril de 2019. Acesso em 24/06/2019. Texto adaptado por Alzenira Aquino de Oliveira em 12/08/2019.

Com base nos Textos Motivadores 1 e 2, escreva um texto dissertativo-argumentativo sobre ESCOLA BILÍNGUE PARA SURDOS. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa do seu ponto de vista.

Figuras 03 e 04: Textos motivadores 1 e 2 para a proposta de redação do vestibular Letras Libras. Fonte: Prova do Vestibular de Letras Libras, UFS (2020).

¹³ “Com base nos textos motivadores 1 e 2, escreva um texto dissertativo-argumentativo sobre ESCOLA BILÍNGUE PARA SURDOS. Selecione, organize, relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa do seu ponto de vista”. (Prova do Vestibular de Letras Libras, disponível em <https://www.ccv.ufs.br>, acesso em 30 de dez de 2024).

Doze surdos fizeram a prova; a coleta e o recorte de análise têm como fonte três dessas doze produções textuais. Propusemos três critérios orientadores para a escolha: a- texto curto que não atendia o número mínimos de linhas; b-texto sem pontuação e; c- texto com forte influência dos textos motivadores.

5 Influência das línguas em contato em produção de surdos: análise sob a perspectiva da Gramática Sistêmico-Funcional

Após avanços nos estudos linguísticos das línguas de sinais, principalmente depois das pesquisas de Stokoe, em 1960, já é ponto pacífico que as línguas de sinais apresentam estrutura gramatical própria, independentemente de qualquer língua oral (Goes; Campos, 2011). Logo, os estudos fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático precisam seguir a gramática específica da língua em estudo.

Contudo, não podemos esquecer que, além dessa gramática externa, todas as línguas, sejam orais ou gesto-visuais, seguem uma gramática internalizada como um universal linguístico, segundo defende o linguista e ativista social Noam Chomsky (1978). Assim, as línguas podem apresentar e apresentam alguns aspectos sintáticos similares independentemente de sua modalidade. Mas é fato que, para além desse aspecto, precisamos considerar que os surdos, como minoria linguística, são fortemente influenciados, em sua educação formal, por uma língua oral a que eles têm acesso através da leitura e da escrita. E, na maioria das vezes, esse acesso ocorre sem a devida metodologia de um ensino bilíngue que atenda às necessidades de um usuário de língua gesto-visual. Para sermos mais exatos, muitos surdos também não são escolarizados através da característica formal da Libras, da gramática (normativa) da Libras. Os aspectos de análise, que desenvolveremos para atingir o objetivo proposto, contemplarão algumas características gerais de produção textual de surdos em relação ao uso de Língua Portuguesa.

Com a abertura de cursos de Letras Libras (Língua Brasileira de Sinais) em várias Instituições Federais do Brasil, o acesso do cidadão surdo a esses cursos tem sido por meio de cotas. Porém, os surdos precisam também, a depender da escolha da instituição, se submeter a um vestibular especial ou fazer a prova do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). A Universidade Federal de Sergipe (UFS) escolheu o vestibular especial. O objeto deste estudo será, assim, os textos produzidos por eles como candidatos ao ensino superior nessa instituição.

Indubitavelmente, a marca de um texto escrito aponta para vários fatores não só linguísticos, mas também político-pedagógicos. Entre as questões referentes aos surdos, podem

ser listadas: pouco acesso à informação; formação deficitária; inadequada escolarização bilíngue; conhecimento restrito de LP; falta de conhecimento mais aprofundado da Libras, entre outros.

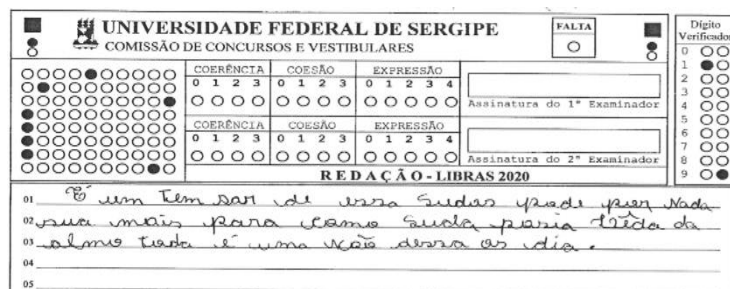
Topicalizaremos algumas características dos textos em análise: a) textos curtos; b) pontuação e c) cópia de textos para interpretação. Esses três aspectos serão demonstrados seguindo as metafunções da GSF: ideacional, interpessoal e textual.

a - Sobre os textos curtos

Na seleção, para produzir seu texto escrito, o candidato recebe os textos motivadores em Libras, mas isso não significa que ele saiba estruturar sua compreensão no léxico-gramática da LP, ou até mesmo que conheça alguns dos sinais de Libras que fazem parte do repertório necessário para entender e interpretar os textos motivadores da prova. Todos esses aspectos conduzem a produção de um texto curto, ou mesmo curtíssimo, por alguns candidatos. Os participantes são orientados a produzirem um texto com 30 linhas, porém o candidato de que trataremos a seguir produziu seu texto com três linhas. Essas questões já foram também discutidas por vários autores, dentre os quais Streiechen e Krause-Lemke (2014).

Exemplo 01: candidato 01 – LL-UFS/2020

“É um tem sar de essa Sudas pode por Nada sua mais para como Suda pasia Lêda da aluno toda é uma Não dessa os dia.”



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE		FALTA	Dígito Verificador
COMISSÃO DE CONCURSOS E VESTIBULARES		<input type="radio"/>	0 <input type="radio"/>
0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4	1 <input type="radio"/>
0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4	2 <input type="radio"/>
Assinatura do 1º Examinador			3 <input type="radio"/>
0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4	4 <input type="radio"/>
0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4	5 <input type="radio"/>
Assinatura do 2º Examinador			6 <input type="radio"/>
REDAÇÃO - LIBRAS 2020			7 <input type="radio"/>
01	02		
03	04		
05			

01 É um tem sar de essa Sudas pode por Nada sua mais para como Suda pasia Lêda da
02 aluno toda é uma Não dessa os dia.
03
04
05

Figura 05: Imagem da prova do candidato 01- LL-UFS/2020.

Fonte: *Corpus* da autora.

Não conseguimos alcançar a semântica discursiva do texto, nem o léxico recupera a temática que foi solicitada: Escola bilíngue para surdos. Assim, trata-se de um “texto” inviável de ser avaliado, mesmo pelo viés da GSF, sendo que nenhuma das metafunções pode ser discutida. Qual a visão ideacional do candidato? Que mundo é representado, que valores e crenças? Ele/Ela defende a educação bilíngue? Quanto à metafunção interpessoal, por sua vez, não há indícios de interlocução ou de avaliatividade textual. A metafunção textual não corresponde a construções sintáticas da Língua Portuguesa. Recupera-se um pouco nos estratos

grafo e lexical: “tem”, “Sudas” (surdas), “aluno” (aluno), “dia”; mas são perdidas a sintaxe e a semântica.

b. *Sobre a pontuação*

Conforme atestam alguns pesquisadores (Fernandes, 2007; Streiechen; Krause-Lemke, 2014), a razão de a pontuação ser um aspecto que não faz nenhum sentido para o surdo é porque está vinculada estreitamente a traços da oralidade, da sonoridade, como entonação, fluxo de fala e ritmo, por exemplo. Ao comparar com a Libras, sabemos que as expressões faciais são a base da entonação.

Exemplo 02: candidato 02 – LL/UFS, 2020

“Porque para surdo professor falar Não entende por nada esse aluno para surdo prioridade que o parecer é preacanceito deficientes como paciência difícil ter mas que criar no escola ouvinte professor falar entender é saber porque como para surdo professor ensina por nada falta como difícil que necessidade aprender para surdo bilíngue obrigatorio educação surdo criar escola que inclusão importante deficiente que parecer é preacanceito não poder precisamos lei criar escota que pessoas ouvintes isclusão como não se comunicação para surdo parecer é sozinho difícil mas por que surdo precisar melhor escola comunicação em libras.” (1º parágrafo)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE				FALTA	Digito Verificador
COMISSÃO DE CONCURSOS E VESTIBULARES				<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
0000000000	COERÊNCIA	COESÃO	EXPRESSÃO		1 <input type="radio"/>
0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3 4			2 <input type="radio"/>
0000000000	0000	00000		Assinatura do 1º Examinador	3 <input type="radio"/>
0000000000	0000	00000			4 <input type="radio"/>
0000000000	COERÊNCIA	COESÃO	EXPRESSÃO		5 <input type="radio"/>
0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3 4			6 <input type="radio"/>
0000000000	0000	00000		Assinatura do 2º Examinador	7 <input type="radio"/>
0000000000	0000	00000			8 <input type="radio"/>
0000000000					9 <input type="radio"/>

R E D A Ç Ã O - L I B R A S 2 0 2 0

01. Porque para surdo professor falar não entende
 02. por ~~nada~~ nada esse aluno para surdo prioridade que o
 03. parecer é preacanceito deficientes como paciência difícil ter
 04. mas que criar no escola ouvinte professor falar entender
 05. é saber porque como para surdo ~~professor~~ professor ensina
 06. por nada falta como difícil que ~~nessa~~ necessidade aprender
 07. para surdo bilíngue obrigatorio educação surdo criar
 08. escola que inclusão importante deficiente que parecer é
 09. preacanceito não poder precisamos lei criar escota que
 10. pessoas ouvintes isclusão como não se comunicação para
 11. surdo parecer é sozinho difícil mas por que surdo precisar
 12. melhor escola comunicação em libras.

Figura 06: Imagem do recorte da prova do candidato 02- LL-UFS/2020.
 Fonte: *Corpus* da autora.

Alguns aspectos dos estratos do léxico-gramática e da semântica discursiva se destacam ao atender à metafunção ideacional. Inferimos seu posicionamento, sua visão de mundo sobre bilinguismo e inclusão: a educação bilíngue para surdo deve ser obrigatória (“necessidade aprender para surdo bilíngue obrigatorio educação surdo”); a falta de comunicação vivida pelos surdos é difícil (“como não se comunicação para surdo parecer é sozinho difícil”); a melhor escola para surdos é onde se comunica em Libras (“surdo precisar melhor escola comunicação em

libras”). Assim, o candidato se utiliza da língua para representar ideias, o que ele concebe sobre o mundo, e isso pode derivar de suas experiências (Vian Jr.; De Souza, 2017).

A metafunção interpessoal está fundada na interação com o professor, um ouvinte, em que o surdo não entende nada (“Porque para surdo professor falar Não entende por nada”), e com um professor surdo como sendo seu modelo como facilitador do ensino (“professor falar entender é saber porque como para surdo professor ensina por nada falta”); na não comunicação com ouvintes (“que pessoas ouvintes isclusão como não se comunicãõ”); no próprio surdo e seus desafios, sua solidão comunicativa (“naõ se comunicãõ para surdo parecer é sozinho difícil”); e no desejo do surdo se realizar como cidadão (“que surdo precisar melhor escola comunicãõ em libras”). Aqui se expressa toda sua interação ou falta dela. A função interpessoal é o uso da língua para interagirmos, numa demonstração de que a língua atende às funções sociais, estando essa função ligada a uma prática social (Fernandes, 2006).

Já na metafunção textual, verificamos um mescla de estruturas de LP e Libras, havendo marcas gramaticais de uma variação de português em que se observam a dificuldade de assinalar o gênero e de estruturar a frase, a ausência de vários conectores e de conjugação verbal, além da falta de uso de morfemas gramaticais (Lima-Salles; Vianna, 2010).

c) Sobre a influência dos textos motivadores para a interpretação

A fim de acompanhar este terceiro tópico da análise, é necessário traçar mais alguns comentários sobre a prova de seleção a que os candidatos são submetidos. Além da produção textual, os candidatos precisam responder a 20 questões de interpretação de texto. Abaixo exponho o último parágrafo do texto 02 utilizado para interpretação. O texto é sobre uma audiência pública realizada em Aracaju, SE, em maio de 2019.

TEXTO II

Audiência debate escola bilíngue para mais de 700 surdos no Estado

Por Kelly Monique Oliveira – Rede Alesé

Segundo dados da coordenadora Geral de Política Pedagógica da Educação Bilingue do MEC, Flaviane Reis, no Estado de Sergipe existem apenas sete professores de libras para 639 alunos surdos. “Queremos que sejam admitidos profissionais que sejam referência para os surdos e tenha a troca de influência para as línguas de sinais. Levar um surdo a inclusão não existe porque pela falta de inclusão da língua em Libras, é mais uma segregação. O português sempre vai estar como língua majoritária. É direito da criança surda em aprender por meio da educação bilíngue com seus pares e com professores fluentes na língua de sinais, incluindo professores surdos”, destacou.

Fonte: <https://tinyurl.com/y34t6yyd>. Acesso em 17/05/2019

Figura 07: Imagem do recorte do texto II para interpretação
 Fonte: Prova do Vestibular de Letras Libras, UFS, 2020

Vamos ao exemplo para análise:

Exemplo 03: candidato 03 – LL-UFS/2020

“Crianças Surdos não conseguir aprender, porque professores é ouvir não saber nada libras, ela ensinar só falar muito, Alunos surdos não entender nada, sala aula não ter interpretes de Libras, crianças surdas sentar mal também sofrer.

Criança ouvir aprender desenvolvimente ótimo, Escola inclusiva ter um Alunos surdos muito difícil porque alunos ouvires ajudar só gesto, ele aprender fraco muito.

Levar um surdo a inclusão não existe porque faltar libras, mente diferentes escolas surdos.

Crianças surdas Sonhas desejos escola ter libras, ouvires saber comunicação língua de sinais maravilha. Escola Bilingue para Surdos, chegar professores de libras, sala aula, alunas surdas gostam aprender desenvolvimente também crianças surdas alegrem, professor de libras ensinar alunos surdos entender bom!

É direito da criança surda em aprender educação bilingue com seus pares com professores fluentes na língua de sinais, incluindo professores surdos.” (grifo nosso)



The image shows a standardized exam form from the Universidade Federal de Sergipe. At the top, it identifies the institution and the exam commission. Below this is a table for marking answers, with columns for 'CORRÊNCIA', 'COESÃO', and 'EXPRESSÃO', and rows for 'Assinatura do 1º Examinador' and 'Assinatura do 2º Examinador'. The main part of the form is a writing area titled 'REDAÇÃO - LIBRAS 2020', where the candidate has written their response in Libras. The text is handwritten and matches the transcription provided in the previous blocks.

Figura 08: Imagem da prova do candidato 03- LL-UFS/2020.
 Fonte: *Corpus* da autora.

Ao acompanhar essa 3ª produção, sob a perspectiva da metafunção textual, identificamos facilmente que o 3º parágrafo se diferencia dos demais. As características de uso de palavras nucleares, como no 2º parágrafo: “criança”, “ouvir”, “aprender”, “desenvolvimento”, ou de verbos no infinitivo, a exemplo do 1º parágrafo: “conseguir”, “aprender”, “ouvir”, “saber”, “ensinar”, “falar”, “entender”, “ter”, “sentar”, “sofrer”; ou a falta de conectores, como nos 3º e 4º parágrafos: “Crianças surdas Sonhas desejos escola ter libras,

ouvires saber comunicação língua de sinais maravilha”//“Escola Bilingue para Surdos, chegar professores de libras, sala aula, alunas surdas gostam aprender desenvolvimente também crianças surdas alegrem, professor de libras ensinar alunos surdos entender bom!”, dão lugar ao 5º parágrafo, estruturado segundo a norma-padrão da LP: “É direito da criança surda em aprender [por meio da] educação bilíngue com seus pares [e] com professores fluentes na língua de sinais, incluindo professores surdos”. No entanto, esse último parágrafo é uma cópia do parágrafo conclusivo da matéria sobre a audiência pública (Texto II para interpretação).

Esse aspecto, já identificado por nós em outros textos e análises, precisa ser trabalhado no sentido de orientar os surdos sobre a prática de cópia em produções de autoria própria (Diniz; Pedrosa, 2018; Pedrosa, 2019).

Para além do aspecto destacado acima, o texto reflete uma visão de mundo (metafunção ideacional) comum a muitos surdos. Eles são vítimas de um sistema escolar não preparado para surdos (“Crianças Surdos não conseguir aprender...”/ “Alunos surdos não entender nada...”). As denúncias marcam um mundo de exclusão, de não respeito por seus direitos (“...professores é ouvir não saber nada libras...”//“...sala aula não ter interpretes de Libras...”). Nesse contexto, como fazer para que se cumpram a Lei e o Decreto da Libras (Brasil, 2002, 2005)? Nos documentos, estão registrados o reconhecimento da língua e o direito a seu acesso e a ter intérpretes, no entanto a prática, em muitas escolas, está longe de se efetivar.

As culturas dos surdos e dos ouvintes permanecem sem contato. A interação (metafunção interpessoal) é travada pelo uso de línguas diversas, professores usam uma língua de sons que os surdos não alcançam (“...professores é ouvir não saber nada libras, ela ensinar só falar muito, Alunos surdos não entender nada...”). Uma situação intermediária, de triangulação comunicativa, poderia ocorrer, porém “sala aula não ter interpretes de Libras”. Notamos, diante disso, um esforço de colegas ouvintes – “...alunos ouvires ajudar só gesto...” –, contudo gesto é “só gesto”, não é uma língua, e nós humanos precisamos de uma língua para nos integrarmos às práticas sociais.

A luta do Povo Surdo por reconhecimento (Honneth, 2009) passa, principalmente, por duas bases: o direito, que traz o autorrespeito; e a solidariedade, que gera a autoestima. E as reivindicações desse coletivo apontam para tais demandas, conforme o texto do candidato 3: “Escola Bilingue para Surdos, chegar professores de libras, sala aula, alunas surdas gostam aprender desenvolvimente também crianças surdas alegrem, professor de libras ensinar alunos surdos entender bom!”.

6 Conclusão

Os exemplos analisados respaldam a influência de línguas em contato, porém, mais do que essa identificação, respaldam que a leitura de textos de surdos a partir de uma gramática de uso *versus* uma gramática normativa pode ajudar avaliadores a melhor avaliarem as produções desses candidatos, considerando, inclusive, o histórico vivenciado pelo Povo Surdo em sua trajetória social e acadêmica.

Quando defendemos o uso dessa gramática, nos embasamos no próprio Halliday (2004) ao evidenciar que essa teoria nos ajuda a compreender a linguagem/língua dos surdos. A isso se pode somar o pensamento de Eggins (2002) e outros funcionalistas, na medida em que, para eles, aceitabilidade e gramaticalidade estão no mesmo nível de importância.

No entanto, destacamos: o que são a gramaticalidade e a aceitabilidade de uma L2 quando cidadãos não recebem uma educação adequada em sua primeira língua? Nesse âmbito, evidenciamos, por fim, que minorias linguísticas precisam alcançar a equidade social que tanto teorizamos.

Referências

BAVO, Nazia; COELHO, Orquídia. Pertinência e urgência da língua de sinais (L1) e do português (L2/LE) no currículo dos alunos surdos em Moçambique. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 909-932, jul./set. 2019. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/43990/29908>. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. *Censo da educação superior 2017 – divulgação dos principais resultados*. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>. Acesso em: 03 fev. 2020.

BRASIL. *Documento orientador: Programa Incluir - acessibilidade na educação superior*. SECADI/SESu, 2013.

BRASIL. Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 abr. 2002.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. *Educ. Pesqui*, São Paulo, v. 45, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945217423>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100407&tlng=pt. Acesso em: 03 fev. 2020.

CARVALHO, Paulo Vaz de. *Breve história dos surdos no mundo e em Portugal*. Lisboa: Editora Surd'Universo, 2007.

CHOMSKY, Noam. Aspectos da teoria da sintaxe. Coimbra: Armênio Amado, 1978

- DINIZ, Débora; PEDROSA, Cleide Emília Faye. *Estudos identitários e escritura em língua portuguesa como L2 em redação de vestibular de surdos*. Relatório PIBIC, UFS, 2018.
- FERNANDES, Sueli F. *Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos*. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em:
http://www8.pr.gov.br/portals/portal%20/institucional/dee/praticas_letramentos.pdf. Acesso em: 21 jan. 2020.
- GIL, José María. *Introducción a las Teorías Lingüísticas del Siglo XX*. Editorial Melusina y Ril Editores, septiembre de 2001.
- GOES, Alexandre Morand; CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. Aspectos da gramática da língua brasileira de sinais. In: GOES, Alexandre Morand et al. (Orgs). *Língua brasileira de sinais – Libras uma introdução*. São Carlos: Secretaria de Educação a Distância – SeaD, Coordenação UAB-UFSCar, 2011. p. 65-80.
- HALLIDAY, Michael A. K. *Obras esenciales de M. A. K. Halliday*. Compilado por Elsa Ghio; Federico Navarro; Annabelle Lukin. 1. ed. Santa Fe: Ediciones UNL, 2017. Libro digital, PDF. (Ciencia y Tecnología).
- HALLIDAY, Michael A. K. *An introduction to Functional Grammar*. Revisão de Christian M. I. M. Matthiessen. 3. ed. London: Edward Arnold, 2004.
- HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Editora 34, 2009.
- LIMA-SALLES, Heloisa Maria Moreira; VIANNA, Adriana Cristina Chan. Estudo da interlíngua de surdos usuários de Língua de Sinais Brasileira na aquisição de português (L2): nominais nus e definidos genéricos. *Estudos da Língua(gem)*, Vitória da Conquista, v. 8, n. 1, p. 241-264, junho de 2010.
- MINEIRO, Ana; CARMO, Patrícia. Língua Gestual de São Tomé e Príncipe. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, v. 11, p. 161-182, 2016.
- PEDROSA, Cleide Emília Faye. *Mapeamento da escritura em Língua Portuguesa como L2 de surdos brasileiros candidatos ao curso de licenciatura em Letras em Língua Brasileira de Sinais*. Comunicação apresentada no VIII EMEP - Encontro Mundial sobre o Ensino de Português (#VIIIEMEP), 9 e 10 de agosto de 2019, Princeton University, Estados Unidos. Inédito.
- SANTOS, Fernanda Maria Almeida dos. O processo de aprendizagem da escrita do português por surdos: singularidades e estratégias facilitadoras. *Inventário*, Universidade Federal da Bahia Online, v. 8, p. 1-16, 2011. Disponível em:
<http://www.inventario.ufba.br/08/O%20processo%20de%20aprendizagem%20corrigido.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2020.
- SANTOS, Miguel; SOUSA, Helder. Língua gestual de Timor-Leste: a língua que falta em Timor-Leste para a participação dos surdos timorenses no desenvolvimento de seu país. In: PAULINO, Vicente; SANTOS, Miguel (Orgs.). *Língua e linguagem no cotidiano*. Díli, Timor-Leste: Unidade de Produção e Disseminação do Conhecimento/Programa de Pós-Graduação e Pesquisa da UNTL, 2017. p. 103-118. Disponível em:
<http://repositorio.untl.edu.tl/bitstream/123456789/191/1/Livro%20Vicente%20Paulino%20e%20Miguel%20Maia.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2020.
- SILVA, Maria Cristina Figueiredo. *Morfologia*. Florianópolis: UFSC, 2009.

TEJERINA, Benjamim. *La sociedad imaginada*. Movimientos sociales y cambio cultural en España. Madrid: Editorial Trotta, 2010.

TOURAINÉ, Alain. *A busca de si: diálogo sobre o sujeito*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 2004.

TOURAINÉ, Alain. *Um novo paradigma: para compreender o mundo hoje*. Tradução Armando Pereira da Silva. Lisboa, PT: Instituto Piaget, 2005.

VIAN JR., Orlando. O sistema de avaliatividade e os recursos para gradação em língua portuguesa: questões terminológicas e de instanciação. Appraisal system and graduation resources in Brazilian Portuguese: terminological and instantiation issues. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 99-129, 2009.

VIAN JR., Orlando; DE SOUZA, Maria Medianeira. Linguística Sistêmico-Funcional e suas contribuições à pesquisa linguística no contexto brasileiro. *Revista Odisseia*, v. 2, p. 185-203, 20 dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/12887/9024>. Acesso em: 10 jun. 2019.

Recebido em 20 de fevereiro de 2020

Aceito em 30 de dezembro de 2024