ISSN: 2358-8829

ESTRANGEIRISMOS LINGUÍSTICOS E EDUCAÇÃO DE SURDOS: OS IMPACTOS DO USO DA ASL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE LIBRAS NO BRASIL

Indira Simionatto Stedile Assis Moura [1]
José Arnor de Lima Júnior [2]
Adriano de Oliveira Gianotto [3]
Cristtiane Araújo de Britto [4]
Thiago Hudson Medeiros de Moura [5]

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa parte de uma observação realizada em turmas de Libras para alunos ouvintes em nível inicial: o uso recorrente e assistemático de sinais da *American Sign Language* (ASL) nas produções dos estudantes. Sinais de saudação, agradecimento e despedida, a configuração de mão conhecida como *I love you* e letras do alfabeto manual norte-americano foram identificados na sinalização dos discentes já nas primeiras semanas de curso, em muitos casos sem que eles reconhecessem a origem estrangeira desses itens. Constatou-se, ainda, que esses alunos apresentavam mais dificuldade para assimilar os sinais correspondentes em Libras e para reproduzir corretamente seus parâmetros, o que motivou a investigação.

A literatura sobre o ensino de Libras para ouvintes já registra que esses aprendizes chegam ao curso com crenças e representações prévias sobre a surdez e sobre as línguas de sinais, as quais interferem em sua aprendizagem (Gesser, 2012; Albres, 2016). No caso observado, além dessas representações, os alunos traziam um vocabulário de outra língua de sinais, adquirido antes do ingresso no curso e sem mediação de professores ou de usuários surdos.

[1] Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), indirastedile@gmail.com;
[2] Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), josearnor.lima@ufpe.br;
[3] Doutor em Desenvolvimento Local pela Universidade Federal de Mato Grosso, adriano.gianotto@ufms.br;
[4] Especialista em Libras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), magakika@gmail.com;
[5] Graduando em Letras Libras/Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), thiago.moura.059@ufrn.edu.br.

ISSN: 2358-8829

O fenômeno relaciona-se às transformações nas formas de contato com as línguas de sinais. Se antes o primeiro contato de uma pessoa ouvinte com uma língua de sinais ocorria sobretudo pela convivência com surdos ou pela escola, hoje ele é amplamente mediado por redes sociais e produções audiovisuais de circulação global, nas quais a ASL ocupa posição de destaque. Kusters (2021) demonstra que a ASL tem funcionado como língua franca surda em contextos internacionais, sustentada pelo prestígio acadêmico, político e cultural dos Estados Unidos. Para o aprendiz brasileiro, essa hegemonia se traduz em um repertório prévio que não corresponde à língua que ele pretende aprender.

Apesar de recorrente, o fenômeno ainda é pouco investigado. As pesquisas brasileiras sobre interlíngua e interferência no contexto da surdez concentram-se, em sua maioria, na aquisição do português escrito por estudantes surdos (Salles; Naves, 2021), enquanto os estudos sobre o aprendiz ouvinte de Libras tendem a priorizar suas crenças, atitudes e representações (Gesser, 2012). O contato entre duas línguas de sinais no processo de aprendizagem de um adulto ouvinte, situação em que a interferência ocorre entre sistemas de mesma modalidade, permanece como lacuna. Do mesmo modo, os trabalhos internacionais sobre a expansão da ASL descrevem sobretudo o seu uso entre pessoas surdas em contextos transnacionais (Kusters, 2021), sem examinar seus efeitos sobre ouvintes que aprendem outra língua de sinais nacional.

A relevância da investigação também se justifica pelo perfil de quem aprende Libras como segunda língua. Grande parte desses aprendizes são licenciandos, professores, profissionais da saúde e futuros tradutores e intérpretes, que atuarão diretamente com pessoas surdas (Albres, 2016; Lacerda; Santos, 2013). Desvios lexicais e fonológicos estabilizados nessa etapa tendem a ser levados para a prática profissional, com prejuízo à comunicação com estudantes e usuários surdos e à qualidade do atendimento oferecido a eles. Além disso, a circulação de sinais estrangeiros entre ouvintes, sem a mediação da comunidade surda brasileira, tem implicações para o reconhecimento da Libras como língua de um grupo linguístico específico (Strobel, 2008; Kusters *et al.*, 2020). Compreender como esse contato ocorre e quais são seus efeitos fornece, portanto, subsídios para o planejamento do ensino, para a elaboração de materiais didáticos e para a formação dos docentes de Libras.

Diante desse quadro, este estudo tem como objetivo geral investigar o impacto do uso da ASL no processo de ensino-aprendizagem de Libras por alunos ouvintes em nível inicial. Especificamente, busca-se identificar os empréstimos e decalques da ASL na

ISSN: 2358-8829

sinalização dos discentes, analisar seus efeitos sobre os parâmetros fonológicos e a gramática da Libras e refletir sobre estratégias pedagógicas que fortaleçam a identidade linguística da Libras.

O estudo apoia-se nos conceitos de interlíngua (Selinker, 1972) e de interferência linguística, na perspectiva da Linguística Aplicada e dos Estudos Surdos, e desenvolve-se como estudo de caso qualitativo.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso de abordagem qualitativa. Segundo Yin (2015), o estudo de caso é adequado para investigar um fenômeno contemporâneo em seu contexto real, sobretudo quando os limites entre fenômeno e contexto não são nítidos, condição que se aplica ao uso da ASL por aprendizes de Libras, inseparável das práticas digitais. A abordagem qualitativa permite tratar de significados, crenças e atitudes dos sujeitos (Minayo, 2014).

O campo de investigação foi uma turma de curso de extensão em Libras de nível básico, com carga horária de 60 horas, ofertado por uma universidade pública federal da região Nordeste ao longo de um semestre letivo. Participaram 24 alunos ouvintes, entre 18 e 52 anos, majoritariamente licenciandos e professores da educação básica, sem formação prévia em Libras. A docente da turma, surda, colaborou com a pesquisa, e uma das pesquisadoras atuou como monitora, o que viabilizou a observação participante.

A geração dos dados ocorreu em três frentes complementares. A primeira consistiu na observação participante de 16 encontros, registrada em diário de campo, com atenção às interações espontâneas em que surgiam sinais não pertencentes à Libras. A segunda envolveu a gravação em vídeo de três tarefas de produção sinalizada aplicadas em diferentes momentos do curso: uma apresentação pessoal (semana 3), uma narrativa construída a partir de uma sequência de imagens (semana 9) e um diálogo em duplas sobre rotina e preferências (semana 15), totalizando 72 registros. A terceira correspondeu a uma roda de conversa ao final do curso, na qual os participantes refletiram sobre sua aprendizagem e sobre as fontes dos sinais que conheciam antes de ingressar no curso.

Os participantes assinaram termo de consentimento livre e esclarecido, com autorização de gravação e uso das imagens apenas para análise; para preservar o anonimato, são identificados por códigos (A1 a A24), e nenhuma imagem é divulgada.

ISSN: 2358-8829

Os vídeos foram transcritos em glosas, isto é, com os sinais representados por palavras do português em maiúsculas (Quadros; Karnopp, 2004). Cada ocorrência estranha à Libras foi conferida pela docente surda e por um intérprete com conhecimento de ASL. Os dados foram tratados pela análise de conteúdo (Bardin, 2016), o que permitiu organizar os achados em eixos: empréstimos lexicais, decalques, alterações fonológicas, fontes de contato com a ASL e persistência dos desvios.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Libras é uma língua natural, de modalidade visual-espacial, dotada de todos os níveis de organização linguística: fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático (Quadros; Karnopp, 2004; Quadros, 2019). No nível fonológico, os sinais se constituem a partir da combinação de parâmetros (configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação da palma e expressões não manuais), cuja alteração pode produzir mudança de significado ou resultar em formas inexistentes na língua.

Gesser (2009, 2012) mostra que muitos aprendizes ouvintes acreditam existir uma única língua de sinais compartilhada por surdos de todo o mundo, crença que favorece a apropriação indistinta de sinais de diferentes origens. Brasil e Estados Unidos possuem línguas distintas, ainda que historicamente aparentadas: tanto a Libras quanto a ASL receberam influência da Língua de Sinais Francesa no século XIX, o que explica algumas semelhanças, sobretudo no alfabeto manual, sem que isso torne as duas línguas mutuamente inteligíveis (Diniz, 2010; Quadros, 2019).

O conceito de interlíngua, proposto por Selinker (1972), oferece uma chave produtiva para compreender a sinalização dos aprendizes. Trata-se de um sistema intermediário, construído pelo aprendiz entre a língua de partida e a língua-alvo, com regularidades próprias, cujos desvios evidenciam as hipóteses que o aprendiz formula sobre a língua. Entre os processos que moldam a interlíngua, destacam-se a transferência linguística e a fossilização, fenômeno pelo qual determinadas formas desviantes se estabilizam e resistem à instrução (Han, 2004; Ellis, 2008). Salles e Naves (2021) mostram a produtividade dessa noção no contexto da surdez ao examinar a interlíngua de surdos aprendizes de português escrito.

No caso estudado, o aprendiz tem o português como primeira língua, mas traz também um repertório fragmentário de outra língua de sinais, de modo que a interferência

ISSN: 2358-8829

se dá entre duas línguas visuais-espaciais. Os estudos sobre contato entre línguas de sinais indicam que o empréstimo é um fenômeno natural e recorrente, que pode envolver itens lexicais, configurações de mão do alfabeto manual e padrões de inicialização de sinais (Lucas; Valli, 1992; Adam, 2012).

Os Estudos Surdos acrescentam a essa discussão uma dimensão política e identitária. A língua de sinais é um dos principais artefatos da cultura surda (Strobel, 2008), e seu uso é influenciado por ideologias linguísticas que hierarquizam línguas nacionais e de circulação internacional (Kusters *et al.*, 2020). Assim, a presença da ASL na sinalização de aprendizes brasileiros não é apenas um problema de natureza estrutural, mas também um indício das relações assimétricas de prestígio que permeiam o contato entre línguas no mundo globalizado (Kusters, 2021).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos 72 registros de produção sinalizada revelou 214 ocorrências de elementos provenientes da ASL, distribuídas entre 19 dos 24 participantes. O dado contraria a expectativa de que o fenômeno estaria restrito a poucos alunos: a presença de sinais estrangeiros mostrou-se disseminada na turma. A maior concentração ocorreu na primeira tarefa, de apresentação pessoal, que reuniu pouco mais da metade das ocorrências, o que sugere que os elementos da ASL são mobilizados sobretudo quando o aprendiz ainda dispõe de pouco vocabulário na língua-alvo. Esse comportamento é coerente com a noção de interlíngua proposta por Selinker (1972): diante de lacunas lexicais, o aprendiz recorre ao conhecimento linguístico de que dispõe, ainda que esse conhecimento provenha de uma língua diferente daquela que pretende aprender.

Os empréstimos lexicais constituíram a manifestação mais frequente. Destacaram-se, entre eles, sinais ligados a rotinas de interação, como cumprimentos, agradecimentos, pedidos de desculpa e despedidas, além da configuração de mão conhecida internacionalmente como *I love you*, utilizada por diversos alunos para expressar afeto ou para encerrar suas apresentações. É significativo que esses itens pertençam ao campo da polidez e da afetividade, justamente aquele mais explorado pelos vídeos curtos de ensino de sinais que circulam nas redes sociais. Em vários casos, o aluno conhecia o sinal correspondente em Libras, já apresentado pela docente, mas optava pela forma

ISSN: 2358-8829

estrangeira, que lhe parecia mais natural por ter sido memorizada antes. A fala de um participante, registrada na roda de conversa, ilustra essa percepção:

> Eu sabia que o obrigado da Libras era outro, a professora corrigiu várias vezes. Mas na hora de falar, a mão ia sozinha para o queixo, porque foi o primeiro sinal que eu aprendi, num vídeo que eu vi no celular há uns dois anos. Parece que ele já estava gravado em mim (Participante A7).

O relato de A7 indica que o sinal estrangeiro, por ter sido aprendido antes do curso, permanece na produção do aluno mesmo depois de corrigido. Gesser (2012) observa que o aprendiz ouvinte de Libras traz para a sala de aula representações prévias sobre a língua e sobre os surdos que condicionam sua aprendizagem; os dados desta pesquisa indicam que, na atualidade, essas representações vêm acompanhadas de um léxico efetivamente adquirido em ambientes digitais. A situação aproxima-se do que Han (2004) descreve como início de estabilização: formas aprendidas precocemente e reforçadas pelo uso tendem a resistir à correção, sobretudo quando não há um contraste explícito entre os sistemas.

Para além dos itens isolados, identificaram-se transferências que afetam a estrutura dos enunciados. A mais recorrente foi a reprodução de sequências fixas aprendidas como blocos, como fórmulas de apresentação calcadas na ordem e na seleção lexical de expressões vistas em vídeos em ASL, nas quais os alunos encadeavam sinais estrangeiros e sinais da Libras em um mesmo enunciado. Esses decalques produziam construções híbridas, nem plenamente em ASL, nem plenamente em Libras, que comprometiam a fluidez e, em alguns casos, a compreensão por parte da docente surda. Outro fenômeno relevante foi a inicialização de sinais com letras correspondentes a palavras do inglês: ao tentar produzir sinais para conceitos como família ou trabalho, alguns alunos recorreram à configuração de mão da letra inicial da palavra inglesa, prática que reflete um padrão de formação de sinais comum na ASL (Lucas; Valli, 1992), mas que, transposto para a Libras, gera formas inexistentes. Tal achado corrobora a observação de Adam (2012) de que o contato entre línguas de sinais pode envolver não apenas palavras, mas também padrões de formação lexical, o que torna a interferência menos visível e, portanto, mais difícil de corrigir.

A hibridização atingiu também o componente oral: em diversos registros, os alunos articulavam com os lábios palavras do inglês, como *hello* ou *thank you*, enquanto produziam sinais. Quadros (2019) destaca que as expressões não manuais e os

ISSN: 2358-8829

componentes orais integram a gramática da Libras e participam da distinção de significados; ao incorporar a articulação labial do inglês, o aprendiz desvia da norma de uso da comunidade surda brasileira e revela uma aprendizagem ainda apoiada na tradução palavra por palavra.

No plano fonológico, os efeitos da interferência mostraram-se especialmente relevantes. Em 63 das ocorrências analisadas, o problema não estava na escolha de um sinal da ASL em lugar de um sinal da Libras, mas na produção de sinais da Libras com parâmetros alterados por influência da língua estrangeira: alteração na configuração de mão, deslocamento do ponto de articulação ou modificação do movimento, de modo a aproximar o sinal brasileiro de uma forma previamente conhecida. O alfabeto manual foi o domínio mais afetado. Como Libras e ASL compartilham parte das configurações de letras em razão de sua origem histórica comum (Diniz, 2010), mas divergem em outras, os alunos tenderam a generalizar as formas da ASL para todo o alfabeto, produzindo datilologias incorretas justamente nas letras em que os sistemas se distinguem. A semelhança parcial, portanto, não facilitou a aprendizagem; ao contrário, criou uma falsa sensação de familiaridade que dificultou a percepção das diferenças. Esse resultado dialoga com a literatura sobre aquisição de segunda língua, segundo a qual a interferência tende a ser mais persistente entre sistemas próximos do que entre sistemas muito distantes, uma vez que o aprendiz não percebe a necessidade de reestruturar suas hipóteses (Ellis, 2008).

Esses desvios fonológicos têm consequências que ultrapassam a dimensão formal. Como os parâmetros são distintivos na Libras (Quadros; Karnopp, 2004), uma alteração na configuração de mão ou no ponto de articulação pode transformar um sinal em outro ou torná-lo ininteligível. Nas interações observadas, a docente surda precisou várias vezes interromper atividades para solicitar repetição, e o diário de campo registra que ela passou a dedicar parte das aulas à desconstrução de sinais trazidos pelos alunos, tarefa não prevista no planejamento. Essa constatação aponta para um custo pedagógico pouco discutido: a interferência da ASL não atrasa apenas o aluno que a produz, mas reorganiza o tempo e as prioridades do ensino como um todo.

Ao investigar as fontes desse repertório prévio, a roda de conversa confirmou o papel central dos conteúdos digitais. Dos 19 participantes que produziram elementos da ASL, 16 relataram ter aprendido os primeiros sinais em vídeos curtos de redes sociais, perfis de ensino de sinais em língua inglesa, apresentações musicais com sinalização e

produções audiovisuais estadunidenses protagonizadas por personagens surdos. A maioria afirmou não ter se dado conta, no momento do contato, de que se tratava de uma língua estrangeira. Uma participante sintetizou essa experiência ao afirmar:

> Eu achava que língua de sinais era uma só, que servia para o mundo todo. Quando comecei o curso e a professora disse que aquele sinal era americano, fiquei surpresa e um pouco frustrada, porque eu já tinha ensinado para minha sobrinha. Aí percebi que eu nem sabia que existia uma língua de sinais do Brasil diferente (Participante A15).

A fala de A15 retoma a crença na universalidade das línguas de sinais, já identificada por Gesser (2009) como um dos mitos mais difundidos entre ouvintes, mas atualiza seu alcance: hoje, essa crença é alimentada e, de certo modo, confirmada pela experiência digital, na qual uma única língua de sinais aparece com muito mais frequência que as demais. É nesse ponto que a discussão linguística encontra a dimensão política. Kusters (2021) argumenta que a ASL adquiriu, em âmbito global, um status de língua franca associado ao prestígio das instituições norte-americanas e à força da indústria cultural dos Estados Unidos, o que lhe confere visibilidade desproporcional em relação às línguas de sinais nacionais. Para o aprendiz brasileiro, a consequência é que a ASL é tomada como a língua de sinais de referência, enquanto a Libras, que deveria ser o ponto de referência, aparece como uma variante a ser descoberta posteriormente.

Essa assimetria merece atenção porque reproduz, no campo das línguas de sinais, uma lógica de hierarquização linguística amplamente discutida em relação às línguas orais. Kusters *et al.* (2020) mostram que as ideologias linguísticas em torno das línguas de sinais frequentemente associam determinadas línguas a modernidade, internacionalização e prestígio, enquanto outras são percebidas como locais ou de alcance restrito. Quando aprendizes ouvintes adotam sinais da ASL como se fossem mais legítimos ou mais conhecidos, ainda que de forma não intencional, contribuem para enfraquecer o lugar da Libras como marcador identitário da comunidade surda brasileira (Strobel, 2008). O problema, portanto, não se limita à precisão da sinalização; envolve também o reconhecimento de que a Libras é a língua construída e transmitida pelos surdos brasileiros, cuja autoridade sobre sua forma e seu uso precisa ser respeitada.

É preciso, contudo, evitar que essa constatação conduza a uma postura purista. A própria história da Libras é marcada pelo contato linguístico, desde a influência da Língua de Sinais Francesa no período imperial até os empréstimos do português por meio da

ISSN: 2358-8829

datilologia e da inicialização (Diniz, 2010; Quadros, 2019). Como lembram Lucas e Valli (1992) e Adam (2012), o empréstimo é constitutivo das línguas vivas, e a comunidade surda brasileira continuará a incorporar elementos de outras línguas de sinais. A diferença fundamental reside em quem realiza o empréstimo e em que condições. Quando a incorporação parte da comunidade de usuários, ela se submete às regras fonológicas e às necessidades comunicativas da língua receptora; quando parte de aprendizes iniciantes que ainda não distinguem os sistemas, ela tende a ser assistemática, acrítica e sem a mediação da comunidade surda. É desse segundo tipo de contato que tratam os dados aqui analisados, o que o configura como questão pedagógica, e não como ameaça à língua em si.

A dimensão temporal da análise permitiu avançar nessa discussão. Ao comparar as três tarefas de produção, observou-se redução significativa das ocorrências de empréstimos lexicais ao longo do semestre: os sinais estrangeiros mais evidentes, sobretudo os de cumprimento e despedida, tenderam a ser substituídos por seus equivalentes em Libras à medida que a docente realizava correções e que os alunos ampliavam o vocabulário. Entretanto, os desvios de natureza fonológica, especialmente os relacionados ao alfabeto manual e à configuração de mão de sinais inicializados, mostraram-se mais resistentes. Na tarefa final, sete participantes ainda apresentavam as mesmas alterações registradas na primeira semana de produção, mesmo após repetidas intervenções. Esse resultado sugere um processo de fossilização incipiente, nos termos de Han (2004): as formas que permanecem são justamente aquelas cuja diferença em relação à Libras é sutil e, por isso, pouco perceptível para o aprendiz. A correção pontual substituiu sinais inteiros, mas não bastou para reestruturar parâmetros que o aluno julgava dominar.

Os dados mostraram, ainda, que as correções explícitas e contrastivas, nas quais a docente apresentava lado a lado o sinal da ASL e o da Libras e explicava a origem de cada um, produziram mudanças mais duradouras do que a simples repetição do sinal correto. Nas palavras de um participante, foi apenas quando a professora mostrou os dois sinais juntos e explicou que um era americano que ele conseguiu separar as duas formas na memória (Participante A21). Esse dado é coerente com a perspectiva de que a interlíngua se reorganiza quando o aprendiz toma consciência das diferenças entre os sistemas (Selinker, 1972; Ellis, 2008) e com as discussões de Albres (2016) sobre a

ISSN: 2358-8829

necessidade de uma didática específica para o ensino de Libras, que não se limite à apresentação de listas de vocabulário.

A presença de uma docente surda também se revelou determinante. Além de identificar a origem dos sinais, ela contextualizou as diferenças em termos culturais, relacionando os sinais da Libras à experiência da comunidade surda brasileira, o que conferiu às correções um sentido que ultrapassa a dimensão técnica e as aproxima dos artefatos culturais do povo surdo (Strobel, 2008). O dado reforça a importância da prioridade conferida às pessoas surdas na docência de Libras, prevista pelo Decreto nº 5.626/2005, e sugere que o enfrentamento da interferência da ASL depende, em grande medida, de um ensino ancorado na própria comunidade usuária da língua (Brasil, 2005; Lacerda; Santos, 2013).

Os achados permitem, por fim, delinear algumas implicações pedagógicas. A primeira é abordar, desde as primeiras aulas, a diversidade das línguas de sinais, desconstruindo a crença na universalidade. A segunda diz respeito à realização de atividades de consciência contrastiva, nas quais os alunos sejam convidados a identificar, em seu próprio repertório, sinais de origem estrangeira e a compará-los com os sinais da Libras, com atenção especial aos parâmetros fonológicos e ao alfabeto manual, domínios em que a fossilização se mostrou mais provável. A terceira consiste em ressignificar o consumo de conteúdos digitais, em vez de combatê-lo: se as redes sociais são hoje o principal meio de contato inicial com as línguas de sinais, cabe ao ensino indicar e valorizar produções de criadores surdos brasileiros que sinalizam em Libras, oferecendo aos alunos referências digitais alinhadas à língua que pretendem aprender. Tais estratégias convergem para compreender a Libras não apenas como objeto de ensino, mas como patrimônio linguístico de uma comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa investigou o impacto do uso da ASL no ensino-aprendizagem de Libras por alunos ouvintes em nível inicial. Os resultados evidenciaram que a presença de elementos da ASL na sinalização dos discentes é disseminada, impulsionada principalmente pelo consumo de conteúdos digitais globais, e se manifesta por empréstimos lexicais, decalques de expressões fixas, inicialização de sinais com letras do inglês, articulação labial em inglês e alterações nos parâmetros fonológicos de sinais da

Libras. Os empréstimos mais evidentes mostraram-se suscetíveis à correção, ao passo que as alterações fonológicas sutis, sobretudo no alfabeto manual, revelaram-se persistentes, indicando risco de fossilização e a necessidade de intervenções explícitas e contrastivas.

A discussão mostrou que o fenômeno é também político e identitário, pois reflete a hegemonia cultural da ASL e a crença na universalidade das línguas de sinais, sem que isso justifique uma postura purista, já que o contato e o empréstimo são constitutivos das línguas. Trata-se de garantir que o aprendiz ouvinte desenvolva a capacidade de distinguir os sistemas e que a incorporação de elementos de outras línguas permaneça sob a mediação da comunidade surda brasileira.

Para a prática docente, o estudo aponta a importância de abordar a diversidade das línguas de sinais desde o início, promover a consciência contrastiva e valorizar conteúdos digitais em Libras produzidos por surdos brasileiros. Reconhece-se, que os resultados se referem a uma única turma e a um período delimitado, o que impede generalizações. Recomenda-se que pesquisas futuras ampliem o número de participantes e de contextos, acompanhem os aprendizes por períodos mais longos, de modo a verificar a estabilidade dos desvios identificados, e investiguem a percepção da comunidade surda sobre a circulação de sinais estrangeiros entre aprendizes ouvintes.

Palavras-chave: Estrangeirismos; Educação de Surdos; ASL; Libras; Parâmetros fonológicos.

REFERÊNCIAS

ADAM, R. Language contact and borrowing. *In*: PFAU, R.; STEINBACH, M.; WOLL, B. (ed.). **Sign language**: an international handbook. Berlin: De Gruyter Mouton, 2012. p. 841-862.

ALBRES, N. A. **Ensino de Libras**: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

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**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 28 out. 2026.

DINIZ, H. G. **A história da Língua de Sinais Brasileira (Libras)**: um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

ELLIS, R. **The study of second language acquisition**. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2008.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez**: sobre ensinar e aprender a Libras. São Paulo: Parábola, 2012.

HAN, Z. **Fossilization in adult second language acquisition**. Clevedon: Multilingual Matters, 2004.

KUSTERS, A. International Sign and American Sign Language as different types of global deaf lingua francas. **Sign Language Studies**, Washington, DC, v. 21, n. 4, p. 391-426, 2021.

KUSTERS, A. *et al.* (ed.). **Sign language ideologies in practice**. Berlin: De Gruyter Mouton; Nijmegen: Ishara Press, 2020.

LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos (org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

LUCAS, C.; VALLI, C. **Language contact in the American deaf community**. San Diego: Academic Press, 1992.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

QUADROS, R. M. de. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SALLES, H. M. M. L.; NAVES, R. R. Bilinguismo dos surdos: Libras e português L2 (escrito) no contexto educacional. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 394-412, 2021. DOI: 10.26512/les.v22i2.40924.

SELINKER, L. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, Heidelberg, v. 10, n. 1-4, p. 209-231, 1972.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.