CAPÍTULO 7

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA DA LIBRAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL: DIVERSIDADE, ENSINO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Amarildo João Espíndola[1]
Doutor em Literatura pela Universidade de Brasília (UnB)

RESUMO: Este artigo analisa a variação linguística da Língua Brasileira de Sinais no contexto educacional, considerando suas relações com a diversidade das comunidades surdas, o ensino, a formação docente e as práticas pedagógicas bilíngues. Fundamentado em pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, discute manifestações lexicais, fonético-fonológicas, regionais, sociais, históricas e estilísticas da Libras. Examina, ainda, os efeitos do preconceito linguístico, da padronização inadequada e da desvalorização de variantes utilizadas por estudantes surdos. Os resultados indicam que a heterogeneidade constitui característica natural da Libras e não compromete sua legitimidade linguística. Defende-se que escolas, universidades e serviços de atendimento educacional especializado reconheçam os repertórios dos estudantes, promovam comparação contextualizada entre variantes e adotem critérios avaliativos não discriminatórios. Conclui-se que a educação sociolinguística, associada à participação de profissionais surdos e à produção de materiais acessíveis, fortalece a aprendizagem, a identidade, o protagonismo e os direitos linguísticos das comunidades surdas em diferentes espaços formais de ensino.

Palavras-chave: Libras; Variação linguística; Educação de surdos; Educação bilíngue; Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) constitui uma língua natural de modalidade visual-motora, dotada de organização fonológica, morfológica, sintática, semântica e pragmática. O reconhecimento jurídico promovido pela Lei nº 10.436/2002 e regulamentado pelo Decreto nº 5.626/2005 ampliou sua presença nos sistemas educacionais, na formação de professores e nos espaços públicos. Esse reconhecimento, contudo, não eliminou concepções que a tratam como código homogêneo, repertório de gestos ou sistema que deveria possuir um único sinal para cada significado. Tais concepções ignoram que a heterogeneidade é constitutiva das línguas e que os usos linguísticos se transformam conforme os sujeitos, os grupos, os territórios, as gerações e as situações de interação.

A variação linguística da Libras manifesta-se em diferentes níveis. Há alternâncias lexicais, fonético-fonológicas, morfológicas, semânticas, discursivas e pragmáticas, além de variantes vinculadas à região, à faixa etária, ao percurso escolar, às redes de convivência e às comunidades de prática. Xavier e Barbosa (2014a, p. 374-375) demonstram que diferentes sinalizantes e um mesmo sinalizante podem produzir variação nos parâmetros articulatórios. Santos e Azevedo (2024, p. 121-122), por sua vez, registram diversidade lexical entre pessoas surdas da região metropolitana de São Luís. Essas investigações afastam a ideia de desordem: variantes são

possibilidades de realização produzidas por condições linguísticas e sociais identificáveis.

No contexto educacional, a questão assume especial relevância. A escola pode reconhecer as formas de sinalização trazidas pelos estudantes, ampliar seus repertórios e promover reflexão sobre adequação, circulação e significado. Pode também agir em sentido contrário, escolhendo uma variante como exclusivamente correta, corrigindo diferenças regionais como se fossem falhas e subordinando a Libras ao português. A opção entre essas posturas possui implicações pedagógicas e políticas, pois interfere na participação, no desenvolvimento linguístico, na identidade e no sentimento de pertencimento dos estudantes surdos.

A necessidade de incluir a variação na formação docente é enfatizada por Andreis-Witkoski, Maestri e Oliveira (2019, p. 2), para quem o currículo da disciplina de Libras precisa contribuir para a desconstrução de mitos e preconceitos. A ausência dessa discussão favorece estudantes e profissionais que esperam encontrar sinais idênticos em todo o território brasileiro e interpretam como erro qualquer diferença em relação ao material didático ou ao repertório do professor. Essa expectativa produz um paradoxo: embora a Libras seja reconhecida como língua, nega-se a ela uma das propriedades fundamentais das línguas vivas, isto é, a possibilidade de variar e mudar.

Este artigo tem como objetivo analisar a variação linguística da Libras no contexto educacional, destacando suas relações com a diversidade das comunidades surdas, o ensino de Libras, a educação bilíngue, a formação de professores, o atendimento educacional especializado e a elaboração de materiais pedagógicos. Busca-se, ainda, discutir práticas capazes de substituir abordagens prescritivas por uma educação linguística crítica, visual e socialmente situada. A reflexão está orientada pela compreensão de que ensinar uma língua não significa apagar suas diferenças internas, mas oferecer condições para que os estudantes reconheçam variantes, compreendam seus valores sociais e possam transitar entre repertórios.

Metodologicamente, trata-se de estudo bibliográfico de abordagem qualitativa, construído a partir de artigos nacionais sobre sociolinguística da Libras, variação lexical e fonológica, educação de surdos, recursos digitais, sinais-termo e português escrito como segunda língua. Os textos foram examinados de modo articulado, considerando-se os problemas, métodos e resultados apresentados pelos autores. Não se pretende elaborar inventário exaustivo de variantes, mas reunir fundamentos que sustentem decisões pedagógicas e contribuam para uma prática escolar comprometida com os direitos linguísticos das pessoas surdas.

A exposição está organizada em três partes principais. Após esta INTRODUÇÃO, o REFERENCIAL TEÓRICO discute a

heterogeneidade linguística; apresenta dimensões da variação na Libras; examina seus efeitos na educação básica, no ensino superior, no AEE e no ensino de português como L2; e propõe encaminhamentos para currículo, avaliação e produção de recursos. Por fim, as Coniderações finais sintetizam as implicações da perspectiva variacionista para uma educação bilíngue que reconheça a Libras como língua plural e a comunidade surda como produtora legítima de conhecimentos e convenções linguísticas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Sociolinguística compreende a língua como prática social heterogênea. Em vez de considerar a diversidade um acidente situado à margem de um sistema ideal, essa perspectiva investiga como as formas linguísticas coexistem e como sua distribuição se relaciona a fatores internos e externos. Idade, território, grupo social, escolarização, interlocutor, assunto e grau de formalidade podem favorecer determinada variante. A escolha não é necessariamente consciente, nem completamente livre: ela se insere em regularidades construídas historicamente pelas comunidades.

O reconhecimento da heterogeneidade possui consequência decisiva para os estudos da Libras. Se as línguas de sinais apresentam estrutura e produtividade próprias, também estão sujeitas à variação e à mudança. A modalidade visual não as torna mais transparentes,

universais ou uniformes. Configurações de mão, movimentos, localizações, orientações, expressões não manuais e formas lexicais podem alternar, do mesmo modo que sons, palavras e construções alternam nas línguas orais. O que muda é a materialidade de realização; permanece a natureza social e histórica do fenômeno linguístico.

Ao discutirem o tema no ensino superior, Andreis-Witkoski, Maestri e Oliveira apresentam uma formulação fundamental, baseada em Bagno, para afastar a imagem de homogeneidade:

> [...] a ciência linguística moderna já provou e comprovou, não existe nenhuma língua no mundo que seja "una", uniforme e homogênea. O monolinguismo é uma ficção. Toda e qualquer língua humana viva é, intrinsecamente e inevitavelmente heterogênea, ou seja, apresenta variação em todos os seus níveis estruturais [...] e em todos os seus níveis de uso social, variação regional, social, etária, estilística, etc. (Bagno, 1999, p. 27-28 *apud* Andreis-Witkoski; Maestri; Oliveira, 2019, p. 5).

A citação evidencia que a variação não compromete a unidade da língua. A unidade deriva de convenções compartilhadas e de possibilidades de compreensão, e não da repetição absoluta de uma única forma. Duas pessoas podem empregar sinais distintos para o mesmo conceito e, ainda assim, reconhecer que participam de uma mesma comunidade linguística. Também podem ajustar a sinalização, explicar uma forma local ou adotar temporariamente a variante do

interlocutor. Esses movimentos são indícios de competência comunicativa, não de deficiência.

A classificação tradicional distingue variação diatópica, diastrática, diacrônica e diafásica. A dimensão diatópica diz respeito à distribuição territorial; a diastrática relaciona-se a grupos sociais; a diacrônica acompanha transformações ao longo do tempo; e a diafásica envolve mudanças de estilo segundo o contexto. Mencato (2021, p. 80-81) acrescenta a importância da dimensão diamésica para discutir as diferenças entre modalidades e os contatos entre a Libras e o português escrito. As categorias são analíticas e podem sobrepor-se: um sinal associado a uma região também pode ser mais frequente entre uma geração ou rede escolar específica.

No âmbito escolar, essa sobreposição exige cautela. Um professor pode identificar uma forma como regional quando ela resulta, na realidade, do convívio com familiares, de um curso, de redes digitais ou de uma comunidade religiosa. Também pode interpretar como variante consolidada uma produção decorrente do processo de aquisição. A investigação do contexto, a consulta a sinalizantes surdos e o registro de usos são, portanto, mais adequados do que julgamentos imediatos. A pergunta pedagógica deixa de ser apenas ‘qual sinal está certo?’ e passa a incluir ‘quem usa esta forma, em que espaço, para qual finalidade e com que efeitos?’.

A descrição da variação na Libras precisa considerar os parâmetros que estruturam os sinais. Xavier e Barbosa (2014a, p. 371-413) investigaram configurações de mão, localização, movimento, orientação, número de mãos e marcações não manuais. Os resultados registraram diferenças entre sujeitos e na produção do mesmo participante. Esse dado é relevante para o ensino porque evidencia que nem toda diferença articulatória altera o significado e que a forma de citação apresentada em um dicionário não esgota as realizações possíveis no uso espontâneo.

Em outro estudo, Xavier e Barbosa (2013, p. 111-128) analisaram o número de mãos na produção de sinais. Formas canonicamente descritas com uma ou duas mãos podem sofrer alternância relacionada à coarticulação, ao sinal precedente ou seguinte e a tendências individuais. Posteriormente, os autores verificaram que a realização com uma mão de sinais tipicamente feitos com duas ocorre tanto entre diferentes sinalizantes quanto no repertório de um mesmo sujeito (Xavier; Barbosa, 2014b, p. 6-24). A existência dessa alternância impede que a avaliação pedagógica se limite à comparação mecânica com uma imagem estática.

Diniz (2020, p. 452-459) mostra que a letra manual ‘E’ apresenta realizações fonético-fonológicas influenciadas pelos segmentos vizinhos durante a datilologia e em sinais datilológicos. Muitos usuários sequer percebem conscientemente esses alofones.

Para a escola, o resultado recomenda diferenciar a forma canônica, útil para apresentar o alfabeto manual, das formas contextualizadas que emergem na fluência. Exigir que cada letra mantenha sempre a configuração isolada pode produzir uma sinalização artificial e desconsiderar processos naturais de assimilação.

A variação também integra o desenvolvimento infantil. Guimarães e Campello (2018, p. 1-6) analisaram produções de crianças surdas entre três e sete anos e identificaram assimilação, substituição, epêntese, elisão e metátese. O parâmetro configuração de mão foi o mais afetado. As autoras interpretam esses processos como manifestações que merecem acompanhamento, distinguindo fenômenos esperados na aquisição de situações que demandam intervenção. A distinção é crucial: tratar toda diferença infantil como variante sociolinguística pode ocultar necessidades; classificá-la automaticamente como erro pode patologizar o desenvolvimento.

A articulação entre aquisição e variação demanda avaliação longitudinal, observação em diferentes atividades e conhecimento da história linguística da criança. Crianças surdas chegam à escola com experiências muito diversas: algumas convivem com familiares sinalizantes desde os primeiros meses; outras começam a aprender Libras somente após a matrícula; outras utilizam sinais caseiros e repertórios híbridos. As produções precisam ser analisadas à luz

dessas trajetórias, evitando comparar sujeitos como se todos tivessem recebido a mesma quantidade e qualidade de exposição linguística.

A variação lexical é mais visível para professores e estudantes porque diferentes sinais podem nomear o mesmo referente. Monteiro (2023, p. 62-73) apresenta exemplos de alternâncias associadas a localidades brasileiras e relaciona a diversidade ao caráter gramatical e cultural da Libras. Contudo, reconhecer variantes lexicais não significa afirmar que quaisquer formas são equivalentes em todos os contextos. É necessário observar significado, extensão semântica, registro, aceitação comunitária e possíveis diferenças pragmáticas.

Santos e Azevedo (2024, p. 121-148) estudaram as sinalizações de ‘camaleão’ em São Luís, São José de Ribamar, Raposa e Paço do Lumiar. A diversidade encontrada foi ampla, levando os autores a recomendar ampliação da amostra antes de definir estatuto e distribuição das formas. O cuidado metodológico é exemplar para a educação: materiais escolares não devem transformar registros isolados em representação definitiva de uma cidade ou estado. Catálogos são retratos situados, que precisam informar participantes, critérios, local e período da coleta.

A pesquisa regional também questiona a ideia de que as fronteiras políticas correspondem automaticamente a fronteiras linguísticas. Municípios próximos podem compartilhar variantes, enquanto grupos de uma mesma cidade podem usar formas distintas.

Mobilidade, escolas frequentadas, associações, relações familiares, universidades e plataformas digitais formam redes pelas quais sinais circulam. Desse modo, mapas linguísticos da Libras devem ser compreendidos como representações dinâmicas, sujeitas a revisão, e não como tabelas rígidas que atribuem um sinal único a cada unidade federativa.

A comunidade surda não é um conjunto homogêneo. Seus membros diferem quanto a raça, gênero, classe social, geração, território, escolarização, religião, profissão e momento de aquisição da Libras. Também participam de redes locais e translocais, presenciais e digitais. A diversidade linguística expressa essas experiências. Castro Júnior (2023, p. 113-126) relaciona a valorização das línguas de sinais à educação lexicográfica, ao registro de sinais-termo e à produção de recursos que favoreçam acessibilidade sem eliminar a pluralidade.

Em perspectiva sociolinguística, a legitimidade de uma variante não depende exclusivamente de sua presença em dicionários. Os dicionários selecionam, organizam e representam parte do repertório disponível. A ausência de uma forma pode decorrer da delimitação regional da obra, da metodologia de coleta, da data de elaboração ou da baixa participação de determinados grupos. Assim, o professor não deve utilizar a obra lexicográfica como autoridade para

invalidar a experiência linguística dos estudantes, mas como fonte a ser comparada com registros e usos comunitários.

Paraguassú e Melo (2024, p. 1-3) propõem catalogar sinais variacionais de Belém e Igarapé-Miri, motivadas pela escassez de materiais locais. A iniciativa mostra como a produção de recursos pode partir de necessidades vividas pelas comunidades. Em vez de importar exclusivamente repertórios do Sul e Sudeste, projetos regionais tornam visíveis usos que circulam no Pará e oferecem base para pesquisas futuras. Seu valor pedagógico aumenta quando estudantes surdos participam da coleta, da validação, da filmagem e da descrição contextual.

O reconhecimento comunitário não elimina o debate. Sinais podem concorrer, mudar de valor ou ser considerados inadequados em determinados grupos. A escola deve criar espaço para que pessoas surdas discutam essas avaliações, apresentem memórias de uso e expliquem transformações. Essa prática converte a diversidade em objeto de investigação e fortalece a autoria surda. O professor atua como mediador do processo, não como proprietário da língua nem como agente encarregado de fixar definitivamente o repertório.

A legitimidade envolve ainda relações de poder. Variantes usadas em centros universitários ou divulgadas por influenciadores podem adquirir prestígio e deslocar formas locais. Materiais nacionais podem dar aparência de neutralidade a escolhas regionais. O fenômeno

não deve ser respondido com isolamento, mas com educação crítica: estudantes precisam conhecer sinais de circulação ampla sem serem orientados a abandonar sua variedade. Ampliar repertório é diferente de substituir identidades linguísticas.

A circulação nacional de sinais pode favorecer a comunicação entre comunidades, especialmente em eventos, universidades e ambientes digitais. Entretanto, uma língua franca interna não precisa ser construída pela proibição das variantes. Estratégias de negociação - repetir, contextualizar, apresentar duas formas, usar classificadores, datilologia ou explicação em Libras - fazem parte da competência comunicativa. Ao ensinar tais estratégias, a escola prepara o estudante para lidar com encontros linguísticos reais e combate a expectativa de uniformidade absoluta.

A educação bilíngue de surdos reconhece a Libras como língua de instrução, interação e construção de conhecimentos, e o português escrito como segunda língua. Essa orientação exige que a Libras esteja presente para além da tradução eventual de conteúdo. É necessário assegurar interlocutores proficientes, ambientes de circulação linguística, materiais visuais e participação de profissionais surdos. A variação integra esse projeto porque a língua de instrução não existe como entidade abstrata: ela é realizada por sujeitos com repertórios concretos.

Klein *et al*. (2025, p. 1-21) analisam conjuntamente bilinguismo e variação e defendem que as práticas educacionais considerem a diversidade existente tanto na Libras quanto no português. O contato entre as línguas influencia os processos de ensino e aprendizagem e não pode ser interpretado somente pelo paradigma da interferência negativa. O repertório bilíngue do estudante constitui recurso para produzir sentidos, comparar estruturas, formular hipóteses e aprender novas formas.

Uma política bilíngue coerente deve evitar dois extremos. O primeiro consiste em impor uma Libras escolar artificialmente padronizada, distante dos usos comunitários. O segundo consiste em romantizar toda produção e abandonar o ensino sistemático. Reconhecer variação não significa renunciar a objetivos linguísticos. Significa ensinar formas, estruturas e convenções com explicitação de contexto, distinguindo diferenças legítimas, processos de aquisição e usos que podem comprometer a compreensão.

A sala bilíngue pode funcionar como espaço de encontro entre repertórios. Quando estudantes utilizam sinais distintos, o professor pode registrar as formas, perguntar onde foram aprendidas, comparar parâmetros e observar se os significados coincidem integralmente. A atividade desenvolve consciência metalinguística e valoriza os participantes como fontes de conhecimento. Também permite

introduzir noções de variação regional, histórica e social sem reduzir a aula a definições teóricas.

A presença de professores surdos é estratégica. Além da proficiência, esses profissionais trazem experiências de participação em comunidades, conhecimentos sobre valores pragmáticos e capacidade de interpretar mudanças em curso. Sua atuação não deve ser limitada à validação de listas previamente produzidas por ouvintes. Professores e pesquisadores surdos precisam participar do planejamento curricular, da produção de vídeos, da seleção de variantes e das decisões sobre terminologia acadêmica.

A formação dos estudantes ouvintes também se beneficia dessa perspectiva. Cursos de licenciatura frequentemente oferecem uma única disciplina introdutória de Libras, com carga horária insuficiente para desenvolver fluência. Nesse cenário, apresentar listas como se fossem universais cria falsa segurança. É pedagogicamente mais responsável explicar os limites da formação, ensinar princípios de interação respeitosa e mostrar que a aprendizagem continuará no contato com pessoas surdas e com variedades distintas.

A inclusão da Libras nos cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia foi determinada pelo Decreto nº 5.626/2005. Andreis-Witkoski, Maestri e Oliveira (2019, p. 1-2) observam que a implementação ainda é recente e que há carência de estudos capazes de subsidiar os currículos. A dificuldade aumenta quando a disciplina

é tratada apenas como treinamento de sinais. Uma formação comprometida com a educação de surdos precisa articular aspectos linguísticos, culturais, históricos, políticos e pedagógicos.

As autoras explicam que a valorização desigual das línguas não se reduz ao número de usuários. A modalidade visual e a história de deslegitimação das pessoas surdas influenciam o modo como a Libras é avaliada. Em sala de aula, o preconceito pode aparecer na exigência de equivalência palavra-sinal, na recusa a expressões faciais como componentes gramaticais, na crença de universalidade e na resistência às variantes. Essas atitudes revelam que o reconhecimento formal da língua não garante seu reconhecimento epistemológico.

O estranhamento diante de sinais diferentes deve ser convertido em oportunidade formativa. Andreis-Witkoski, Maestri e Oliveira relatam situação em que um aluno havia aprendido sinais de cores usados em São Paulo e desconhecia formas empregadas no Rio de Janeiro. A expectativa de que a Libras fosse igual em todo o país provocou surpresa (Rangel; Cunha, 2013, p. 114 *apud* Andreis-Witkoski; Maestri; Oliveira, 2019, p. 5-6). Em vez de selecionar imediatamente uma forma como correta, o professor pode explicar a distribuição e demonstrar que diferenças regionais confirmam o estatuto linguístico da Libras.

A disciplina de Libras deve, portanto, incluir objetivos explícitos de educação sociolinguística: reconhecer a

heterogeneidade; diferenciar variação de equívocos conceituais; identificar parâmetros de comparação; refletir sobre prestígio e estigma; consultar fontes com criticidade; e adotar estratégias diante de formas desconhecidas. Tais objetivos são mais duradouros que a memorização de vocabulário, pois orientam a aprendizagem futura e a relação ética com as comunidades surdas.

A avaliação de estudantes ouvintes também precisam ser coerente. Provas baseadas em reprodução idêntica do sinal do professor podem penalizar variantes aprendidas com outros docentes surdos. Recomenda-se definir previamente os critérios: clareza, adequação semântica, parâmetros distintivos, organização discursiva, uso do espaço e capacidade de interação. Quando uma variante não é conhecida pelo avaliador, deve-se solicitar contexto, verificar fontes e, se necessário, consultar sinalizantes da comunidade, em lugar de atribuir erro automaticamente.

Na formação continuada, registros de situações reais podem favorecer análise coletiva. Vídeos autorizados de aulas, entrevistas e produções didáticas permitem observar como profissionais respondem à diversidade. A discussão deve preservar a identidade dos estudantes e evitar transformar suas produções em exposição pública. O objetivo é revisar as práticas e construir protocolos pedagógicos, não vigiar a sinalização dos sujeitos.

O combate ao preconceito linguístico requer linguagem institucional. Projetos pedagógicos, planos de ensino e orientações de avaliação podem declarar que a Libras apresenta variedades e que nenhuma região detém uma forma intrinsecamente superior. Essa explicitação protege estudantes e oferece referência para resolver conflitos. Também impede que pREFERÊNCIAS pessoais do professor sejam convertidas silenciosamente em norma escolar.

No Atendimento Educacional Especializado (AEE), a variação da Libras se relaciona à produção de recursos, ao ensino de Libras e à mediação dos conteúdos escolares. Machado et al. (2021, p. 97-113) identificaram demandas no litoral norte do Rio Grande do Sul e produziram plataforma com mais de cinquenta sinais vinculados à variedade local. O trabalho demonstra que o AEE pode ser espaço de pesquisa aplicada, desde que os materiais não sejam apresentados como substitutos da interação ou como repertórios fechados.

A legislação atribui ao AEE função complementar ou suplementar, e não substitutiva da escolarização. No caso de estudantes surdos, o atendimento precisa articular ensino em Libras, ensino de Libras e ensino do português escrito. Machado *et al.* (2021, p. 101-102) lembram que recursos tecnológicos, dicionários, legendas e aplicativos podem favorecer autonomia, mas muitos produtos ainda não contemplam adequadamente a variação. A seleção de tecnologia

deve considerar acessibilidade, qualidade linguística, origem dos sinais e atualização.

A pesquisa gaúcha também expõe a permanência de práticas corretivas associadas ao ouvintismo. Historicamente, a educação de surdos procurou adaptar o estudante a padrões considerados normais e privilegiou a oralização. Embora o cenário jurídico tenha mudado, a lógica corretiva pode reaparecer quando o profissional considera inadequada qualquer sinalização que não corresponda ao seu modelo. Uma prática bilíngue precisa deslocar o foco da normalização do corpo para a construção de condições efetivas de comunicação e aprendizagem.

O planejamento do AEE deve começar pelo levantamento do repertório do estudante. Entrevistas em Libras, observação de interações e diálogo com familiares e professores permitem conhecer formas utilizadas em casa, na escola e na comunidade. O registro precisa ser atualizado, pois o repertório se expande rapidamente. Em seguida, o profissional pode selecionar sinais de circulação escolar e apresentar variantes, sempre relacionando língua e conceito.

É inadequado utilizar o AEE apenas para treinar lista de palavras desconectadas do currículo. O estudante necessita mobilizar a Libras para compreender fenômenos, narrar experiências, argumentar, resolver problemas e acessar áreas especializadas. A variação pode ser integrada a esses objetivos: em Ciências, comparar

sinais de animais; em Geografia, mapear topônimos; em História, identificar mudanças geracionais; em Língua Portuguesa, discutir escolhas lexicais e diferenças de modalidade.

A articulação entre professor regente, docente de Libras, professor do AEE e intérprete educacional é indispensável. Cada profissional possui função distinta, mas todos precisam compartilhar informações sobre conceitos, terminologia e repertórios. A cooperação evita que o estudante encontre, para o mesmo conteúdo, sinais conflitantes sem explicação. Quando há alternativas, a equipe pode registrá-las e definir como serão apresentadas, preservando as variantes e explicitando a forma adotada temporariamente na atividade.

A participação familiar deve ser orientada pelo respeito. Famílias ouvintes podem estranhar que cursos, aplicativos e professores apresentem sinais diferentes. A escola precisa explicar que a diversidade é normal e oferecer estratégias para verificar significado. Em vez de exigir que a criança abandone uma forma familiar, pode-se incentivar o aprendizado de outras variantes. Isso reduz ansiedade e fortalece o envolvimento da família no desenvolvimento linguístico.

Dicionários e glossários possuem grande importância no ensino de Libras, mas não são representações neutras ou completas da língua. Demichelli, Denardin e Bitencourt (2023, p. 1-13) avaliaram três dicionários bilíngues on-line e verificaram diferenças de

organização e de apresentação das variantes. Os autores observam que a ausência de informação regional pode dificultar a aprendizagem, pois um conceito pode ser expresso por sinais distintos conforme a localidade.

Ao apresentarem o problema, os pesquisadores sintetizam uma limitação recorrente dos recursos digitais:

> A Língua Brasileira de Sinais - Libras, reconhecida oficialmente no país desde 2002, possui, assim como as línguas orais, diversas variações linguísticas. Observa-se que a variação regional não é considerada quando avaliamos os dicionários on-line disponíveis nas plataformas digitais. Esse fato acaba dificultando a comunicação dos usuários que utilizam esses meios para aprender a língua de sinais, pois, o mesmo conceito pode ter mais de um sinal, dependendo de região em que é realizado. (Demichelli; Denardin; Bitencourt, 2023, p. 1).

A solução não consiste apenas em acrescentar uma aba denominada ‘variante’. Um recurso responsável deve informar local de coleta, sinalizantes participantes, data, contexto, significado, parâmetros e fonte. Quando possível, precisa apresentar exemplos em enunciados e explicações em Libras. A lista isolada favorece equivalências simplificadas com o português e não mostra restrições de uso. Metadados tornam o material verificável e permitem compreender que as formas registradas correspondem a um recorte.

Na educação profissional, Santana e Santos (2022, p. 5-17) identificaram variantes denominativas em sinais-termo da

eletrotécnica usados no IFMA e no SENAI do Maranhão. Os resultados mostram que a variação também ocorre em discursos especializados, influenciada por contextos de interação e perfis sociais. Os autores defendem normalização compreendida como organização compartilhada, em oposição à normatização prescritiva. Essa distinção oferece princípio valioso para glossários escolares: organizar não é apagar diferenças.

A criação de sinais-termo demanda participação de especialistas e pessoas surdas. Andreis-Witkoski *et al.* (2021, p. 1-13) descrevem iniciativa na área de tecnologia em que conceitos são discutidos por grupo de surdos e os sinais são filmados para consulta. O processo associa conhecimento conceitual, estrutura linguística e validação comunitária. Em atividades escolares, criar um sinal apenas pela inicial da palavra portuguesa, sem discutir o conceito e sem consulta, pode produzir formas pouco transparentes ou conflitantes.

Mota e Tuxi (2023, p. 1-21) analisam o tratamento do termo Covid-19 em língua de sinais e mostram como redes sociais, associações, intérpretes e professores surdos participaram da circulação e da escolha de formas. O caso evidencia a velocidade contemporânea da mudança lexical. Materiais digitais precisam indicar versão e data, pois um sinal difundido no início de um evento pode perder espaço após debate comunitário. A atualização não

significa apagar o registro anterior, que permanece relevante para estudar a história do termo.

Recursos didáticos podem explorar a multiplicidade por meio de mapas interativos, vídeos comparativos e tarefas de investigação. Os estudantes podem entrevistar sinalizantes, com consentimento, registrar variantes e analisar seus parâmetros. O produto deve evitar afirmações absolutas, usar expressões como ‘forma registrada entre os participantes’ e informar limites da amostra. Essa metodologia combina letramento digital, pesquisa, consciência linguística e protagonismo surdo.

As plataformas automáticas de tradução exigem cuidado adicional. Elas podem devolver uma única forma sem indicar região, contexto ou confiabilidade, criando aparência de universalidade. O professor deve ensinar que essas ferramentas auxiliam consultas iniciais, mas não substituem pessoas proficientes nem análise contextual. Comparar resultados de diferentes aplicativos pode ser uma atividade produtiva para avaliar lacunas, inconsistências e representações da diversidade.

A educação linguística de estudantes surdos envolve a relação entre Libras, primeira língua para muitos sujeitos, e português escrito, segunda língua. Mencato (2021, p. 77-95) argumenta que textos de estudantes surdos são frequentemente corrigidos apenas pelos parâmetros gramaticais do português, sem considerar que sua

produção se apoia em estruturas e experiências construídas na Libras. A autora propõe abordagem sociolinguística para desmistificar o preconceito que classifica essa escrita de maneira indiferenciada como errada.

A discussão não autoriza abandonar o ensino das convenções do português escrito. O estudante tem direito de aprender formas valorizadas em ambientes acadêmicos e profissionais. O problema reside em transformar a diferença em incapacidade e aplicar correções sem explicar contrastes entre as línguas. Uma pedagogia de L2 parte do sentido pretendido, identifica hipóteses linguísticas, apresenta alternativas e cria oportunidades de reescrita com apoio visual.

Mencato sintetiza essa orientação ao concluir:

> Esta pesquisa apresentou uma proposta didática que indicou caminhos para que docentes compreendessem o processo de escrita de Português dos surdos, numa perspectiva em que visualizassem que o texto escrito do aluno surdo está próximo aos aspectos gramaticais de sua L1, que é a Libras. Portanto, ao realizar uma produção escrita, esse aluno irá se amparar em aspectos sintáticos da sua língua materna. Dessa forma, essa escrita deve ser analisada não na perspectiva de "erro", mas, sim, de variação linguística. (Mencato, 2021, p. 95).

A formulação precisa ser aplicada com precisão. Nem toda diferença entre o texto de um aprendiz e a norma escrita constitui variação estabilizada; podem existir processos de aquisição de L2. Contudo, a perspectiva defendida impede que a correção se converta

em estigma. O professor observa padrões, explica diferenças e acompanha o desenvolvimento, reconhecendo o repertório bilíngue. A avaliação passa a considerar conteúdo, organização, progressão e revisão, além da forma final.

Atividades contrastivas podem utilizar vídeos em Libras e textos em português sobre o mesmo tema. Os estudantes analisam como cada língua organiza referência, tempo, espaço, concordância e ordem dos constituintes. Depois, produzem versões em ambas as línguas e discutem escolhas. O objetivo não é traduzir palavra por palavra, mas compreender recursos específicos. Variantes da Libras podem ser incorporadas, permitindo observar que duas sinalizações distintas podem originar textos equivalentes sem correspondência linear.

A diversidade regional do português também deve ser abordada. Estudantes surdos convivem com diferentes formas escritas em redes sociais, literatura e documentos. Ensinar apenas uma oposição entre Libras diversa e português uniforme reproduziria outra simplificação. A escola pode distinguir fala, escrita, gêneros e situações de formalidade, mostrando que a norma-padrão é uma convenção de certos contextos, não a totalidade da língua portuguesa.

Feedback bilíngue é especialmente produtivo quando oferecido em Libras. Comentários gravados em vídeo podem explicar problemas globais do texto, enquanto marcações escritas indicam

pontos específicos. O estudante revê seu texto apoiado em uma língua plenamente acessível. A prática reduz a dependência de símbolos corretivos e torna o processo de escrita dialógico, favorecendo autonomia e consciência metalinguística.

Uma prática pedagógica sensível à variação começa pela construção de um ambiente em que diferenças possam ser apresentadas sem ridicularização. O professor explicita que a turma encontrará formas diversas e estabelece procedimentos: observar o sinal completo, perguntar seu significado, solicitar exemplo, identificar origem conhecida e registrar alternativas. A dúvida passa a ser tratada como parte legítima da aprendizagem. Essa postura é particularmente importante para estudantes que sofreram correções públicas ou foram considerados pouco proficientes por utilizarem repertórios regionais.

O mapeamento linguístico da turma pode constituir atividade inicial. Cada estudante registra lugares onde viveu, pessoas com quem aprendeu Libras, instituições frequentadas e variantes que reconhece. As informações não devem servir para hierarquizar sujeitos, mas para visualizar redes de circulação. Um mapa coletivo permite relacionar formas a trajetórias e questionar generalizações. Deve-se garantir que ninguém seja obrigado a divulgar dados pessoais além do necessário.

A comparação paramétrica desenvolve capacidade analítica. Diante de duas variantes lexicais, os estudantes descrevem

configuração de mão, localização, movimento, orientação e marcas não manuais; verificam o que permanece e o que muda; e discutem se as formas possuem significado e uso equivalentes. Estudos de Xavier e Barbosa (2014a, p. 371-413) oferecem base para compreender que variação pode ocorrer em diferentes componentes articulatórios. A atividade integra fonologia, léxico e sociolinguística.

Projetos de memória linguística podem reunir pessoas surdas de gerações distintas. Entrevistas em Libras investigam sinais usados na infância, mudanças percebidas e influência de escolas ou tecnologias. O material, mediante consentimento, pode compor acervo escolar. A comparação temporal mostra que línguas mudam e valoriza idosos surdos como portadores de conhecimentos históricos. A mediação deve evitar afirmar que formas antigas são inferiores ou que formas novas são corrupções.

Em projetos de glossário, recomenda-se um protocolo: definir área e público; levantar conceitos; consultar materiais existentes; convidar especialistas surdos; registrar variantes; verificar significados; produzir vídeos acessíveis; incluir exemplos e metadados; testar com usuários; e planejar revisão. Santana e Santos (2022, p. 14-16) demonstram que a terminologia especializada apresenta diversidade e que pesquisas descritivas são necessárias para reconhecer os usos reais. O protocolo transforma o glossário em processo educativo, não apenas produto.

A avaliação deve combinar critérios de inteligibilidade, adequação, estrutura e reflexão sociolinguística. Em apresentação sinalizada, o estudante pode utilizar variante diferente da ensinada, desde que mantenha o conceito e explique a forma quando necessário. Em tarefas de análise, deve identificar condicionadores e evitar estereótipos. Rubricas podem incluir ‘reconhece variantes sem hierarquizá-las’, ‘utiliza estratégias de negociação’ e ‘registra fontes e contexto’. Esses critérios tornam visível o que se espera e reduzem arbitrariedade.

A correção pedagógica permanece necessária quando a produção altera um parâmetro distintivo e compromete o significado, quando o conceito está equivocado ou quando a forma não é compreendida pelos interlocutores. A intervenção deve descrever o problema, demonstrar alternativas e permitir nova tentativa. É diferente dizer ‘este sinal está errado’ e explicar ‘neste contexto, a alteração do movimento produz outro significado; observe a diferença’. A segunda formulação ensina e preserva a dignidade linguística.

A seleção de materiais precisa adotar diversidade planejada. Um curso pode apresentar prioritariamente a variedade local, por ser a mais útil para interações imediatas, e introduzir variantes de outras regiões em unidades comparativas. Vídeos devem incluir diferentes pessoas surdas, idades, gêneros e pertencimentos raciais, evitando que

um único corpo seja apresentado como modelo universal. A variedade de sinalizantes também ajuda estudantes a desenvolver compreensão de ritmos, estilos e formas de uso.

A formação docente pode utilizar estudos de caso. Por exemplo: um aluno emprega sinal aprendido com a avó; o dicionário apresenta outro; o intérprete usa uma terceira forma. A equipe discute como verificar significados, manter comunicação e registrar escolhas. Outro caso envolve produção infantil que pode ser processo fonológico. À luz de Guimarães e Campello (2018, p. 1-6), os profissionais analisam idade, frequência, contexto e trajetória antes de decidir encaminhamentos.

Práticas antidiscriminatórias devem enfrentar comentários que associam determinadas variantes a falta de inteligência, baixa escolaridade ou inferioridade regional. O professor problematiza a origem social desses julgamentos e mostra que prestígio não equivale a superioridade estrutural. Andreis-Witkoski, Maestri e Oliveira (2019, p. 3-5) relacionam preconceito linguístico e desvalorização histórica das línguas de sinais; portanto, a intervenção pedagógica precisa atingir tanto estigmas internos quanto o preconceito contra a própria modalidade visual.

As tecnologias podem apoiar portfólios linguísticos. Estudantes gravam produções ao longo do semestre, registram sinais novos, variantes encontradas e reflexões sobre contexto. O portfólio

permite observar desenvolvimento sem exigir uniformidade. Para proteger os participantes, os arquivos devem ter acesso controlado e finalidades definidas. Divulgação pública exige consentimento específico, sobretudo quando envolve crianças.

Por fim, a educação sociolinguística deve estar integrada ao currículo e não restrita a uma aula comemorativa. A variação atravessa o ensino de léxico, gramática, literatura surda, tradução, escrita e conteúdos disciplinares. Quando tratada continuamente, torna-se princípio de leitura das práticas linguísticas. A escola passa a formar usuários capazes de respeitar diferenças, investigar usos e tomar decisões comunicativas fundamentadas.

O reconhecimento da variação exige decisões curriculares. Documentos institucionais devem declarar a Libras como língua heterogênea e prever objetivos relacionados à consciência sociolinguística. Isso inclui conhecer a variedade local, compreender variantes de circulação ampliada, utilizar estratégias de interação e refletir sobre estigma. A formulação evita que cada professor trate o tema de modo improvisado e estabelece continuidade entre etapas e componentes.

A gestão escolar precisa assegurar condições de trabalho: tempo para planejamento conjunto, acesso a profissionais surdos, recursos para gravação e atualização de materiais, formação continuada e canais de diálogo com a comunidade. Sem essas

condições, a recomendação de respeitar variantes pode permanecer abstrata. A diversidade demanda infraestrutura para consulta, documentação e produção colaborativa.

Políticas de materiais didáticos devem incluir critérios sociolinguísticos. Obras e plataformas precisam informar a origem dos sinais, evitar afirmações universalizantes e representar diferentes comunidades. Demichelli, Denardin e Bitencourt (2023, p. 10-12) concluem que os dicionários analisados atendem a objetivos de sistematização, mas apresentam limites quanto à variação regional. Editais e avaliações institucionais podem transformar essas limitações em requisitos de qualidade.

A organização de repertórios nacionais deve favorecer interoperabilidade sem prescrição autoritária. Bases podem permitir busca por conceito, variante, região, parâmetro e fonte; registrar formas concorrentes; e manter histórico de atualizações. Santana e Santos (2022, p. 15-16) advertem que normatizar no sentido de prescrever termos é insuficiente diante dos usos reais. Uma política democrática organiza informações e facilita compreensão, mantendo visível a diversidade.

A pesquisa educacional precisa ampliar amostras e territórios. A concentração de estudos em determinadas regiões pode fazer com que seus repertórios pareçam nacionais. Investigações em cidades do interior, comunidades indígenas, zonas de fronteira e diferentes redes

escolares são essenciais. Santos e Azevedo (2024, p. 146-148) reconhecem a necessidade de mais participantes para delinear a realidade sociolinguística maranhense. Essa prudência deve orientar generalizações e políticas.

Também é necessário acompanhar efeitos pedagógicos. Não basta catalogar sinais; é preciso investigar como estudantes aprendem variantes, como professores avaliam diferenças, como recursos digitais influenciam escolhas e como atitudes linguísticas afetam participação. Pesquisas colaborativas com escolas podem comparar estratégias e produzir evidências para formação. Pessoas surdas devem atuar como pesquisadoras e autoras, não somente como informantes.

Em síntese, uma política educacional da diversidade linguística combina direito à Libras, acesso ao português escrito, qualidade de ensino e respeito às variedades. Esses elementos não competem entre si. A garantia de uma língua de instrução forte cria base para ampliar repertórios e aprender L2; o reconhecimento da variação fortalece, em vez de enfraquecer, a aprendizagem sistemática.

CONIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite afirmar que a variação linguística é componente constitutivo da Libras e deve integrar o planejamento educacional. Estudos fonético-fonológicos, lexicais, terminológicos e pedagógicos demonstram diferenças entre sujeitos,

regiões, gerações e situações de uso. A heterogeneidade não reduz a legitimidade da língua; ao contrário, confirma seu caráter natural, histórico e social.

No contexto escolar, o problema central não é a existência de variantes, mas o modo como são interpretadas. Quando a escola transforma uma preferência regional em regra universal, pode silenciar repertórios e reproduzir preconceitos. Quando reconhece toda produção sem análise, pode deixar de ensinar distinções importantes. A prática adequada requer descrição, contextualização, diálogo comunitário e critérios capazes de diferenciar variação, processo de aquisição, inadequação conceitual e alteração de significado.

A formação de professores precisa superar o modelo restrito à memorização de vocabulário. Fututos docentes devem compreender os parâmetros da Libras, os tipos de variação, as relações entre prestígio e poder e as estratégias de negociação diante de formas desconhecidas. A disciplina de Libras no ensino superior possui papel importante nessa mudança, desde que apresente a língua como prática viva e reconheça a centralidade das pessoas surdas em sua produção e ensino.

Na educação básica e no AEE, recomenda-se levantar repertórios dos estudantes, trabalhar com materiais visuais contextualizados, articular profissionais e envolver famílias. Dicionários, glossários e aplicativos são recursos relevantes, mas

precisam ser avaliados quanto à origem, atualização e representação das variantes. Projetos locais de documentação podem responder à escassez de materiais, desde que informem seus limites e garantam participação e consentimento das comunidades.

O ensino de português como segunda língua também se beneficia da abordagem sociolinguística. A escrita do estudante surdo deve ser compreendida à luz de seu repertório bilíngue e de seu processo de aquisição. Isso não elimina o ensino das convenções da escrita, mas substitui a correção estigmatizante por explicações contrastivas, feedback acessível em Libras e oportunidades de revisão. Ensinar a norma de determinados contextos não exige desqualificar a primeira língua do aprendiz.

As práticas propostas - mapas linguísticos, comparação de parâmetros, entrevistas intergeracionais, glossários colaborativos, portfólios e rubricas - convertem a diversidade em conhecimento. Elas favorecem consciência metalinguística, protagonismo surdo e competência para circular entre comunidades. Para que tenham continuidade, devem ser incorporadas aos currículos, à formação continuada e às políticas de materiais didáticos.

Conclui-se que a educação bilíngue comprometida com os direitos linguísticos não busca congelar a Libras, mas criar condições para seu uso pleno, estudo sistemático e transmissão entre gerações. Respeitar a variação significa reconhecer sujeitos e histórias; ensinar

diferentes repertórios significa ampliar possibilidades de participação. Diversidade, ensino e prática pedagógica tornam-se, assim, dimensões complementares de uma escola linguisticamente acessível e socialmente justa.

REFERÊNCIAS

ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia et al. Do reconhecimento da Libras como língua à compreensão do processo de criação de novos sinais na área da tecnologia. **Revista Transmutare,** Curitiba, v. 6, e2114840, p. 1-13, 2021. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr/article/view/14840. Acesso em: 25 jul. 2026.

ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia; MAESTRI, Rita de Cássia; OLIVEIRA, Giovana Maria de. A importância do estudo da variação linguística dentro da disciplina da Libras no Ensino Superior. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 4, e1910725, p. 1-14, 2019. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr/article/view/10725. Acesso em: 21 jul. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 2 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 5 ago. 2026.

CASTRO JÚNIOR, Gláucio de. Considerações sobre a diversidade linguística da Libras. **Revista Linguística**, Rio de Janeiro, v. 19, supl., p. 113-126, 2023. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/60309. Acesso em: 9 ago. 2026.

DEMICHELLI, Fernanda Natali; DENARDIN, Jaqueline Ângelo dos Santos; BITENCOURT, Thiago Bergler. Avaliação de dicionários on-line bilíngues: considerações sobre a variação linguística da Libras. **Revista Cocar**, Belém, ed. esp., n. 19, p. 1-13, 2023. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5524. Acesso em: 12 ago. 2026.

DINIZ, Heloise Gripp. Descrição da variação fonético-fonológica na letra manual 'E' em Libras**. Revista Linguística**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 452-459, set./dez. 2020. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/37488. Acesso em: 15 ago. 2026.

GUIMARÃES, Cristhiane Ferreira; CAMPELLO, Ana Regina e Souza. 'Trocas nos sinais': caracterização de processos fonológicos ocorridos durante a aquisição de Libras por pré-escolares surdos. **Audiology - Communication Research**, São Paulo, v. 23, e1922, p. 1-6, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/acr/a/3MXQpk5ykVJnX7qkV5dVgPp/. Acesso em: 18 ago. 2026.

KLEIN, Carla Beatriz Medeiros et al. Bilinguismo e variação linguística na educação de surdos. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 22, n. 14, e22407, p. 1-21, 2025. DOI: https://doi.org/10.54033/cadpedv22n14-194. Disponível em: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/22407. Acesso em: 20 ago. 2026.

MACHADO, Rodrigo Nogueira et al. O atendimento educacional especializado e a variação linguística da Libras: demandas da região litoral norte do Rio Grande do Sul. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, n. 37, p. 97-113, maio/ago. 2021. Disponível em: https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/918. Acesso em: 22 ago. 2026.

MENCATO, Rosângela de Sousa. A perspectiva variacionista no ensino de português para surdos como segunda língua. **Revista de Estudos Internacionais**, Campina Grande, v. 6, n. 1, p. 77-95, 2021. DOI: https://doi.org/10.29327/256526.6.1-6. Acesso em: 23 jul. 2026.

MONTEIRO, Myrna Salerno. Análise de variações linguísticas na Libras. In: SILVA, Francisca Cordélia Oliveira da; ARAÚJO, Patrício Câmara (org.). Análise do discurso e educação: considerações sobre o ensino de línguas. Guarujá: **Científica Digital,** 2023. v. 1, p. 62-73. DOI: https://doi.org/10.37885/230613283. Acesso em: 29 jul. 2026.

MOTA, Carina da Silva; TUXI, Patrícia. Tratamento e descrição do termo para Covid-19 em língua de sinais. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 43, p. 1-21, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/86639. Acesso em: 4 ago. 2026.

PARAGUASSÚ, Lana Monteiro; MELO, Letícia Silva dos Santos. Variação linguística da Libras: uma proposta de catalogação de sinais variacionais dos municípios de Belém do Pará e Igarapé-Miri. In: **CONGRESSO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, 1., 2024. Anais [...]. [S. l.]: Congresse.me, 2024. p. 1-3. Acesso em: 7 ago. 2026.

SANTANA, Brandon Jhonata Cardoso; SANTOS, Georgiana Marcia Oliveira. A variação denominativa em Libras no Maranhão: uma análise de sinais-termo da eletrotécnica usados no IFMA/Monte Castelo e no SENAI-MA. **Trabalhos em Linguística Aplicada,** Campinas, v. 61, n. 1, p. 5-17, jan./abr. 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tla/a/Ywnytc5RY4sGMGNhS9B7bkD/. Acesso em: 11 ago. 2026.

SANTOS, Wendel Silva dos; AZEVEDO, Renan Pires. Um estudo de variação lexical em Libras entre surdos residentes da região metropolitana de São Luís, Maranhão. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 121-148, 2024. DOI: https://doi.org/10.5007/1984-8420.2024.e94730. Acesso em: 14 ago. 2026.

XAVIER, André Nogueira; BARBOSA, Plínio Almeida. Com quantas mãos se faz um sinal? Um estudo do parâmetro número de mãos na produção de sinais da Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Todas as Letras**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 111-128, 2013. Acesso em: 17 ago. 2026.

XAVIER, André Nogueira; BARBOSA, Plínio Almeida. Diferentes pronúncias em uma língua não sonora? Um estudo da variação na produção de sinais da Libras. **DELTA**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 371-413, 2014a. DOI: https://doi.org/10.1590/0102-445069770367936329. Acesso em: 19 ago. 2026.

XAVIER, André Nogueira; BARBOSA, Plínio Almeida. Variação livre na Libras: a realização com uma mão de sinais canonicamente feitos com duas. **(Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 8, n. 10.1, p. 6-24, 2014b. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/7918. Acesso em: 21 ago. 2026.