

A educação de surdos: proposta de questionário de histórico da linguagem

Lidiane de Lemos Soares Pereira¹

Thalita Costa Curado²

Anna Maria Canavarro Benite³

Resumo: A educação de surdos tem sido uma temática bastante explorada nos espaços formativos, após o reconhecimento da Libras como língua de sinais oficialmente brasileira. Entretanto, muitos surdos, por diversos motivos, chegam ao ensino médio sem o conhecimento satisfatório de sua língua natural. Sendo assim, esta pesquisa participante teve como objetivo elaborar uma proposta de um questionário de histórico dessa linguagem, com vistas a auxiliar professores a diagnosticarem o perfil bilíngue de surdos, de modo que possam compreender melhor as necessidades comunicativas desses alunos e venham, posteriormente, a contribuir para uma educação de qualidade e inclusiva. No artigo, apresentamos algumas definições acerca do bilinguismo, bem como problematizamos o conceito do surdo como um indivíduo bilíngue. Em seguida, apresentamos nosso caminho de pesquisa, que inclui a discussão do uso do questionário de histórico da linguagem, como instrumento de coleta de dados para o diagnóstico do perfil bilíngue dos surdos. Nossos participantes compreenderam um total de seis alunos surdos da cidade de Anápolis, do estado de Goiás, sendo que os dados foram coletados durante o ano de 2016. Em resumo, a partir da aplicação do questionário, nossos dados permitem-nos concluir que a educação dos surdos é um processo complexo e, por isso, faz-se necessário que, nos estudos que permeiam a prática de ensino e aprendizagem dos surdos, sejam incluídos estudos acerca do perfil bilíngue desses indivíduos.

Palavras-chave: Questionário. Histórico da Linguagem. Perfil Bilíngue.

Education of deaf people: proposal of a language history questionnaire

Abstract: The education of deaf people has been a theme explored in the formative spaces, after the recognition of Libras as an officially Brazilian sign language. However, many deaf people, for various reasons, go to high school without the satisfactory knowledge of their natural language. Thus, this participant research had as objective to elaborate a proposal of a language history questionnaire, with a view to help teachers diagnose the bilingual profile of deaf people, so that they can better understand the communicative needs of these students and, later, contribute to quality and inclusive education. In the article, we present some definitions about bilingualism, as well as problematizing the concept of the deaf as a bilingual individual. Next, we present our research path, which includes the discussion of the use of language history questionnaire, as a data collection tool for the diagnosis of the bilingual profile of the deaf. Our participants comprised a total of six deaf students from the city of Anapolis, state of Goiás, and the data were collected during the year 2016. In summary, from the application of the questionnaire, our data allow us to conclude that education of deaf people is a complex process and therefore it is necessary to include studies on the bilingual profile of these individuals in the studies that pervade the teaching and learning process of the deaf.

Keywords: Questionnaire. History of Language. Profile Bilingual.

¹ Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Anápolis e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Química da Universidade Federal de Goiás. E-mail: lidilemosp@yahoo.com.br.

² Intérprete de Libras da Secretaria Municipal de Educação de Anápolis, Goiás. E-mail: thalitacurado@gmail.com.

³ Professora do Instituto de Química da Universidade Federal de Goiás. Coordenadora do Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão. E-mail: anna@quimica.ufg.br.

1 INTRODUÇÃO: O SURDO COMO INDIVÍDUO BILÍNGUE

Apesar de não existir unanimidade no que diz respeito ao conceito de indivíduo bilíngue pelos pesquisadores da área de bilinguismo, muitos deles discordam da definição de Bloomfield (1933), de que bilíngues são indivíduos que possuem o controle nativo de duas línguas como, por exemplo, Haugen (1953) que define bilíngue os indivíduos que são fluentes em uma língua e podem produzir enunciados significativos em outro idioma. Por sua vez, outros pesquisadores (HAKUTA, 1986; MACNAMARA, 1967; MOHANTY e PERREGAUX, 1997; VALDÉS e FIGUEROA, 1994) também empregam a definição de que bilíngues são indivíduos que têm graus diferentes de proficiência em ambas as línguas⁴ das quais conseguem se comunicar.

Somado a isso, se consideramos o bilíngue como um indivíduo que usa duas ou mais línguas, poderíamos dizer que a metade, ou mais, da população do mundo se encaixaria nessa definição e poderia, pois, ser considerado bilíngue (BUTLER e HAKUTA, 2006).

Grosjean (1992) nos esclarece que os indivíduos usam seus idiomas com pessoas diferentes e para diferentes propósitos e domínios da vida⁵. Isso se dá, sobretudo, porque as necessidades e usos das línguas são, geralmente, bem diferentes, sendo que os bilíngues raramente desenvolvem uma fluência igual nos dois ou mais idiomas. Nessa acepção, o autor conclui ainda que o nível de fluência alcançado em uma dada língua dependerá da necessidade dessa linguagem e que, por isso, podemos ter indivíduos que podem ler e escrever em somente um idioma, mas que apenas falam em outro idioma, questão essa que depende das determinadas situações comunicativas as quais esses sujeitos são submetidos.

Silva (2018), utilizando-se de Grosjean, argumenta que o princípio complementar pode explicar fenômenos de natureza linguística e psicolinguística, como a dominância linguística, já que, ao observar a relação de complementariedade das línguas do bilíngue, podemos verificar indícios de dominância de uma língua em relação à outra.

No Brasil, assim como em outros países, existe uma crença de que a nossa sociedade é monolíngue, fato que não é verídico, dado que, em nosso corpo social, existem várias línguas

⁴ Neste artigo utilizaremos o termo bilinguismo e indivíduo bilíngue, já que o nosso foco são os surdos que necessariamente precisam conviver com a Libras e a Língua Portuguesa. Reconhecemos as diferenças dos conceitos de bilinguismo e multilinguismo, além de considerarmos a possibilidade de haver surdos multilíngues.

⁵ Grosjean definiu como Princípio da Complementaridade (Grosjean, 1997).

faladas por diversos grupos. No Censo do IBGE (2010) foi apontado que, somente pelos indígenas, 274 línguas diferenciadas são faladas por 305 etnias diferentes, sem falar na Língua Brasileira de Sinais (Libras), reconhecida oficialmente como língua a partir da Lei n. 10.436 de 2002 e regulamentada pelo Decreto n. 5.626 de 2005.

Entretanto, para Quadros (2010), no caso específico dos surdos, considerar o bilinguismo requer minimamente pensar em diversos fatores que estão correlacionados, sendo que um desses fatores diz respeito às diferentes modalidades das línguas. Nesse caso, o bilinguismo passa a ser denominado de bilinguismo bimodal.

Para Grosjean (2008, p. 221-222), o bilinguismo bimodal é “... uma forma de bilinguismo de língua minoritária na qual os membros da comunidade adquirem e utilizam tanto a língua minoritária (língua de sinais) quanto à língua majoritária na sua forma escrita e, às vezes, falada ou até mesmo sinalizada”. Apesar disso, as políticas linguísticas do Brasil ainda não contribuíram para que os surdos sejam efetivamente sujeitos bilíngues e, por isso, enfatizamos a necessidade de uma política linguística plurilíngue que garanta o uso e a difusão das línguas faladas no país, especificamente com relação a Libras, que valorize a aprendizagem desta como língua natural dos surdos.

Diante do exposto, cabe enfatizar que os surdos adquirem a língua de sinais e a língua oral de modos distintos, já que a primeira é adquirida naturalmente e espontaneamente, enquanto que a segunda, em sua modalidade oral/escrita, só pode ser percebida por meio do referente da visão. Paralelamente, 90% das crianças surdas nascem de pais ouvintes, desse modo, a aquisição da língua de sinais não acontecerá de maneira natural, sendo preciso a intervenção de medidas adequadas para esse processo (PLAZA-PUST, 2005). Com isso, uma política bilíngue não pode ser construída sob um olhar ouvinte, haja vista que não consegue atender efetivamente os surdos, promovendo nestes um sentimento de subordinação e inferioridade em comparação aos ouvintes.

Concordamos, portanto, como apontado por Quadros (2008), que propor uma educação bilíngue requer a revisão do status da Libras no nosso país. Assim, precisamos romper com a ordem de imposição, culturalmente instituída, da Língua Portuguesa sobre os surdos, além de romper com a cultura do ouvintismo⁶, para que a Língua Portuguesa possa ser reconstruída pelos próprios surdos, não representando ameaça para eles, mas, a legitimando com uma língua também sua.

⁶ Para Skliar (2010), o ouvintismo corresponde às representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos.

1.1 A importância do histórico da linguagem para a pesquisa com a educação dos surdos

Para Marian (et al., 2007), o bilinguismo e o multilinguismo estão cada vez mais presentes no mundo de hoje. Entretanto, pesquisas com bilíngues frequentemente têm trazido à tona resultados inconsistentes. Em geral, algumas pesquisas demonstraram que a relação entre a autoavaliação e o desempenho da linguagem varia conforme a língua e as tarefas desempenhadas. Do mesmo modo, Luk e Bialystok (2013), em vez de classificar os participantes como monolíngues ou bilíngues, examinaram uma grande amostra de bilíngues para determinar a variação individual em aspectos da experiência bilíngue. Outros autores, no que lhes concernem, assumem que o bilinguismo não é uma variável categórica, sendo mais bem descrito como uma construção multidimensional.

Grosjean (2006), com a intenção de levar em consideração as diferenças individuais dos bilíngues, assinala a importância da inclusão de uma série de fatores que possam ser utilizados como forma de selecionar os participantes para pesquisas envolvendo o bilinguismo, a saber: a) O histórico das línguas e a relação entre elas; b) A estabilidade das línguas; c) A função das línguas; d) A proficiência linguística e; e) As informações biográficas. Nesse sentido, se considerarmos os bilíngues surdos, é preciso conhecer a história da escolarização desses sujeitos no Brasil, de forma que seja desmistificada a consideração de que, no nosso país, os bilíngues surdos, no que diz respeito às línguas, são uniformes, ou seja, são idênticos quanto aos conhecimentos das duas línguas.

De fato, compreendemos que, no Brasil, em toda a história da educação dos surdos, estiveram presentes três tipos de filosofias educacionais. A primeira, o oralismo, visa à integração do surdo na comunidade ouvinte, oferecendo as condições necessárias para o desenvolvimento da língua oral, que para muitos adeptos de tal filosofia deve ser a única dos surdos. A segunda, a Comunicação Total, ao contrário do oralismo, admite que o desenvolvimento do surdo não possa ser assegurado somente pela aprendizagem da língua oral e, por isso, utiliza-se de recursos espaço-visuo-manuais como facilitadores da comunicação. A terceira e última, conhecida por Bilinguismo, fundamenta-se na ideia de que o surdo deve ser bilíngue, isto é, deve adquirir como primeira língua a sua língua natural (Libras no Brasil), e como segunda língua a língua oficial de seu país (Língua Portuguesa na modalidade escrita, no Brasil) (GOLDFELD, 1997).

Cabe enfatizar, a partir disso, que a filosofia oralista esteve presente na escolarização dos surdos no Brasil até o final da década de 70, quando chegou ao país a Comunicação Total, e na década seguinte o Bilinguismo. Sendo assim, é possível afirmar que ainda hoje podemos encontrar as três abordagens convivendo em nosso corpo social e, em consequência disso, não podemos homogeneizar os surdos pelas suas características bilíngues.

A esse respeito Finger e Flores (2014) argumentam que, dependendo da filosofia adotada na escolarização do surdo, os professores encontrarão resultados diferentes quanto à proficiência da Libras, e se ainda levarmos em consideração que o bilinguismo é bem recente no Brasil, não temos condições de saber, ao certo, qual(is) a(s) filosofia(s) educacional(is), os surdos estiveram expostos ao longo dos processos de escolarização. Sendo assim, este artigo teve por objetivo apresentar uma proposta de aplicação e avaliação de um questionário de histórico da linguagem, considerando os surdos como indivíduos bilíngues, no intuito de que essa ferramenta seja utilizada por professores, de modo a diagnosticar o perfil bilíngue desses alunos, além de refletir sobre a melhor maneira de se conduzir o processo de ensino e aprendizagem dos surdos nos dados espaços formativos.

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

2.1 A escolha pela Pesquisa Participante

A grande pretensão da Pesquisa Participante (doravante PP) é o fato de os sujeitos se tornarem agentes de sua própria história e que, assim, saibam pensar sua condição social, de forma que estejam engajados para, posteriormente, modificá-la. Por isso, o processo da pesquisa não pode se esgotar no produto acadêmico, como este artigo, mas, sobretudo, deve representar benefício direto e imediato à comunidade, servindo como um apoio principalmente para os professores, que se debruçam na tarefa de educar sujeitos, com vistas a torná-los conscientes das relações de poder e dominação que circundam a sua atmosfera social.

Nas palavras de Vio Grossi (1981), a PP é considerada um processo de pesquisa em que a comunidade participa da análise de sua própria realidade, no intuito de promover uma transformação social em benefício dos participantes (os oprimidos). Sendo assim, a PP é uma atividade de investigação social, educativa e ação orientada.

Apoiados na premissa anterior, assumimos nossa pesquisa como participante, de modo que os oprimidos são os surdos, que se constituem como minoria na escola majoritária de ouvintes. Além disso, são, também, oprimidos pela cultura do ouvintismo, uma vez que a política linguística do nosso país considera a Libras como uma língua oficial secundária no Brasil.

2.2 O Questionário⁷ de Histórico da Linguagem

O questionário foi construído a partir da análise de três questionários (MARIAN et al., 2007) (ANEXO A); SCHOLL, 2013 (ANEXO B); FINGER e FLORES, 2014 (ANEXO C))⁸. O roteiro estava em Língua Portuguesa e o intérprete fazia as perguntas em Libras para os alunos surdos, que davam suas respostas em Libras. Todo esse processo, como falado anteriormente, foi gravado em áudio e vídeo.

O questionário constituiu-se de 28 perguntas fechadas e 1 aberta, sendo que essas perguntas estavam divididas em seis áreas, a saber: a) Identificação Pessoal; b) Escolaridade; c) Relação Língua e Família; d) Formação Linguística; e) Uso e Interação entre/de Línguas; f) Compreensão, Produção e Proficiência.

A seguir, no Quadro 1, esboçamos nossa proposta de questionário de histórico da linguagem para estudantes surdos.

⁷ Não assumimos o questionário como um instrumento “constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201). Nosso questionário possui perguntas abertas e fechadas, entretanto, ele se aproxima mais do gênero entrevista, já que as perguntas são feitas em Libras e obtivemos resposta em Libras.

⁸ Cabe ressaltar que na data da elaboração do nosso questionário, em 2016, não havia no Brasil nenhuma publicação que tratava em específico sobre perfil bilíngue de surdos. Em 2018, Silva (2018) apresentou seu questionário, que consideramos uma ótima ferramenta para o estudo do perfil bilíngue de surdos, entretanto, necessitaria de adequações para os surdos do Ensino Médio.

Quadro 1: Questionário de Histórico da Linguagem para Estudantes Surdos

Data: ____/____/____ Participante: _____

Nome: _____ Sexo: () F () M

Data de Nascimento: ____/____/____ Local de Nascimento: _____

Nível de Escolaridade:

() 1ª Série do Ensino Médio

() 2ª Série do Ensino Médio

() 3ª Série do Ensino Médio

() Outro. Qual? _____

Você possui familiar surdo usuário de Libras? () Sim () Não

Caso afirmativo, quantos? _____

Grau de parentesco? _____

Desde quando (idade aproximada) ele/ela usa a Libras? _____

Seus pais são ouvintes? () Sim () Não

Parte 1

1- Qual a língua você foi exposto primeiro? () Libras Português

2- Indique onde você aprendeu as suas línguas

Libras	Português
() Casa	() Casa
() Igreja	() Igreja
() Escola	() Escola
() Curso de Línguas	() Curso de Línguas
() Outro. _____	() Outro. _____

3- Informe a idade em que você:

Libras	Português
Começou a aprender: ____ anos	Começou a aprender: ____ anos
Começou a utilizar ativamente: ____ anos	Começou a utilizar ativamente: ____ anos
Tomou-se fluente: ____ anos	Tomou-se fluente: ____ anos

4- Indique, em uma escala de 0 a 4 (0= nada 1= pouco 2=Mais ou menos 3= muito 4=imprescindível), o quanto cada um destes fatores contribuiu para a aprendizagem das suas línguas:

Libras	Português
Interação com a Família: ____	Interação com a Família: ____
Interação com os amigos: ____	Interação com os amigos: ____
Igreja: ____	Igreja: ____
Leitura: ____	Leitura: ____
Televisão: ____	Televisão: ____
Filmes: ____	Filmes: ____
Internet: ____	Internet: ____
Curso de Línguas: ____	Curso de Línguas: ____
Outro: _____	Outro: _____

Parte 2

1 – Marque em que língua você:

Fala com seu pai: Libras Português Outra: _____

Fala com sua mãe: Libras Português Outra: _____

Fala com outros familiares: Libras Português Outra: _____

Fala com amigos surdos: Libras Português Outra: _____

Fala com amigos ouvintes: Libras Português Outra: _____

Fala na escola: Libras Português Outra: _____

2- Você lê textos em Português? Sim Não

3- Se afirmativo, você consegue compreender os textos que lê em português?

Nada Pouco Mais ou menos Muito Integralmente

4- Escreva com que frequência (Todos os dias, _____ dias na semana) você:

Fala com seu pai: _____

Fala com sua mãe: _____

Fala com outros familiares: _____

Fala com amigos surdos: _____

Fala com amigos ouvintes: _____

Fala na escola: _____

5- Qual das línguas você utiliza mais diariamente?

Libras

Português

Outra: _____

6- Quantas horas no dia você está exposto a Libras?

4 horas

16 horas

8 horas

20 horas

12 horas

24 horas

7- Indique em uma escala de 1 a 6, seu nível de proficiência nas línguas que sabe (1= muito baixo, 2=baixo, 3= razoável, 4=bom, 5=muito bom e 6= proficiente):

Libras

Compreensão 1 2 3 4 5 6

Fala 1 2 3 4 5 6

Português

Leitura 1 2 3 4 5 6

Escrita 1 2 3 4 5 6

Compreensão 1 2 3 4 5 6

Fala 1 2 3 4 5 6

8a- Você se sente confiante para falar em Libras? Sim Não

8b- Você se sente confiante para compreensão em Libras Sim Não

8c- Você se sente confiante para ler em Português Sim Não

8d- Você se sente confiante para escrever em Português Sim Não

8e- Você se sente confiante para compreensão em Português Sim Não

1f- Você se sente confiante para falar em português () Sim () Não

1- Você já fez algum teste de proficiência em Libras ou Português?

() Sim. Qual?

() Não.

10- Tem alguma outra informação que você julgue importante sobre o aprendizado ou o uso das suas línguas?

Fonte: (Elaboração da Autora)

2.3 Os participantes da pesquisa

Esta pesquisa contou com a participação de seis alunos surdos (A1, A3, A5, A6, A9 e A12)⁹, matriculados na Rede Estadual de Ensino da cidade de Anápolis, apresentados a seguir.

Segundo declarações de sua mãe, A1 nasceu surda, é filha de pais ouvintes que são separados conjugalmente, de modo que A1 convive com a mãe, que possui domínio básico da Libras.

Por sua vez, A3 nasceu surdo, é filho de pais ouvintes que não sabem Libras e seus avós paternos são surdos. Com dois anos, quando a mãe descobriu a sua surdez, imediatamente fez com que A3 começasse a utilizar o aparelho auditivo, por recomendação do fonoaudiólogo. Além disso, a mãe fez todo o treinamento fonético com o filho, não lhe permitindo retirar o aparelho auditivo e, por consequência disso, A3 oraliza.

A6, de acordo com o relatado por sua mãe, não nasceu surda. Acredita-se que até por volta dos 4 meses a filha escutava, pois respondia a estímulos. Entretanto, aos 9 meses, por indicação do avô, a mãe de A6 a levou em um médico em Brasília, que descobrira a surdez da jovem. Vale destacar, ainda, que seus pais são ouvintes, embora somente a mãe saiba Libras.

Já A9 nasceu ouvinte e com 1 ano e 8 meses de idade sofreu uma meningite, o que ocasionou na sua surdez. Diferentemente dos casos supracitados, A9 mora com a avó, mas que não sabe Libras.

⁹ Esta pesquisa faz parte de uma pesquisa maior, na qual participaram treze alunos surdos. Entretanto, somente seis dos treze alunos surdos responderam ao questionário, por isso se justificam os números não sequenciais expostos acima.

A12, por seu turno, nasceu surda porque a mãe teve rubéola e toxoplasmose durante a gravidez. Dessa maneira, o pai descobriu a surdez da filha com 7 meses de idade, e os pais, que são ouvintes, dizem saber pouco sobre Libras.

3 ANALISANDO E DISCUTINDO O PERFIL BILÍNGUE DOS PARTICIPANTES¹⁰

3.1 Identificação Pessoal e Escolaridade

Na Tabela 1, apresentamos os dados que dizem respeito à identificação pessoal e de escolaridade dos nossos 6 (seis) participantes da pesquisa (alunos surdos).

Tabela 1: Identificação Pessoal e Escolaridade dos Participantes

Participantes	Sexo	Idade	Pais	Já fez teste de Proficiência em Libras e/ou LP	Escola Regular que estudam	Escolaridade Ensino Médio
A1	F	17	Ouvintes	Não	Escola 1	1ª Série
A3*	M	18	Ouvintes	Não	Escola 2	2ª Série
A5	M	16	Ouvintes	Não	Escola 1	1ª Série
A6	F	17	Ouvintes	Não	Escola 3	1ª Série
A9	M	20	Ouvintes	Não	Escola 3	2ª Série
A12	F	20	Ouvintes	Não	Escola 2	2ª Série

Fonte: Elaboração da autora.

A partir da Tabela 1, podemos chegar ao número 18 como a média da idade dos alunos surdos que compuseram nossa pesquisa. Nenhum dos alunos fez teste de proficiência em Libras e/ou Língua Portuguesa (doravante LP), sendo que três cursam a 1ª série e outros três cursam a 2ª série do Ensino Médio.

Na cidade de Anápolis, existem 41 unidades escolares da Rede Estadual, das quais escolhemos as Escolas 1, 2 e 3, por apresentarem um maior quantitativo de surdos matriculados em relação às demais. Salientamos, nesse sentido, que a Escola 3 foi a primeira unidade de referência da cidade em Inclusão Escolar. As unidades de referências consistiam nas escolas previamente escolhidas e que no ano 2000, em meio à fase de implantação do Programa Estadual de Educação para a Diversidade, numa perspectiva inclusiva no estado de Goiás (PEEDI), foram reestruturadas para o processo de inclusão escolar (PEREIRA, 2010). Cabe enfatizar que não há nas 41 unidades escolares alunos surdos, já que estes optam por se

¹⁰ Os dados foram coletados no 2º semestre do ano de 2016.

* O surdo oralizado é aquele que faz uso da comunicação oral da LP com indivíduos ouvintes ou outro surdo oralizado.

matriculem em escolas onde já existam surdos matriculados, no intuito de se socializarem mais rapidamente dentro desses espaços educativos.

Nossos seis participantes são filhos de pais ouvintes, do mesmo modo que os mais de 90% dos surdos (VACCARI e MARSCHARK, 1997). Entretanto, A3 apesar de ter nascido surdo, foi obrigado pela mãe a utilizar o aparelho auditivo e a aprender os fonemas da LP, sendo, por essa razão, o único dos entrevistados surdos que oraliza.

É importante destacar que a mãe de A3 relatou que descobriu a surdez de seu filho quando este tinha 2 anos e, por influência do fonoaudiólogo, comprou um aparelho auditivo, esforçando-se para fazer o treinamento fonético com seu filho. Inegavelmente, esse dilema é muito comum nas famílias ouvintes que recebem o diagnóstico da surdez. Strobel (2018) afirma que quando o médico apresenta o diagnóstico de surdez aos pais ouvintes, estes sentem-se deprimidos, como se não tivessem sido capazes de gerar um filho “normal”, e na esperança de cura da surdez, essas famílias não procuram a comunidade surda para dar apoio aos seus filhos, deixando inúmeras marcas negativas na história de seus filhos.

3.2 Formação Linguística

No que diz respeito à temática Formação Linguística, o questionário solicitava aos participantes que respondessem a qual língua foram expostos primeiramente, ou seja, Libras ou LP. Nesse sentido, quatro alunos surdos (A1, A3, A5 e A6) disseram terem sido expostos primeiramente à Libras. Apesar disso, tal dado trouxe-nos inquietações, já que todos os pais dos participantes são ouvintes e o que se esperava como resposta, tendo em vista os ambientes familiares que esses entrevistados ocupam, é que todos tivessem, primeiramente, sido expostos à LP.

Dessa contraditória expectativa, podemos tecer duas hipóteses possíveis para justificar tal fato. A primeira é a de que esses quatro alunos surdos talvez não tenham entendido a pergunta, o que talvez tenham dificultado que respondessem corretamente ao questionamento feito. Uma segunda explicação seria o fato de os alunos não reconhecerem a LP como constitutiva de seu eu. A partir dessa questão, relembremos Vigotski e a condição sócio-histórica do homem, de modo que pensemos a constituição do sujeito a partir das relações sociais estabelecidas por ele na atmosfera social que ocupa e que são, essencialmente, mediadas pela linguagem. Nessa acepção, o homem não significa o mundo para representá-lo por meio

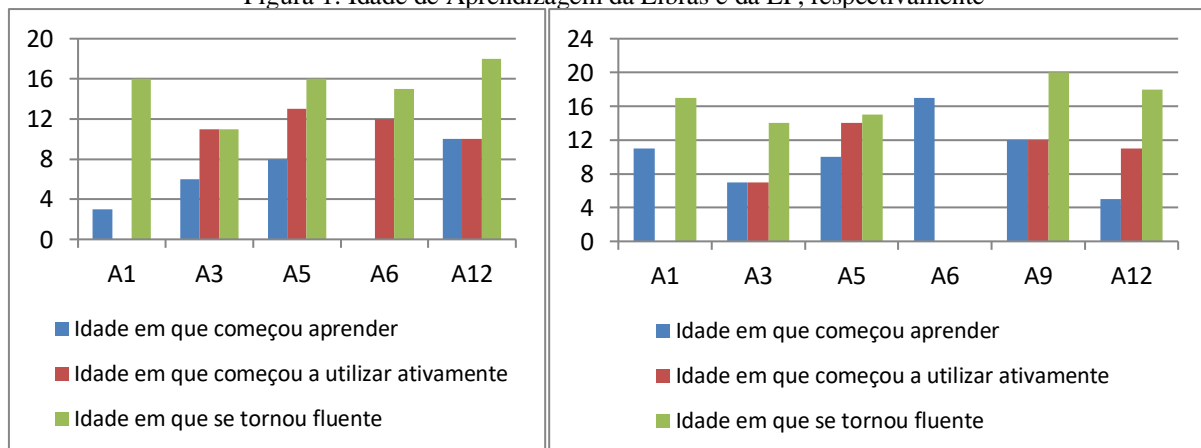
da linguagem, o movimento é o contrário e a significação de nossas realidades se constrói na e pela linguagem.

Desse modo, no caso específico da aluna A6, temos a convicção, mediante entrevista concedida por sua mãe, que ela não nasceu surda e, por isso, foi exposta primeiramente à LP. Entretanto, como afirmamos anteriormente, A6 pode não reconhecer a LP como sua língua natural e por consequência disso respondeu que foi exposta inicialmente a Libras.

Com relação aos ambientes de aprendizagem das línguas, os alunos A1, A3 e A5 disseram ter aprendido a Libras na escola, A6 em casa, A9 em um curso de línguas e A12 diz ter aprendido sozinho. Em relação à LP, os alunos A3, A5 e A6 afirmaram ter aprendido a LP na escola, A1 e A9 afirmaram ter aprendido em curso de línguas e a A12 referiu à igreja como ambiente propiciador do contato e, portanto, da aprendizagem de LP.

A seguir, na Figura 1¹¹, estão dispostas as informações relativas à idade em que os participantes aprenderam e começaram a utilizar ativamente a Libras, bem como o período, segundo eles, em que se tornaram fluentes nessa língua. Cabe enfatizar, no entanto, que os dados de A9 foram descartados¹².

Figura 1: Idade de Aprendizagem da Libras e da LP, respectivamente



Fonte: (Elaboração da Autora)

A partir da Figura 1, podemos observar que os alunos A3, A5 e A12 relataram ter começado a aprender Libras com mais de 6 anos. A situação retratada por esses alunos não é

¹¹ Os espaços não preenchidos na Figura 4 dizem respeito às informações que os alunos não souberam fornecer.

¹² A9 respondeu que começou a aprender Libras com 17 anos, o que acreditamos não ser verídico, dado que o aluno passou por um período de escolaridade no ensino fundamental e já se encontrava, na época da entrevista, no ensino médio. Acreditamos que A9 não compreendeu a pergunta.

um atributo somente deles, já que a maioria dos surdos são filhos de pais ouvintes. Enquanto as crianças que ouvem nascem imersas em um ambiente linguístico, adquirindo a língua de forma natural apenas pelo processo de exposição a ela, a linguagem na criança surda, contrariamente, não se desenvolverá de forma natural e “um atraso de linguagem se coloca, e essa criança passará a não compreender o mundo da mesma maneira que a criança ouvinte o faz” (MOURA, 2013, p. 15).

Assim, concordamos que uma aquisição tardia da Libras pode ocasionar restrições na aprendizagem de conteúdos dos alunos surdos e, por consequência disso, salientamos a necessidade da aquisição da Libras por estes indivíduos o mais precoce possível. Segundo o que destaca Lillo-Martin (1999), estudando a Língua Americana de Sinais (ASL), as crianças surdas adquirem ASL da mesma forma que as crianças ouvintes adquirem sua língua natural, além de enfatizar que as crianças surdas seguem as mesmas etapas das crianças ouvintes, e em idades aproximadas, na etapa de aquisição da linguagem.

Caselli e Volterra (1990) também admitem que o processo de aquisição de linguagem seja fundamentalmente o mesmo entre as crianças ouvintes e surdas, independente da modalidade da língua. Portanto, o que irá determinar esse desenvolvimento são as relações que elas estabelecem com interlocutores usuários da sua língua natural, pois, tanto as crianças ouvintes quanto as surdas, no período inicial, fazem uso do gestual na utilização de dêiticos¹³. No período seguinte, surgem, então, as primeiras palavras/sinais e os gestos referenciais relativos a esquemas complexos de ações, derivados das trocas realizadas entre crianças e mães, e não relativo a referentes específicos.

Sendo assim, Lodi e Luciano (2014, p. 34) explicam que o resultado para o surdo filho de pais ouvintes é que “o não acesso da criança surda à linguagem usada no contexto familiar – linguagem oral da língua portuguesa – acaba levando-a a um significativo atraso de linguagem, por não ter tido acesso a condições realmente necessárias para seu desenvolvimento”.

Isso posto, como é possível observar a partir da comparação entre a aprendizagem em Libras e LP (Figura 1), a aluna A12 foi a única que relatou ter começado a aprender primeiramente a LP (com 5 anos) e somente depois, tardiamente, adquiriu a Libras (com 10

¹³ Os dêiticos são sinais de identificação do referente pelo significado de algum gesto corporal por parte do falante (PIZZIO et al., 2009). Por exemplo, a criança levanta os braços indicando que quer colo.

anos). Salientamos, contudo, que A12 disse, anteriormente, ter sido exposta primeiramente à LP.

Além disso, a Figura 1 também mostra que o aluno A3, que começou a utilizar a LP ativamente aos 7 anos, idade em que iniciou sua escolarização, só começou a utilizar ativamente a Libras com 11 anos. Vale lembrar, nesse sentido, que A3 utiliza aparelho auditivo e é o único que oraliza dentre os demais alunos entrevistados.

Com exceção de A6, todos os outros alunos dizem ser fluentes em LP, mas não sabemos ao certo se eles compreenderam corretamente a pergunta, já que nas próximas questões percebemos algumas contradições interligadas com essa resposta.

Na etapa seguinte, pedimos aos alunos surdos que indicassem a contribuição de alguns fatores na aprendizagem da Libras e da LP (Tabela 2). A pergunta era fechada e para cada opção o aluno deveria indicar a resposta por meio de uma escala (0 a 4), na qual 0 = (não contribuiu); 1 = (contribuiu pouco); 2 = (contribuiu mais ou menos); 3 = (contribuiu muito) e 4 = (contribuição imprescindível). Os dados apresentados na Tabela 2 dizem respeito à aprendizagem em Libras e LP, respectivamente.

Tabela 2: Fatores que Contribuíram para a Aprendizagem em Libras e em LP respectivamente

	A1	A3	A5	A6	A9	A12		A1	A3	A5	A6	A9	A12
Interação com a família	1	1	0	2	4	1	Interação com a família	1	2	1	2	3	3
Interação com os amigos	3	1	3	1	3	4	Interação com os amigos	1	2	2	3	1	3
Igreja	4	1	4	1	4	3	Igreja	1	1	3	1	3	0
Leitura	1	2	2	2	3	3	Leitura	1	1	2	2	3	2
Televisão	1	1	0	2	0	0	Televisão	3	1	0	2	0	0
Filmes	3	2	0	2	0	0	Filmes	3	1	0	1	0	3
Internet	3	3	1	2	3	3	Internet	3	2	3	1	3	3
Curso de Línguas	1	1	3	1	3	3	Curso de Línguas	2	2	0	2	1	3

Fonte: Elaboração da Autora

Observando a Tabela 2, infere-se que as maiores contribuições para a aprendizagem da Libras foram os fatores: a) Interação com os amigos; b) Igreja; c) Internet e d) Curso de Línguas. Já a maior contribuição para a aprendizagem da LP foi a internet, diferentemente da televisão, a qual três alunos disseram não contribuir em nada para a aprendizagem em LP. Isso demonstra, portanto, a ineficiência do recurso *Closed Caption*, que foi criado com o intuito de auxiliar os surdos e aprendizes da LP na compreensão das transmissões televisivas.

3.3 Uso e Interação entre/de Línguas

Na temática, Uso e Interação entre/de Línguas, nosso objetivo foi compreender em quais momentos e ocasiões de interação social os entrevistados usavam uma ou outra língua. Os dados estão apresentados na Tabela 3.

Tabela 3: Comunicação na família e escola.

	A1	A3	A5	A6	A9	A12
Comunica com o pai	Não Conversa	LP	Outra	LP	Não Conversa	Outra
Comunica com a mãe	Libras/LP	LP	LP	Libras	LP	Outra
Comunica com outros familiares	LP	LP	LP	Outra	LP	Libras
Comunica com amigos surdos	Libras	Libras	Libras	Libras	Libras	Libras
Comunica com amigos ouvintes	Não Conversa	LP	LP	LP	Não Conversa	Não Conversa
Comunica na escola	Libras	LP	Libras	Libras	Libras	Libras

Fonte: Elaboração da Autora

Sacks (2010) relata em seu livro, “Vendo Vozes”, o depoimento emocionado de Jacobs¹⁴, enfatizando, a partir disso, como a relação familiar do surdo com sua família ouvinte promove o seu isolamento.

Assim como Jacobs, o aluno A5 relatou, informalmente, que gostaria que sua mãe aprendesse Libras, pois a dificuldade de comunicação entre os dois o deixava chateado, tendo em vista que, em muitas situações, a interação no ato de comunicação ficava comprometida, dificultando, pois, a decodificação da mensagem. A esse respeito, Skliar (2013, p. 11) também enfatiza que “os surdos, nessa situação, vivem em condição de subordinação e parecem estar vivendo numa terra do exílio (Perlin, 1998). Este é o ambiente onde vive a grande maioria dos surdos que são filhos de ouvintes. É o ambiente da cultura dominante”.

É válido salientar que alunos que apontaram para o uso de outra língua na comunicação com seus familiares relataram, ainda, que utilizam sinais/gestos caseiros comuns àquele ambiente. Nas palavras de Albares e Benassi, (2015) esses gestos caseiros são criados pelos surdos em seus espaços familiares, de forma a facilitarem a comunicação que ali necessariamente se dá.

¹⁴ JACOBS, 1974 *apud* SACKS, 2010, p. 136.

De fato, muitos dos sinais da Libras são icônicos, ou seja, possuem características semelhantes à coisa que representa. Por isso, muitos sinais caseiros que são utilizados podem representar sinais da Libras como, por exemplo, o sinal de BEIJAR, descrito na Figura 2.

Figura 2: Sinal de BEIJAR em Libras



Fonte: (ALBARES e BENASSI, 2015).

Entretanto, apesar de algumas mães saberem Libras em um nível básico, a comunicação sobre determinados temas fica comprometida. Lodi e Luciano (2014), nesse sentido, explicam que o domínio parcial da Libras não permite que os ouvintes sejam interlocutores efetivos dos surdos usuários de Libras.

Ao contrário do que acontece no seio familiar, todos os alunos conversam com seus amigos surdos em Libras. No âmbito da aprendizagem dessa língua, Campos (2013, p. 54) afirma que “a comunicação e a interação com o outro em língua de sinais são fundamentais para o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno surdo”. Nessa perspectiva, se os familiares investissem na aprendizagem da Libras, os surdos poderiam potencializar sua leitura de mundo a partir da convivência com os próprios familiares.

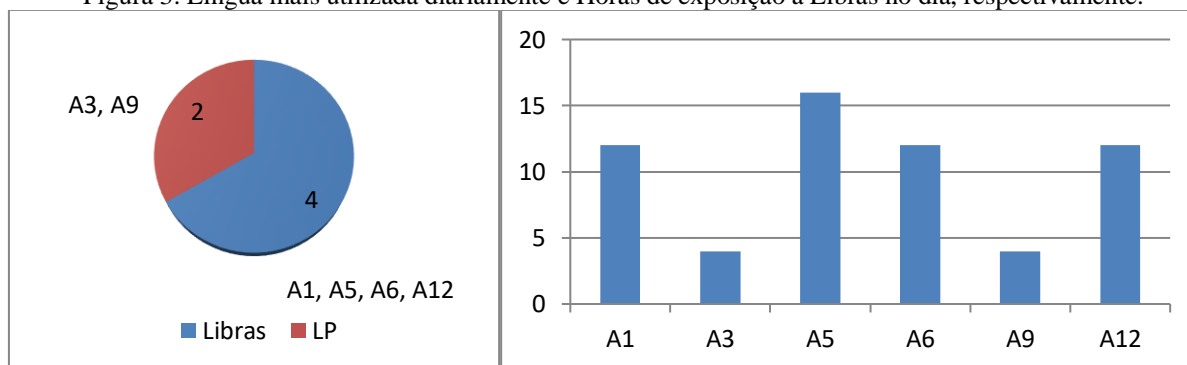
Como é possível observar a partir da Tabela 3, os alunos A1, A9 e A12 não conversam com os amigos ouvintes. Strobel (2018) relata em seu livro, “As imagens do outro sobre a cultura surda”, que há uma tendência natural do surdo de, ao se identificar com a comunidade surda, passar a conviver e a comunicar-se com seus semelhantes, pois tal convivência contribui para a autoconstrução de uma identidade surda.

Aos alunos surdos, também foi perguntado com que frequência (em dias) eles se comunicavam com sua família (pai, mãe e outros) e com seus amigos (surdos e ouvintes). Por meio das respostas dos obtidas, pudemos identificar que eles conversam com seus amigos

surdos somente na escola e, em alguns casos, na igreja. Já com a sua família, o nível de comunicação e interação é menos frequente ainda. Além disso, os alunos relataram que a comunicação com a família dizia respeito mais sobre as necessidades básicas do dia a dia.

Também nos interessou saber qual língua mais utilizam diariamente (Libras ou LP) e quantas horas eles ficam expostos à Libras durante o seu dia, como podemos observar na Figura 3.

Figura 3: Língua mais utilizada diariamente e Horas de exposição a Libras no dia, respectivamente.



Fonte: (Elaboração da Autora)

Como se pode perceber na Figura 3, os alunos que menos utilizam a LP são aqueles que estão expostos à Libras por menor tempo durante o dia. Neste sentido, Grosjean (2013) enfatiza que são muitos os fatores que contribuem para a fluência em uma língua e um desses é o uso dela, ou seja, quanto menor o uso da língua, menor a fluência.

3.4 Compreensão, Produção e Proficiência

Nesta etapa, interessou-nos identificar aspectos relacionados às habilidades linguísticas dos alunos na LP. Os dados estão representados na Tabela 4.

Tabela 4: Leitura e Compreensão de textos em LP

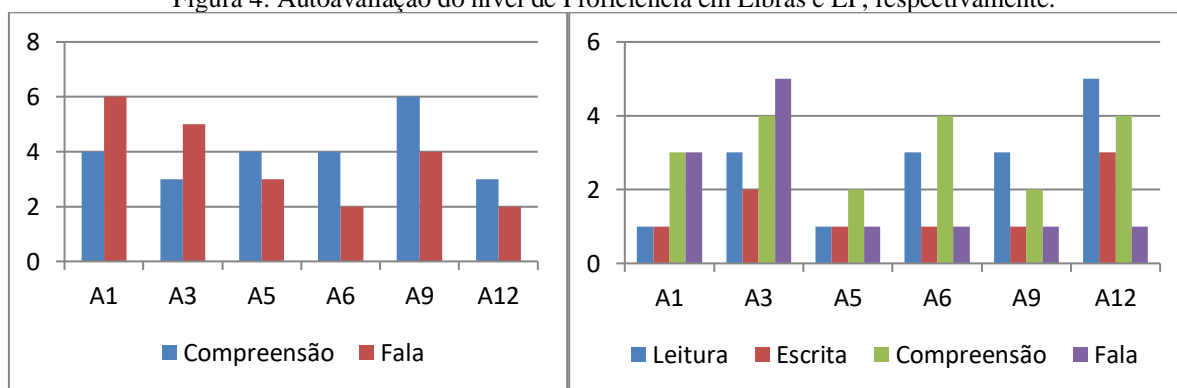
Você lê textos em LP?		
<i>Sim</i>		<i>Não</i>
4 (A5; A6; A9; A12)		2 (A1; A3)
Você compreende os textos que lê em LP?		
<i>Pouco</i>	<i>Mais ou Menos</i>	<i>Integralmente</i>
1 (A6)	1 (A5)	2 (A9; A12)

Fonte: Elaboração da Autora

Como é possível observar na Tabela 4, o aluno A3, que é o único que oraliza e utiliza aparelho auditivo, afirmou não ler textos em LP. Por sua vez, dois alunos (A9 e A12) afirmaram ler e compreender textos em LP¹⁵.

Realizamos também uma autoavaliação da proficiência desses alunos em Libras e LP. Na autoavaliação, elencamos uma escala de 1 a 6 para o aluno surdo indicar o seu nível de proficiência, sendo 1 (muito baixo), 2 (baixo), 3 (razoável), 4 (bom), 5 (muito bom) e 6 (proficiente). Para Libras, testamos os níveis de compreensão e fala, e para a LP testamos os níveis de compreensão, fala, leitura e escrita (Figura 4).

Figura 4: Autoavaliação do nível de Proficiência em Libras e LP, respectivamente.



Fonte: (Elaboração da Autora).

Na Figura 4, observamos os resultados quanto à autoavaliação do nível de proficiência dos alunos em Libras e em LP. A maioria deles considerou que seu nível de proficiência em Libras, na habilidade de compreensão, é bom (A1, A5 e A6) ou proficiente, no caso de (A9). Quanto à fala em Libras, somente três alunos consideraram que seu nível de proficiência é bom (A9), muito bom (A3) e proficiente (A1). Já em LP, apenas a aluna A12 disse ser proficiente na habilidade de leitura, já que A12 é uma das alunas que disse, anteriormente (Tabela 4), ler textos em LP e os compreender de maneira integral.

Na habilidade de escrita em LP, a maioria dos alunos (A1, A5, A6 e A9) disse ter um nível de proficiência “muito baixo”. A esse respeito, Lodi (2013), em suas considerações sobre a aprendizagem da linguagem escrita por crianças surdas, enfatiza que é preciso compreender, inicialmente, as diferenças entre Libras e LP. Para essa separação metodológica, a autora fundamenta-se em Vigotski, segundo o qual, a aprendizagem de uma segunda língua é

¹⁵ As opções para a pergunta que envolvia a compreensão de textos em LP eram: nada, pouco, mais ou menos, muito e integralmente.

interferida diretamente pelo nível de maturidade da nossa primeira língua. A partir disso, Lodi destaca que “aprender uma segunda língua constitui-se em um processo singular, que tem como ponto de partida os repertórios semânticos da primeira, construídos ao longo do desenvolvimento”. (LODI, 2013, p. 173).

Fazemos um adendo, neste caso, para enfatizar que, em muitas situações, os surdos aprendem as duas línguas simultaneamente, quando são inseridos na escola. Apesar disso, esse dado que não colabora para a aprendizagem das línguas, haja vista que é preciso que o aluno tenha certa maturidade em Libras, para potencializar o aprendizado da LP na modalidade escrita.

Quanto à habilidade de compreensão em LP, os alunos A3, A6 e A12 disseram ter um nível de proficiência “bom”. Entretanto, destes, A3 (Tabela 4) havia dito anteriormente que não lê textos em LP, mas considerou, nesta questão, que seu nível de proficiência na habilidade de compreensão é “bom”, além de considerar como “razoável” seu nível de proficiência na habilidade de leitura.

Na modalidade da fala em LP, apenas o aluno A3 considerou seu nível de proficiência na habilidade de fala como “muito bom”. Porém, cabe salientar que apenas A3 é oralizado e utiliza aparelho auditivo. Apenas com exceção de A1, que considerou seu nível de proficiência na habilidade de fala como “razoável”, os demais consideraram o seu grau como “muito baixo”.

Santana (2007) diz que existe uma crença de que o surdo que usa aparelho auditivo deve falar (oralmente). Apesar dessa inferência, são diversos os fatores que contribuem para a proficiência na habilidade de fala por parte do surdo, fatores estes que, inegavelmente, não podem ser desconsiderados.

A linguagem envolve não apenas ouvir, discriminar, memorizar, mas um trabalho (meta)linguístico do sujeito sobre a língua, os movimentos enunciativos aos quais o sujeito recorre, a subjetividade que põe em evidência as escolhas lexicais, a construção sociocognitiva do sentido. São esses movimentos que fazem o processamento da linguagem se realizar (SANTANA, 2007, p. 141).

Santana (2007) afirma, nesse sentido, que, por desconhecimento, muitos pais recorrem ao implante coclear em busca de uma fala efetiva em língua oral por parte de seus filhos, como se bastasse ouvir para desenvolver a fala. Não obstante, como afirmado anteriormente, essa não é uma tarefa simples.

Além disso, no intuito de confirmar a autoavaliação da proficiência em Libras e LP, também exploramos a confiança nas habilidades linguísticas nessas duas línguas. Os dados estão apresentados na Tabela 5.

Tabela 5: Confiança nas habilidades linguísticas em Libras e em LP.

	A1	A3	A5	A6	A9	A12
Você se sente confiante para falar em Libras?	+/-	+/-	+/-	Sim	Sim	+/-
Você se sente confiante para compreensão em Libras?	Sim	+/-	Sim	+/-	Sim	Sim
Você se sente confiante para ler em LP?	+/-	+/-	Não	+/-	+/-	Sim
Você se sente confiante para escrever em LP?	Não	Sim	Não	+/-	+/-	Sim
Você se sente confiante para compreensão em LP?	+/-	+/-	+/-	+/-	+/-	Sim
Você se sente confiante para falar em LP?	Não	Sim	Não	+/-	+/-	Não

Fonte: Elaboração da Autora.

Em vista do apresentado, como é possível observar, os alunos possuem um nível de confiança maior em Libras. Dessa maneira, concordamos que a Libras se constitui como a língua natural dos surdos e, por isso, apesar da aquisição tardia, esses alunos sentem-se mais confiantes em sua língua natural, que foi adquirida em um ambiente de língua de sinais e em situações concretas de uso, a partir de relações dialógicas estabelecidas com outros sujeitos também usuários de Libras.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O perfil bilíngue de um indivíduo está determinado por inúmeros fatores, como a idade de aquisição, o uso, o contexto de aprendizagem, a interação entre falantes e muitos outros aspectos. Sendo assim, no caso específico dos surdos, temos que analisar os alunos individualmente, considerando todos esses fatores como imprescindíveis para o seu desenvolvimento no processo de aquisição de linguagem.

Nossos dados mostraram que a educação de surdos é um ato complexo e apesar de o “questionário” proposto ter evidenciado algumas características de cada participante da pesquisa, é preciso aliá-lo a outras fontes de dados, para que possamos ter fidedignidade nas respostas e análises. Dessa forma, sugerimos uma entrevista também com os familiares dos alunos surdos, para investigarmos aspectos da vida destes indivíduos na idade pré-escolar, pois muitos deles não sabem narrar fatos de sua própria vida entre a fase de 0 a 6 anos de idade, já que a comunicação com seus familiares mais próximos é sempre mediada por uma linguagem gestual caseira.

Nesse viés, avaliamos, a partir do perfil bilíngue dos alunos surdos, que eles são diferentes entre si no que diz respeito à proficiência na Libras e LP. Esse fato trouxe à tona a complexidade das salas regulares de ensino, que possuem alunos considerados iguais em sua especificidade, mas que entre si apresentam características peculiares.

Por fim, enfatizamos a necessidade de se inserir o estudo do perfil bilíngue dos surdos nas pesquisas que intencionam analisar o processo de ensino e aprendizagem desses indivíduos. Isso porque, como precedentemente relatado, as características individuais desses sujeitos estão diretamente relacionadas com o desenvolvimento desses alunos no decorrer de suas vidas escolares.

REFERÊNCIAS

ALBARES, R. S. S.; BENASSI, C. A. Comunicação Gestual Caseira e Libras: Semelhanças e Diferenças oriundas das necessidades comunicacionais. **Revista Diálogos: Linguagens em movimento**, Ano 3, n. 1, p. 240-258, 2015.

BLOOMFIELD, L. **Language**. London: Allen and Unwin, 1933.

BRASIL. Lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, ano 139, n. 79, p. 23, 25 abr. 2002. Seção 1.

_____. Decreto n. 5.626 de 22 de dezembro de 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. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, ano 142, n. 246, p. 28, 23 dez. 2005. Seção 1.

BUTLER, Y. G.; HAKUTA, K. Bilingualism and second language acquisition. In: BHATIA, T.K.; RITCHIE, W. C. (Ed.). **The Handbook of bilingualism**. Oxford: Blackwell Publishing Ltda, 2006, p. 114-144.

CAMPOS, M. L. I. L. Educação Inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.) **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e Educação de Surdos**. São Carlos: EdUFSCar, 2013, p. 37-61.

CASELLI, M. C.; VOLTERRA, V. From Communication to Language in Hearing and Deaf Children. In: VOLTERRA, V.; ERTING, C. J. (Eds.). **From Gesture to Language in Hearing and Deaf Children**. Berlin: Springer, 1990, p. 263-277.

FINGER, I.; FLORES, V. M. Proposta de Questionário de Histórico de Linguagem e Autoavaliação de Proficiência para Professores Ouvintes Bilíngues Libras/Língua Portuguesa. **Signum: Estud. Ling.** V. 17, n. 2, p. 278-301, 2014.

GOLDFELD, M. **A criança surda**. São Paulo: Plexus, 1997.

GROSJEAN, F. The bilingual & the bicultural person in the hearing & in the deaf world. **Sign Language Studies**, v. 77, p. 307-320, 1992.

_____. The bilingual individual. **Interpreting**, v. 2, n. 1-2, p. 163-187, 1997.

_____. Studying bilinguals: Methodological and conceptual issues. In: BHATIA, T.; RITCHIE W. (Eds.) **The Handbook of bilingualism**. Malden: Blackwell, 2006.

_____. **Studying Bilinguals**. Oxford: Oxford University Press, 2008.

_____. Bilingualism: A short introduction. In: GROSJEAN, F.; LI, P. **The psycholinguistics of bilingualism**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2013, p. 5-25.

HAKUTA, K. **Mirror of Language: The Debate on Bilingualism**. New York: Basic Books, 1986.

HAUGEN, E. **The Norwegian Language in America**. Philadelphia: University of Pennsylvania: Press, 1953.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: jan. 2017.

LILLO-MARTIN, D. Modality effects and modularity in language acquisition: The acquisition of American Sign Language. In: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (Eds.) **Handbook of Child Language Acquisition**. San Diego: Academic Press, p. 531-567, 1999.

LODI, A. C. B. Ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos: Impacto na Educação Básica. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.) **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e Educação de Surdos**. São Carlos: EdUFSCar, 2013, p. 165-183.

LODI, A. C. B.; LUCIANO, R. T. Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em Língua Brasileira de Sinais. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Orgs.) **Uma escola, duas línguas: Letramento em Língua Portuguesa e Língua de Sinais nas etapas iniciais de escolarização**. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 33-50.

LUK, G.; BIALYSTOK, E. Bilingualism is not a categorical variable: Interaction between language proficiency and usage. **J. Cogn. Psychol (Hove)**, V. 25, n. 5, p. 605-621, 2013.

MACNAMARA, J. The bilinguals linguistic performance: a psychological overview. **Journal of Social Issues**. n. 23, p. 59-77, 1967.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIAN, V.; BLUMENFELD, H. K.; KAUSHANSKAYA, M. The Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q): Assessing Language Profiles in Bilinguals and Multilinguals. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**. V. 50, p. 940-967, 2007.

MOHANTY, A. K.; PERREGAUX, C. Language acquisition and bilingualism. In: BERRY, J.W.; DASEN, P. R.; SARASWATHI, T. S (Ed.). **Handbook of Cross-Cultural Psychology. V. 2: Basic Processes and Human Development**. Boston: Ally and Bacon, 1997, p. 217-253.

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

PLAZA-PUST, C. Sign Bilingual Education and Inter-modal Language Contact: On the Relation of Psycholinguistic and Pedagogical Factors in Deaf Bilingualism. In: International Symposium on Bilingualism, 4, 2005, Arizona. **Proceedings...** Somerville: Cascadilla Press, 2005, p. 1842-1854.

QUADROS, R. M. A educação de surdos na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil. **Informativo Técnico-Científico Espaço INES**, n. 30, p. 66-71, 2008.

_____. O „Bi“ em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (Org.) **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, p. 27-37, 2010.

SACKS, O. W. **Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANTANA, A. P. **Surdez e Linguagem: Aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.

SCHOLL, A. P. **Elaboração de um questionário de histórico da linguagem para pesquisas com bilíngues**. 2013, 55 f. Monografia (Licenciatura em Letras) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SILVA, G. M. **Perfis Linguísticos de Surdos Bilíngues do Par Libras-Português**. 216 f. 2018. Tese (Doutorado em Linguística Teórica e Descritiva) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

SKLIAR, C. **A surdez: Um olhar sobre as diferenças**. 4 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

_____. **Apresentação: A localização política da educação bilíngue para surdos**. In: SKLIAR, C. (Org.) **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: Processos e Projetos Pedagógicos**. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013, v. 1, p. 7-14.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4 ed. Florianópolis: EdUFSC, 2018.

VACCARI, C.; MARSCHARK, M. Communication between parents and deaf children: Implications for Social-Emotional development. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 38, n. 7, p. 793-801, 1997.

VALDÉS, G.; FIGUEROA, R. A. **Bilingualism and Testing: A Special Case of Bias**. Norwood: Ablex Publishing, 1994.

VIO GROSSI, F. The Socio-Political Implications of Participatory Research. **Convergence**, v. 14, n. 3, p. 43-51, 1981.