

RELATO DE ALUNOS DA UFPI SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS E A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LIBRAS NA UNIVERSIDADE

Leonardo Lustosa Batista – Graduando - Pedagogia/UFPI
Conceição Soares – Graduando - Pedagogia /UFPI
Dannytza Serra Gomes – Professora - DMTE/UFPI

Resumo

Estudar assuntos relacionados à educação de surdos é um tema que vem ganhando grande repercussão e despertando grande interesse nos últimos tempos. No Brasil temos, de acordo com o Censo 2006, cerca de 5,7 milhões de pessoas com algum tipo de limitação/perda auditiva – em torno de 3% da população. Este estudo teve por objetivo observar e descrever os passos percorridos por estudos científicos na tentativa de construir uma pesquisa sobre o discurso produzido pelos alunos matriculados na disciplina de libras da Universidade Federal do Piauí - UFPI. Assim, foram discutidos os aspectos metodológicos referentes ao recorte do objeto e à coleta de dados, em particular, a utilização da técnica de relato oral, seguindo os estudos de Meihy (2007) e Thompson (1998). A narrativa dos alunos possibilitou conhecer não só as dificuldades de aprendizagem da Libras por alunos ouvintes, mas também saber o que esses alunos pensam sobre a educação de surdos e como eles veem o ensino de Libras. Desta forma, o conhecimento gerado é importante para a organização das políticas públicas, pedagógicas e práticas sociais desenvolvidas pelo setor da educação, uma vez que se faz necessária e urgente uma reformulação no ensino de educandos surdos.

Palavras-Chaves: Educação de surdos, ensino de Libras, alunos ouvintes.

1. Introdução

A maneira como o indivíduo surdo é encarado pela sociedade ainda nos faz pensar que ele é visto como um ser apático socialmente ou simplesmente como um ser deficiente. A educação do surdo é historicamente marcada por conflitos e desacertos. Desacertos esses que, geralmente, decorrem de assuntos ligados à linguagem, pois muitas vezes não se sabe o melhor caminho a seguir, ou seja, se os surdos devem desenvolver a linguagem oral ou se deve ser permitido a eles o uso da língua de sinais.

Os primeiros registros de que se tem notícia sobre o ensino de surdos ligado à língua de sinais vem da Espanha e, é o proposto por Ponce de Léon. Um monge espanhol que vivia em um monastério onde não usava a palavra para a comunicação; deles havia sido tirada a fala, como um voto de silêncio e, para se comunicarem, desenvolveram um sistema de comunicação manual inventado no próprio monastério.

Os irmãos surdos educados por Leon pertenciam a uma família em que havia quatro irmãos surdos. Então, a linguagem desenvolvida por eles era um sistema criado pelos próprios surdos e não tinham a gramática como base (LODI, 2005). Portanto, uma

linguagem doméstica que os irmãos De Velasco desenvolveram para se comunicar entre si.

Sobre os resultados obtidos por Leon, Rée (1999) é citado por Lodi (2005, p. 412):

...os resultados na educação dos Velasco refletiram de tal forma nas diversas esferas sociais que seus feitos foram retratados na literatura da época: há uma história de Cervantes em que o protagonista é um monge com habilidades especiais para fazer os surdos-mudos ouvirem e falarem e curá-los da “demência”...

Durante muitos anos, os surdos foram submetidos ao ensino oralista que tinha a fala como base. A aprendizagem da fala era o ponto de partida e o treinamento auditivo fundamental. Essa corrente metodológica defendia o uso de algumas técnicas que sinalizavam para orientações orais. Depois de muitas idas e vindas surgiu uma nova modalidade de ensino que considera a língua de sinais como ponto indispensável para o desenvolvimento do sujeito surdo, conhecida como Bilinguismo (DORZIAT, 2004).

O ensino bilíngue, que se utiliza da língua de sinais e da língua oral, seria o mais adequado no caso do ensino-aprendizado desses alunos. No Brasil, a educação bilíngue ainda não é uma realidade em sua totalidade, até o final de 2009 tínhamos no país trinta e duas escolas bilíngues, sendo vinte e oito no Rio Grande do Sul e quatro em Santa Catarina. Portanto, o desenvolvimento da linguagem de sinais ainda é quase que restrita aos filhos de surdos na maioria dos estados brasileiros. Isso pode ser decorrente da má qualidade das experiências escolares oferecidas aos surdos e da falta de preparo dos profissionais que trabalham com crianças e jovens surdos. O fato de a língua de sinais ser desconsiderada e inferiorizada e o mito de que pelo seu uso a criança não desenvolverá a linguagem oral sustentam o uso de práticas pedagógicas que não auxiliam o educando surdo (LODI, 2005).

Essa reflexão nos orienta para uma análise sobre a participação do surdo na sociedade, criticando a ideia de que a surdez provoca essa “apatia social”, pois se compreende que, pelo fato de não ouvir e, às vezes, não falar, ele não tem como participar, ficando de fora, alheio tendo a necessidade de agir como um ouvinte para se sentir incluído (SILVA, 2006).

O objetivo deste trabalho é observar à luz da análise do discurso o que tem a dizer os alunos ouvintes da UFPI acerca da educação do surdo e do ensino de Libras no Ensino Superior, discutindo aspectos metodológicos referentes ao recorte do objeto e à coleta de dados. O estudo em questão teve como objetivo investigar o discurso do

alunado da UFPI na tentativa de identificar a visão que se tem do surdo antes e depois de iniciada a disciplina de Libras. Será que os alunos tinham alguma ideia formulada sobre o surdo antes de conhecer sua língua materna? Será que essa ideia muda com o fato de adquirir conhecimentos sobre sua língua e sobre como ocorre seu processo de ensino-aprendizagem? Para tanto, a delimitação desse objeto depende de um trabalho de campo que apresente o quadro de características pertinentes ao conjunto dos sujeitos em estudo.

2. Educação do surdo

Por quase toda a Idade Média, acreditou-se que o sujeito surdo não fosse um ser educável, ou seja, foi visto durante muito tempo como um ser incapaz, um ser imbecil, que se prestaria apenas para o trabalho braçal. Foi somente no início do século XVI que se passou a acreditar que o surdo pudesse aprender sem nenhuma interferência milagrosa ou sobrenatural. Então, começam desde essa época a surgir relatos de diversos procedimentos utilizados para se trabalhar com essas pessoas. Esses procedimentos visavam desenvolver seu pensamento de modo a fazê-los se comunicar com o mundo ouvinte, ou seja, ensiná-los a falar e a compreender a fala, pois a fala era considerada o único meio de enquadrá-los na sociedade.

Na tentativa de se educar o surdo a escrita desempenhava um papel fundamental, tanto quanto a fala. Foram utilizados ensinamentos baseados em leitura-escrita para instrumentalizar diferentes técnicas e buscar desenvolver habilidades dos surdos ainda não contempladas, como a leitura labial e a articulação de algumas palavras, habilidades que exigiam um esforço de atenção considerável por parte do surdo, em parte por ele não ter um modelo auditivo em que se basear.

A partir daí se pode perceber evidentemente a presença da metodologia oralista na educação do sujeito surdo. Esse método contava com um acordo sobre a conveniência de o surdo aprender a falar a língua dos ouvintes da sociedade onde estava inserido. Para os que defendiam esse método, era necessário que os surdos superassem sua deficiência, ou seja, que aprendessem a falar e que não se comportassem como surdos. Impuseram a oralização para que os surdos passassem a ser aceitos socialmente, no entanto o que se viu foi exatamente o contrário. Uma imensa maioria de surdos se manteve a parte de qualquer perspectiva educacional, resultando no fato de que lhes eram tolhidas quaisquer chances de integração e desenvolvimento social.

Um segundo grupo, os gestualistas, via a situação dos surdos de forma diferente. Eles compreenderam as dificuldades desses sujeitos com as línguas faladas e perceberam que a linguagem que os surdos utilizavam era eficaz para a comunicação e lhes ajudaria na aquisição de conhecimentos. Estas são duas orientações pertinentes à educação de sujeitos surdos que mantêm divergências até os dias atuais (MEC, 2006).

Em meio a esse contexto, surgiu o ensino proposto por Ponce de Leon, um monge que vivia isolado em um monastério onde não se usava a palavra para a comunicação e, sim, gestos desenvolvidos no próprio monastério. A de Leon foi delegada a educação de dois irmãos surdos, provenientes de uma família de quatro filhos surdos. Esses, por sua vez, desenvolveram, entre si, uma linguagem bem peculiar e que não possuía a gramática espanhola como base (SERRA, 2007).

O trabalho desenvolvido por de Leon alcançou resultados tão surpreendentes que chamou a atenção do abade Charles Michel de L'Épée. O abade a partir da observação de grupos surdos constatou que esse tipo de comunicação desenvolvida por eles era apoiado num canal viso-gestual e passou a observar suas características lingüísticas. Através dessa linguagem gestual, de L'Épée, desenvolveu um método de ensino que aproximava os sinais da língua francesa, denominado “sinais metódicos”. A partir dessa nova proposta os professores deveriam aprender os sinais para se comunicar com os alunos surdos e, então, ensinar-lhes a língua falada e escrita. De L'Épée via a linguagem de sinais como a língua natural dos surdos e como a forma mais adequada para desenvolver seu pensamento e sua comunicação.

Em 1880, foi realizado em Milão o II Congresso Internacional, que teve uma repercussão gigantesca no tocante a educação dos surdos do mundo inteiro. O evento, preparado por uma maioria oralista, tinha o objetivo de fortificar a oralidade. Ao final do congresso, a decisão tomada foi que a linguagem gestual fosse banida da educação dos surdos e o oralismo foi o referencial assumido e as práticas educacionais vinculadas a ele foram amplamente desenvolvidas e divulgadas (MEC, 2006).

A partir dos anos 1970, a insatisfação com o método oralista deu origem ao estudo de novas técnicas pedagógicas e ganhou força uma tendência conhecida como Comunicação Total. Essa é uma proposta flexível no uso de meios para a realização da comunicação. Segundo Ciccone (1990), a filosofia da comunicação total possui uma maneira de entender o surdo e não procurar considerá-lo como o portador uma

patologia, ao contrário, ela busca ver o surdo como uma pessoa comum com características específicas. Essa proposta caracteriza-se basicamente pela aceitação de diversos recursos comunicativos como o objetivo de promover a comunicação (DORZIAT, 1997).

Na opinião de alguns autores, como Ferreira-Brito (1993), a comunicação total elimina o reconhecimento das línguas de sinais, por que artificializa a comunicação e se perde de vista as implicações sociais da surdez, levando, assim, a língua de sinais a um mero papel de auxílio no ensino da fala.

Só a partir de discussões dessa natureza, surge uma metodologia que reconhece a língua de sinais na sua totalidade e importância, o bilinguismo. O objetivo da educação bilíngue é o desenvolvimento cognitivo-linguístico da criança surda, de forma que possa conviver harmoniosamente com os ouvintes, tendo acesso às duas línguas, a de sinais e a oral da comunidade onde se encontra (LACERDA, 1998).

O bilinguismo define-se pelo fato de um indivíduo ser usuário de duas línguas. É uma proposta de método educacional que funciona como uma possibilidade de integração de indivíduos ao meio sócio cultural a que pertencem, neste caso, às comunidades de surdos e de ouvintes. Essa metodologia procura garantir que os processos naturais de desenvolvimento do indivíduo, nos quais a língua se mostre instrumento indispensável, sejam preservados. Isto, segundo os bilinguístas, ocorre através da aquisição de um sistema linguístico o mais cedo possível, considerando a Língua de Sinais como primeira língua dos indivíduos surdos. Portanto, educação bilíngue não é uma nova forma de educação. É um modo de garantir uma melhor possibilidade de acesso à educação.

Para que exista uma proposta de educação bilíngue é necessário aceitarmos o surdo como um sujeito com características culturais próprias. Aceitarmos esta realidade é o mesmo que aceitarmos que um cearense tem traços culturais diferentes dos de um carioca e, este, diferentes de um catarinense, sem deixarmos, no entanto, de sermos todos brasileiros. (FERNANDES, 2003)

3. O ensino de Libras

Ao longo dos anos, linguagem utilizada pelo indivíduo surdo vem sendo estruturada através da língua de sinais, que é uma língua natural e que tem propriedades

diferentes das línguas orais. A principal propriedade observada é o canal de transmissão dessas línguas, enquanto a língua de sinais é classificada como espaço-visual, a língua oral é classificada como oral-auditiva (SERRA, 2009). O status de língua natural foi adquirido a partir da década de 1960, quando as línguas de sinais passaram a ser estudadas e analisadas à luz de teorias respaldadas pelas línguas orais. Estes estudos identificaram a língua de sinais como um sistema linguístico altamente estruturado e tão complexo quanto às línguas orais. (CHAVEIRO & BARBOSA, 2004).

No Brasil, as primeiras investigações sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) começaram a partir de 1980 e, estudos sobre sua aquisição a partir de 1990. Sobre este assunto, Quadros (1997) sustenta que ao sujeito surdo deve ser garantida uma aprendizagem através de uma língua visual-espacial, ou seja, a língua de sinais. Nesse sentido, é necessário que a língua de sinais seja entendida como a primeira língua do sujeito surdo (QUADROS, 1997). A Libras possibilita o desenvolvimento linguístico, social e intelectual daquele que a utiliza enquanto instrumento comunicativo, favorecendo seu acesso ao conhecimento cultural-científico, bem como a integração no grupo social ao qual pertence.

A oficialização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em abril de 2002 pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, apresenta um grande impacto nos caminhos trilhados pelos surdos até então, sem, no entanto, deixar de gerar conflitos e polêmicas entre profissionais que trabalham com surdos e surdos oralizados, que não se sentem parte de uma comunidade surda e não conseguem enxergar o valor dessa vitória para a comunidade surda.

Após a oficialização da Libras como língua oficial dos surdos nascidos em território nacional, foi publicado no Brasil, em 22 de dezembro de 2005, um decreto que regulamenta a Libras, reconhecendo-a como língua primeira dos indivíduos surdos. O documento fala da inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória para curso de formação de professores, os cursos de licenciaturas e, também nos cursos de Fonoaudiologia de instituições públicas e privadas. Os demais cursos de educação superior ofertarão Libras como disciplina optativa, a partir de um ano da publicação deste decreto.

Em pesquisa anterior nossa (SERRA, 2008), deparamo-nos com números alarmantes referentes ao ensino de Libras nas universidades federais no Nordeste. Os resultados dessa pesquisa apontam para um número de 14 universidades federais nessa região. Dez dessas universidades oferecem cursos de licenciaturas, mas somente em

duas delas a disciplina de Libras constava no currículo escolar. Mostrando, dessa forma, o não atendimento ao Decreto nº 5.626/05, que torna obrigatório o ensino de Libras nas universidades federais do Brasil.

Numa atual e breve pesquisa em sites de universidades federais do nordeste, constatamos que ainda há carência da oferta de Libras como disciplina obrigatória. Em algumas universidades essa disciplina não consta nem na matriz curricular de cursos de licenciatura. Mais uma vez nos deparamos com o descumprimento da lei no que tange o ensino de Libras.

4. Metodologia

A preocupação inicial foi uma exploração do campo a fim de delimitar, de acordo com o escopo da investigação, os locais onde seria possível o acesso à clientela ligada à temática nuclear do estudo. A princípio pensamos em aplicar a entrevista a apenas uma turma de alunos de Libras. Logo, percebemos que seria possível trabalhar com as quatro turmas, pois contávamos com o auxílio da professora da referida disciplina. Assim, partimos em direção à instituição já citada anteriormente.

Em seguida, foi necessário planejar a coleta de dados empíricos. Alguns aspectos importantes foram: a entrada no campo, a seleção dos alunos entrevistados e a amostragem.

A entrada no campo para nós foi orientada pelo critério de maior facilidade de contato com a clientela específica do objeto de estudo. Vale ressaltar que para a entrada oficial no campo é necessário uma autorização formal dos órgãos responsáveis pelas instituições. Por ser uma pesquisa realizada com seres humanos, é necessário considerar os seguintes aspectos: informá-los com uma descrição precisa dos objetivos e finalidade do estudo; obter o seu consentimento livre e informado e garantir o sigilo dos relatos obtidos.

A pesquisa desenvolveu-se da seguinte forma: foi proposto um questionário para cada turma em separado. Foram feitos os esclarecimentos sobre o trabalho dando liberdade para participação e solicitando o consentimento de todos. Não houve qualquer reação negativa por parte dos alunos, todos se dispuseram a participar da entrevista. O questionário trazia questões pertinentes ao tema abordado nessa pesquisa, tais como: a visão do aluno sobre a educação especial, a visão do aluno sobre a educação de surdos, a visão do aluno sobre o ensino de Libras na universidade, entre outras.

A escolha da amostra está ligada ao objeto de estudo e ao campo empírico de investigação escolhido, tratando-se de uma amostra selecionada e não casual com as características definidas no perfil “alunos matriculados na disciplina de Libras da UFPI”. Neste sentido, a seleção do *corpus* utilizada na nossa investigação foi: alunos matriculados na disciplina de Libras da UFPI, que responderam, pelo menos, 50% da entrevista.

Após a coleta do material, iniciamos a etapa de seleção dos questionários para a composição do *corpus*. Os questionários selecionados foram rigorosamente analisados a fim de gerar resultados para os questionamentos que nos levaram a enveredar por essa pesquisa. Assim, essa etapa da investigação exigiu bastante paciência e seriedade de nossa parte, nos recompensando no final, pela produção de um bom material para análise.

5. Resultados e discussão

O objetivo deste estudo é mostrar a visão dos alunos da disciplina de LIBRAS da Universidade Federal do Piauí - UFPI acerca da importância do ensino da educação de surdo e do ensino de LIBRAS, como descrito anteriormente em nosso trabalho. Dos dados coletados através de questionários aplicados, foi feita uma tabela separando as respostas que mais iam de encontro, dessa forma foi observado que dentre as respostas dos alunos, haviam muitas respostas, que se não eram iguais, eram sinônimas. Os sujeitos participantes da pesquisa, nas quatro turmas, formaram um total de 116 alunos, sendo que para sigilo da identidade das turmas dos mesmos, dividiu-se em: Turma 1A; Turma 1B; Turma 1C e Turma 1D.

Em primeira instância, na análise inicial, foi percebido que uma grande parcela dos alunos apresentou dificuldade em descrever suas visões acerca das questões selecionadas para o questionário, por isso foi tirado trechos de suas respostas, os quais respondem melhor ao que foi proposto nas questões, sendo que os mesmos em suas falas descrevem resultados que possam melhorar a educação de surdo e o ensino de LIBRAS. Após instrumentalizarmos as respostas dos alunos, obtivemos a seguinte divisão de conceitos apresentados pelos mesmos, na 3ª questão, (Como você vê a educação de surdo?): “Está evoluindo” (15 alunos); “Forma de inclusão/ inserção” (17 a); “Direito, identidade e autonomia” (17 a); “Precisa melhorar” (5 a); “Deficiente” (11 a); “Deve ser prioridade, precisando de um intérprete” (1 a); “Como uma compreensão

melhor do mundo” (2 a); “Processo complicado, difícil, um desafio” (12 a); “Muito fraco, não existente profissionais qualificados” (18 a); “Oportunidade para os surdos se relacionarem” (6 a).

De igual modo foi feita a divisão instrumental de fragmentos das respostas da 4ª questão (Como você vê o ensino de Libras?), na qual se obteve tais respostas: “Favorece a comunicação do surdo” (32 alunos); “Possibilita a inclusão do surdo” (25 a); “Fraco, sem professores qualificados” (12 a); “Oportunidade de conhecer uma nova língua” (4 a); “Difícil, um desafio” (9 a); “Em evolução” (14 a); “Deveria ser implantado no ensino básico e superior” (9 a); “Ajuda na Construção da identidade do surdo ” (5 a).

A educação do surdo e o ensino de LIBRAS, podem até estar meramente retratado como os alunos a descrevem, entretanto é necessário que alguns alunos reflitam sobre seus conceitos e visões acerca desse assunto. Como podemos perceber alguns alunos ainda não possuem um conceito concreto e bem elaborado acerca dos questionamentos feitos, principalmente quando os relacionamos as fontes de investigações, mas alguns já conseguem uma colocação original a partir daquilo que estão aprendendo na disciplina.

É importante que os estudantes da formação inicial tenham conhecimento sobre os conceitos da presente pesquisa, bem como, a melhor forma de lidar com as mesmas, objetivando um crescimento na inclusão e no aprendizado do discente. O ensino de LIBRAS traz técnicas que conduzem a comunicação para que aconteça um melhoramento do processo de ensino/aprendizagem diminuindo a repulsa e possibilitando a inclusão do surdo, nesse caso o professor possui uma relevante influência no interesse desses alunos, pois, fazer com que o mesmo obtenha motivação intrínseca pela disciplina é de fato uma tarefa que requer um grande esforço por parte dos professores nas universidades e, não só na UFPI. É através da disciplina de LIBRAS que pode se obter resultados mais eficientes quando se fala em inclusão do surdo, preocupando-se com a realidade na prática, bem como sendo produtor de conhecimento. É necessário também questionar-se a respeito de como e qual seria o melhor meio para a obtenção de um ensino de qualidade dentro dos padrões da atualidade e que possibilite a inclusão do aluno surdo em nossa sociedade, onde o ensino da LIBRAS será o principal mecanismo mediador desse processo.

6. Considerações finais

Nesse trabalho buscamos dialogar com alguns autores (QUADROS, 1997; FERREIRA-BRITO, 1995; FERNANDES, 2003; SERRA 2009) que trabalham e pesquisam sobre a educação de surdos, julgamos relevante também conversar com alunos que cursam a disciplina de LIBRAS na Universidade Federal do Piauí em cumprimento à Lei nº 10.436/02, que oficializa a LIBRAS como língua oficial da pessoa surda nascida em território nacional e, também em atendimento ao Decreto nº 5.626/05 que dispõe e regulamenta a lei de Libras, da mesma forma que torna obrigatória a implantação da LIBRAS como disciplina obrigatória dos cursos de licenciaturas das universidades federais no Brasil. O entendimento sobre a educação dos surdos e o ensino de LIBRAS perpassa por caminhos que ultrapassam os muros das universidades e, justamente por acreditar nisso é que buscamos compreender como os alunos que cursam tal disciplina enxergam a importância da divulgação e do aprendizado de uma língua oficial brasileira.

Nem sempre as respostas que ouvimos é que esperamos. Alguns alunos ainda não despertaram para a seriedade do assunto. Isso fica claro diante de algumas respostas obtidas no questionário, alunos que ainda veem o sujeito surdo como deficiente ou como incapaz de aprender conteúdos da mesma maneira e na mesma sala que alunos ouvintes. Também é preciso destacar que na fala dos entrevistados a falta de preparo dos profissionais que atuam na área, para eles é fundamental que o professor envolvido com tal disciplina tenha uma formação adequada. De forma geral, os resultados apontam para um grupo cada vez maior de pessoas que se interessam pelos estudos sobre línguas de sinais e que os alunos veem o processo de ensino/aprendizagem dos surdos em evolução, em construção. De modo que esses resultados nos levam a pensar positivamente sobre o ensino de LIBRAS nas universidades federais do Brasil.

Com este estudo, acreditamos ter contribuído, mesmo que minimamente, para o desenvolvimento dos estudos tanto sobre as línguas de sinais como para estudos sobre a educação de surdos. Cremos, com isso, que este trabalho produzirá consequências positivas tanto para a UFPI com para a Língua Brasileira de Sinais.

7. Referências

BRASIL. Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/>. Acesso em: Abr/2007.

BRASIL. Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil/> Acesso em: Abr/2007.

CHAVEIRO, N.; BARBOSA, M. A. A surdez, o surdo e seu discurso. *Revista Eletrônica de Enfermagem*. V. 6, n. 02, p. 166-171, 2004.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Cad. CEDES*, vol. 19, nº 46. Campinas, 1998.

DORZIAT, A. Educação e surdez: o papel do ensino na visão de professores. *Educar em Revista*, Curitiba: n. 23, p. 87 - 104, jan./jun., 2004.

DORZIAT, A. Deficiente auditivo e surdo: uma reflexão sobre as concepções subjacentes ao uso dos termos. Disponível em: <www.asurdosporto.org/artigo.asp?idartigo=78>. Acesso em: 01 de março de 2007.

FERREIRA-BRITO, L. *Por uma gramática da língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

FERNANDES, E. *Linguagem e surdez*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LODI, Ana C. B. Plurilinguismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 409-424, set/dez 2005.

QUADROS, R. M. de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SERRA, D. G. Educação do indivíduo surdo: a técnica do relato oral e o depoimento de mães. In: *Anais do Encontro Internacional do Texto e Cultura*. 29 de outubro a 1 de novembro de 2008.

SERRA, D. G. *Língua Brasileira de Sinais*: Escolhas lexicais e desenvolvimento do tópico discursivo. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade Federal do Ceará, 2009.

SILVA, D. N. H. Surdez e inclusão social: o que as brincadeiras infantis têm a nos dizer sobre esse debate? *Cad. CEDES*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 121-139, mai/ago 2006.