

Fernando Cardoso dos Santos
Cássio Florêncio Rubio

Mãos silenciadas

**o contexto sociolinguístico dos
surdos do interior de Tocantins**

MÃOS SILENCIADAS:

O CONTEXTO SOCIOLINGUÍSTICO DOS SURDOS DO INTERIOR DE TOCANTINS

Esta obra foi possível graças ao apoio da Universidade Federal do Tocantins e da Universidade Federal de São Carlos.

Fernando Cardoso dos Santos
Cássio Florêncio Rubio

MÃOS SILENCIADAS:

O CONTEXTO SOCIOLINGUÍSTICO DOS SURDOS DO INTERIOR DE TOCANTINS



Copyright © Autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos dos autores.

Fernando Cardoso dos Santos; Cássio Florêncio Rubio

Mãos silenciadas: o contexto sociolinguístico dos surdos do interior de Tocantins. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 181p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-2070-3 [Digital]

1. Sociolinguística. 2. Surdos. 3. Língua de sinais. 4. Cultura e identidade surda. I. Título.

CDD – 410

Capa: Marcos Della Porta

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2025

Dedicatória

Aos surdos tocantinenses, que, apesar de historicamente silenciados e esquecidos, têm, nesta obra, protagonismo e suas “múltiplas vozes ouvidas”.

Sumário

9	Prefácio Érica Aparecida Garrutti
13	Apresentação
15	Contextualizando nosso debate
19	Capítulo 1. Questões teóricas sobre as línguas de sinais
34	1.1 O conceito de língua
42	1.2. Gestualismo e as línguas de sinais
53	Capítulo 2. Sociolinguística e as línguas de sinais
67	Capítulo 3. Contato linguístico em contexto surdo
77	3.1 Bilinguismo surdo e ensino
85	Capítulo 4. Cultura e identidade surdas
91	4.1 Cultura surda: os caminhos socioculturais
101	Capítulo 5. Políticas linguísticas em atenção aos surdos
112	5.1 Legislação em atenção aos povos surdos e à Libras
121	Capítulo 6. Os surdos do interior do Tocantins
123	6.1 O processo de investigação das comunidades surdas do Tocantins
128	6.2 “Bastidores” e estratégias de interação
132	6.3 Perfil sociolinguístico dos surdos do interior do Tocantins
161	Considerações finais
169	Referências

Prefácio

Desculpe-me, mas quem é você?

- Quem? Eu? Não, somos “nós”! Nós estamos juntos. Venha conosco e veja.

Olhos bem atentos, vendo e entendendo. Conhecimento e informação.

Cores, velocidade, ação. Agora, você nos conhece, então.

(Poesia Cinco Sentidos, de Paul Scott)

O poeta surdo, Paul Scott, em “Cinco Sentidos”, trecho mencionado acima, faz-nos um convite irrecusável: aproximar-se das comunidades surdas e embarcar em uma jornada pelas singularidades dessa cultura, vivenciadas na fusão das linguagens verbal e visual.

Nesse sentido, a obra prefaciada apresenta-se como significativa oportunidade de embarque em uma viagem com o propósito de conhecermos quais línguas e as outras possibilidades de comunicação – a visualidade e corporalidade em ação – compõem o cotidiano de surdos tocantinenses. Os autores conduzem os leitores, com maestria, a um questionamento constante: com qual tecido vivo se reveste o cotidiano dos surdos do interior do Tocantins?

Esse questionamento já se evidencia nas primeiras páginas do livro, especificamente na capa, com uma belíssima ilustração que suscita reflexões sobre os comportamentos linguísticos de surdos. Mãos em movimento emergem do tecido vivo – a vida social em construção no chão das comunidades – de um povo que se nutre entre seivas, rios, terras férteis, interlocutores e seus costumes, enfim, tudo o que põe em movimento a natureza humana, viva e pulsante.

É com essa natureza viva e pulsante que o livro permite ao leitor adentrar-se nesse mundo, especificamente o das comunidades surdas localizadas a certa distância de grandes centros urbanos do Tocantins. A análise dos comportamentos

desse público é tecida sob a perspectiva de uma escuta atenta à voz de cada interlocutor surdo, em seus repertórios linguísticos e demais práticas comunicativas, com um profundo respeito a esses repertórios, que tomam forma no tecido social.

Com o conhecimento sobre a necessidade de se avançar na construção de políticas de planejamento, os autores defendem que esse processo se consolidará por meio do reconhecimento e da valorização dos saberes já construídos pelos sujeitos surdos em suas experiências cotidianas. Essa valorização inclui o potencial da linguagem verbal, construída em Libras e/ou Língua Portuguesa, bem como nas demais formas visuais e corporais de comunicação.

Amplia-se, assim, a visão de comunidade surda imaginada – aquela unida pela herança linguística partilhada e construída em grandes centros urbanos, onde há políticas de planejamento linguístico com avanços significativos. O livro evidencia a possibilidade dos surdos narrarem-se, articularem-se nos grupos de que fazem parte ainda que distantes de grandes centros urbanos e por meio das estratégias que lhes são possíveis; de reconhecerem-se no jogo social do encontro com os interlocutores, de relacionarem-se e, principalmente, de constituírem-se nessas relações. Essa possibilidade se expressa por meio da realização de uma investigação sobre as línguas e outras representações simbólicas em uso entre surdos tocantinenses que lhes permitam narrarem-se e posicionarem-se no mundo, a partir de seu próprio tecido social.

O livro conduz à compreensão da necessidade de se avançar para um planejamento linguístico que seja tecido por textos, discursividades e seus contextos sociais. Alerta para a urgência de ações que promovam uma compreensão das linguagens e línguas em suas dinâmicas próprias, enquanto fenômenos sociais. Como destacam Lorenzo et al. (2011), é assim que se dá o avanço do aprendiz de idiomas: do texto ao contexto e do contexto ao texto. Além da aprendizagem de códigos linguísticos como práticas sociais, as estratégias utilizadas por cada interlocutor revestem-se

de considerável complexidade pois, ao produzir um discurso, há um deslocamento contínuo entre línguas e demais representações simbólicas em uso nas comunidades, isto é – um trânsito entre discursividades e ações sociais.

Coloca-se, desse modo, a necessidade de buscarmos um conhecimento das narrativas de vida de pessoas surdas, pois isso permite aos envolvidos exercer o que Lorenzo et al. (2011) referem como palco da flexibilidade intercultural. Nesse palco, é possível reconhecer as diferenças entre a “cultura dos outros” e a “cultura do si”, exercendo a capacidade de construir a sua própria identidade nas trocas culturais e de contribuir para que seus interlocutores também construam as suas.

Consiste em um grande desafio atual avançar além do mero reconhecimento da diversidade que é inerente às relações sociais, para alcançarmos, de fato, a interação, o diálogo e as construções coletivas. É preciso deslocar o foco do olhar sobre o outro para percebermos a existência de um nós, o que nos permitirá avançar de forma mais significativa como sociedade.

Como essência dessa transformação, coloquemos em primeiro plano o que Skliar (2019) denomina como uma ética das relações “[...] uma ética do reconhecimento do outro, a acústica do escutar suas histórias, a sensibilidade ao frágil, a resposta singular, a busca da própria voz” (p. 13). A ética das relações propõe que as particularidades da vida interna das comunidades sejam conhecidas e, ao mesmo tempo, sirvam de base para as principais mudanças almejadas.

Com “olhos bem atentos”, mergulhemos profundamente nessa experiência de “conhecimento e informação” sobre os comportamentos linguísticos dos surdos do interior de Tocantins, rumo às transformações que buscamos.

Profa Dra Érica Aparecida Garrutti
(Universidade Federal de São Paulo)

Apresentação

Nesta obra, apresentamos os resultados de uma investigação sociolinguística voltada às práticas comunicativas e aos repertórios linguísticos de sujeitos surdos residentes em municípios de baixa ocupação territorial no estado do Tocantins. Partimos da compreensão de que as línguas — em especial as línguas de sinais — são construções sociais profundamente vinculadas aos contextos em que se manifestam, e que os modos de comunicação dos surdos não se limitam à Libras institucionalizada, mas abrangem um leque de estratégias visuais e gestuais que merecem ser reconhecidas e valorizadas como formas legítimas de expressão.

Nosso objetivo é analisar os processos de contato linguístico, as condições de aquisição da língua de sinais e da língua portuguesa, bem como os desafios enfrentados por esses sujeitos em contextos de exclusão social, educacional e linguística. Com base em referenciais teóricos da Sociolinguística, da Linguística Aplicada e dos Estudos Surdos, buscamos compreender como se constituem os repertórios comunicativos dessas comunidades, marcadas por desigualdades de acesso, mas também por resistências criativas e saberes localizados.

Ao longo dos capítulos, discutimos a cultura e a identidade surda, o papel das políticas públicas e do planejamento linguístico, e os efeitos da ausência ou precariedade de recursos linguísticos nas interações cotidianas. Reivindicamos, com isso, uma abordagem ampliada das práticas de linguagem, que leve em consideração a heterogeneidade das formas de comunicação dos surdos e o direito à inclusão linguística em sua dimensão plena.

Esperamos, assim, contribuir para o avanço das pesquisas no campo da Sociolinguística das línguas de sinais e para o fortalecimento das políticas linguísticas voltadas às comunidades

surdas, sobretudo daquelas que habitam os espaços periféricos do país. Este trabalho nasce do compromisso com a escuta das múltiplas vozes silenciadas e com a promoção de uma ciência engajada, ética e socialmente implicada com os sujeitos que a inspiram. Orgulhosamente, essa “escuta” foi corporificada por um pesquisador surdo, que fez de sua pesquisa de doutorado um meio para confirmar de forma científica e coletiva uma realidade experimentada individualmente ao longo de toda a sua vida.

Fernando Cardoso dos Santos

Cássio Florêncio Rubio

Os autores

Contextualizando nosso debate

As pessoas surdas, tanto no Brasil quanto em todo o mundo, têm ganhado maior visibilidade, nas últimas décadas, devido à maior sensibilidade social e governamental, já que antes eram excluídas da sociedade e percebidas como “deficientes” e “incapazes”, por meio de prerrogativas excludentes, e hoje são minimamente reconhecidas como pessoas que empregam formas diferentes de comunicação.

Levando-se em consideração as condições educacionais do século XIX e anteriores, podem-se considerar “normais” as formas de tratamento a esses indivíduos, uma vez que preponderava um modelo de língua calcado na padronização e homogeneização e que os movimentos sociais não estavam receptivos ou preparados às diversidades sociais, culturais, individuais e linguísticas.

O comportamento esperado dos surdos era que se expressassem na língua majoritária, ou seja, uma língua oral, de forma que produzissem sons audíveis e carregados de significados. Dessa forma, a preocupação era “normalizar” os surdos aos padrões de comportamento linguístico da época.

Nos dias atuais, sabemos que os surdos se comunicam ao modo deles e de acordo com suas condições sociais, físicas e psicológicas. Essa é uma questão indiscutível, pois é parte da especificidade individual de cada ser humano. Em concordância, cabe debater como adequar o contexto dos surdos para que ocorram trocas comunicativas saudáveis, a considerar que esses indivíduos são seres que sempre existiram e transitaram nos inúmeros contextos onde ocorrem o contato e a interação entre humanos.

Quando analisamos a contextualização histórica acerca dos povos surdos, podemos notar avanços notáveis, entretanto há,

ainda, debates importantes a serem enfrentados. Duas foram e são as principais preocupações que permeiam esse público; inclusão social e inserção linguística. O âmbito social se refere à diferença de comportamento, pensamento e identidade, e o âmbito linguístico se refere às línguas que empregam nas mais variadas situações comunicativas.

Ao considerarmos a relação intrínseca entre língua e sociedade, surgiram e surgem contribuições de correntes teóricas de estudos linguísticos capazes de investigar e proporcionar debate sobre o diverso contexto surdo. Nesse âmbito, é possível realizar uma pesquisa dentro do viés social e linguístico dos surdos, com base na Sociolinguística, capaz de confirmar, cientificamente, que a língua e as relações sociais são indissociáveis, não sendo possível compreender sua completude separando-se esses dois componentes que regem as relações humanas. Esse legado é de fato a base dos estudos sociolinguísticos, como também afirma Calvet (2002, p. 12), ao destacar que “as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história de uma língua é a história de seus falantes”.

O Estado do Tocantins, local de vida das pessoas de nossa investigação, era uma região do antigo Norte do Estado de Goiás, e sua criação se deu em 1988. Atualmente, é considerado um Estado jovem, com 36 anos, e, após a sua criação, há muitas peculiaridades e conhecimentos que podem ser revelados nos moldes científicos, bem como reafirmar conhecimentos empíricos e hipotéticos que permeiam o seio social.

É de praxe que “privilégios” são acentuados nas cidades com alto índice populacional, porque há maior união sociolinguística dos surdos, familiares, profissionais e simpatizantes que fazem parte da sociedade surda. Essas oportunidades são vistas como garantias de direitos, garantias de acesso a cursos de formação de profissionais em Libras, curso de Libras, profissionais habilitados e capacitados na fluência bilíngue, bem como conhecimentos da língua portuguesa como segunda língua (L2) para surdos, pessoas que se simpatizam com as necessidades linguísticas e culturais

dos surdos e demais recursos linguísticos, extralinguísticos, e, até mesmo, tecnológicos que garantem a inclusão social, difusão da cultura e da língua em todos os contextos sociais.

Por outro lado, os surdos e seus familiares dos municípios remotos não têm acesso de maneira integral à Libras e à língua portuguesa como L2, devido a inúmeras questões, dentre elas a baixa demanda de profissionais, a pouca difusão da língua e a falta de interesse do setor público em contribuir com a inclusão das minorias linguísticas.

Diante do contraste entre as condições de surdos de grandes centros urbanos e daqueles surdos moradores de regiões isoladas, surgiram indagações hipotéticas que estariam envoltas apenas pelo saber empírico como: Que línguas são utilizadas pelos surdos? Sem acesso à Libras e à língua portuguesa como L2, como ocorreria o contato, a comunicação e a interação dos surdos nos diversos contextos interativos?

Para, além disso, fez-se necessário investigar outras formas de comunicação empregadas pelos surdos, que ultrapassam o uso de sinais estruturados, com viés à expansão que abranja possíveis estabelecimentos de comunicação por meio de diferentes estratégias intra e extralinguísticas, diferentes particularidades em relação ao modo de comunicação (a considerar a grande heterogeneidade das comunidades surdas).

É relevante, ainda, considerar a estratificação social da comunidade, analisando informações sobre aquisição da Libras e avaliação dos indivíduos em relação às línguas em contato. Quanto a isso, questionar se é possível haver comunicação e compreensão entre indivíduos surdos/surdos e surdos/ouvintes, embora estes não possuam fluência em uma língua sistematizada como a Libras.

Com base nesses apontamentos iniciais, buscamos, nesta obra, inspirada na Tese de Doutorado de um indivíduo surdo, revelar o perfil sociolinguístico de surdos em municípios com baixa ocupação territorial no estado do Tocantins, contribuindo para a expansão desse campo investigativo, o qual é carente de

estudos científicos direcionados principalmente para municípios remotos, bem como para minorias linguísticas nos limites do Estado, visando elucidar hipóteses provenientes de outras formas de conhecimento, como a empírica. Organizamos o texto em seis capítulos, abordando questões teóricas sobre as línguas de sinais, em especial a teoria sociolinguística, o contato linguístico em contextos surdos, a cultura e a identidade surda, o planejamento linguístico e as políticas públicas em atenção aos surdos, as pesquisas sociolinguísticas sobre as comunidades surdas e o perfil sociolinguístico das comunidades surdas.

Capítulo 1

Questões teóricas sobre as línguas de sinais

É senso comum que a Libras, assim como outras línguas de sinais, é um mero instrumento gestual para comunicação apenas entre os surdos. Contudo, ela faz parte da língua empregada pelos humanos para se comunicarem, e sua utilidade vai além da comunicação entre surdo-surdo, alcançando também as pessoas ouvintes, a depender dos contextos interativos.

A Libras, assim como as demais línguas de sinais de outros países, possui estrutura tão complexa e completa quanto as línguas orais-auditivas. Isto posto, discutem-se, neste capítulo, alguns conceitos importantes que atestam a importância da linguística da Libras e os recursos extralinguísticos não contemplados por ela, de forma que aspectos de comunicação intercultural possam ocorrer de forma harmônica entre os povos surdos e ouvintes.

As línguas surgiram a partir da necessidade de estabelecer comunicação entre membros de uma comunidade. Desse modo, ao perceber a necessidade de se comunicarem, os surdos, privados do sentido auditivo, foram adequando outros membros articulatórios do corpo e a visão para estabelecer comunicação entre seus pares, e, ainda sem a visão, os membros articulatórios assumem a comunicação na modalidade tátil, em referências aos surdo-cegos.

Nesse sentido, a Libras, assim como outras línguas de sinais, surgiu por meio de sinais mais simples como gestos, mímicas, expressões corporais e faciais, sendo, com o tempo, convencionalizados e transformados em signos visuais, constituídos de todos os níveis linguísticos presentes nas línguas orais-auditivas.

Todavia, as línguas de sinais ainda sofrem preconceito em determinados ambientes, devido ao domínio das línguas orais-auditivas, em especial, no contexto familiar, pois é raro que os pais de surdos tenham acesso à Libras, e, no contexto escolar, a presença das línguas de sinais ainda é bastante tímida, visto que são utilizadas somente por professores/intérpretes para auxiliar os alunos surdos na aprendizagem, corroborando as afirmações de Bortoni-Ricardo:

[...] no Brasil, as diferenças linguísticas socialmente condicionadas não são seriamente levadas em conta. A escola é norteadada para ensinar a língua da cultura dominante; tudo o que se afasta desse código é defeituoso e deve ser eliminado. O ensino da língua é de fato uma atividade impositiva (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 14).

Os sinais sempre se fizeram presentes na comunicação e interação dos surdos, sejam eles gestos, sinais caseiros, sinais construídos por meio do contato sociolinguístico, mímicas, expressões faciais e corporais, pelo fato de que trocas comunicativas são algo inerente aos seres humanos. Os surdos não são diferentes, pois independentemente de não se comunicarem por vias auditivas, buscaram a melhor forma de interagir em diferentes contextos comunicativos.

A comunicação por meio de “sinais” sempre fez parte do sistema comunicativo dos surdos, mas o que demandou longo tempo para seu reconhecimento como um sistema linguístico estruturado foi a falta de visibilidade e de reconhecimento das minorias, pois, ainda em meados de 1970, a atenção estava voltada para um método de educação dos surdos pautado no oralismo, já que estudiosos e cientistas da época não davam a devida atenção ao desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, desconsiderando suas peculiaridades. A preocupação era de que os surdos se normalizassem aos mesmos níveis educacionais das pessoas ouvintes e, nessa época, a Libras ainda não se constituía em um sistema estruturado (Monteiro, 2006). Entretanto, a língua

de sinais, de caráter visuoespacial, era mais eficiente na aprendizagem do que o emprego de métodos educacionais focados no oralismo e, nesse sentido, nessas comunidades surdas, gradativamente, a língua, ainda vista apenas como um conjunto de gestos e mímicas, constitui-se em um sistema simbólico mais eficiente que a oralização. Os estudos avançam e, já na década de 1980, há uma compreensão mais exata dos benefícios das línguas de sinais para os surdos (Capovilla, 2000).

Nesse âmbito, o trabalho de Johnston e Schembri (1999) aborda o conceito de sinal com o intuito de explicar como funcionam as línguas de sinais que, por sua vez, exercem um papel na comunicação de maneira sistematizada. Para os autores:

um sinal é definido como um ato visual-gestual relativamente estável e identificável com um significado associado que é reproduzido com consistência por usuários sinalizadores nativos e para o qual, conseqüentemente, determinados valores acordados podem ser dados por formato das mãos, orientação, localização e movimento (incluindo a falta de movimento). Os sinais também podem incluir características não-manuais (como uma expressão facial particular ou movimento da cabeça e/ou do tronco)” (Johnston e Schembri, 1999, p. 117, tradução nossa¹).

Ainda sobre a língua de sinais dentro do contexto escolar, Dizeu e Caporali (2005, p. 584) afirmam que:

muitos profissionais que trabalham com surdos têm uma visão sobre a língua de sinais como uma forma de comunicação, não atribuindo a ela o status de língua e considerando-a apenas uma

¹ A sign is defined as a relatively stable, identifiable visual-gestural act with an associated meaning which is reproduced with consistency by native signers and for which, consequently, particular agreed values can be given for handshape, orientation, location and movement (including lack of movement). Signs may also include nonmanual features (such as a particular facial expression, mouth pattern, or movement of the head and/or trunk)”. (Johnston; Schembri, 1990, p. 117).

alternativa para os surdos que não conseguiram desenvolver a língua oral.

Diante disso, tem-se a falsa impressão de que a Libras é utilizada apenas como um meio de comunicação. No entanto, essa língua, assim como as outras línguas de sinais, tem estruturas gramaticais próprias e possui *status* de língua autônoma, com seu próprio sistema linguístico:

a Libras, como toda língua, é uma língua de modalidade gestual-visual, porque utiliza, como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão; portanto, diferencia da Língua Portuguesa, que é uma língua de modalidade oral-auditiva por utilizar como canal ou meio de comunicação sons articulados que são percebidos pelos ouvidos. Mas, as diferenças não estão somente na utilização de canais diferentes, estão também nas estruturas gramaticais de cada língua (Monteiro, 2017, p. 194).

Da mesma maneira, Quadros (2017) reitera alguns conceitos sobre o funcionamento da Libras e das demais línguas de sinais e aponta que são de fato sociais tal como se observa nas línguas orais-auditivas. Portanto, é válido dizer que a Libras é visual-espacial, pois traduz as experiências visuais surdas. A autora evidencia que a percepção da língua de sinais se difere da língua oral utilizada pelos ouvintes, tendo em vista que o surdo, “por meio do olhar, das mãos e das expressões faciais, consegue estabelecer comunicação”, principalmente pela percepção visual. (Quadros, 2017, p. 34).

No entanto, os surdos oralizados, que fazem o uso do português falado, conseguem captar os movimentos dos lábios de um sujeito ouvinte que utiliza a língua oral-auditiva, e, de certa maneira, tentam estabelecer comunicação com os ouvintes por meio da fala. Assim, os surdos que têm algum conhecimento da língua oral-auditiva compreendem o enunciado por ver os

movimentos labiais. Conforme Mello e Torres (2005, *apud* Torres; Mazzoni; Mello, 2007, p. 376):

surdos oralizados são aqueles que usam uma língua oral, onde geralmente a língua-pátria é a sua língua materna, leem lábios, não se identificam com as manifestações da Cultura Surda e participam mais da Comunidade Ouvinte; os não oralizados usam a língua de sinais como primeira língua (essa pode ter sido ou não sua língua materna) e estão mais fortemente inseridos nos patamares linguístico-sócio-cultural que permeiam a Cultura Surda.

Todavia, os surdos que não sabem Libras e não se comunicam oralmente pela língua portuguesa, ao produzirem seu discurso, utilizam-se de gestos, mímica e expressões faciais e corporais, fazendo com que o outro, por meio da visão, também consiga captar os sentidos presentes em cada “unidade lexical” da língua de sinais. Ainda sobre o conceito de língua de sinais, Diniz (2011, p. 11) expõe o seguinte:

a Língua de Sinais é a língua natural da comunidade surda de cada país, além da sua língua falada considerada como oficial, como no Brasil, a Libras, e quanto à língua falada, o Português. A expressão e a recepção em Libras se dá através dos sinais no canal da comunicação visuoespacial e em Português pelas palavras no canal da comunicação auditiva.

A autora menciona que as línguas de sinais estão presentes em todos os países, ou seja, elas existem em qualquer lugar, uma vez que são línguas naturais das comunidades surdas, porém a língua de cada lugar difere, a depender do país que a produz. Assim, a língua de sinais também muda de uma localidade para outra, independentemente da língua oral-auditiva majoritária do local. Desse modo, ela é, em muitos territórios, a segunda língua oficial de comunicação, ensino e educação e o instrumentos de legitimação das comunidades surdas. No Brasil, a Libras foi

promulgada pela Lei nº. 10.436 de 24 de abril de 2002, e, regulamentada pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Quadros (2008) considera que línguas de sinais, em relação às línguas orais, “são sistemas linguísticos independentes dos sistemas das línguas orais, desmitificando a concepção ‘e’. São línguas que se desenvolvem no meio em que vive a comunidade surda” (Quadros, 2008, p. 47)².

No contexto atual, os surdos ainda não têm oportunidade de adquirir a Libras como primeira língua em sua integridade, por diversos motivos, dentre os quais; as famílias de crianças surdas com pais ouvintes desconhecem a Libras e, como consequência, falta a estimulação precoce para seu uso. Além disso, há também o fato de que crianças surdas são matriculadas em idade tardia na escola (fora do período recomendado como ideal), e de que há baixa oferta de profissionais com habilidades na Libras e no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos. Quadros e Cruz (2011, p. 25) relatam que:

A grande maioria das crianças surdas é filha de pais ouvintes que normalmente não conhecem a língua de sinais e muitas vezes nunca viram um surdo. Esse fator interfere diretamente no processo de aquisição da linguagem dessas crianças, uma vez que, até os pais tomarem conhecimento da língua de sinais e admitirem o seu uso, as crianças ficam praticamente sem input linguístico. Essas crianças, quando ingressam na clínica ou na escola, descobrem a língua de sinais e a partir daí iniciam o seu processo de aquisição da linguagem, embora tardio.

A menção ao fato de que pais ouvintes “[...] não conhecem a língua de sinais e muitas vezes nunca viram um surdo” e de que isso “interfere diretamente no processo de aquisição da

² “e”, é uma abreviatura que significa *equivocada*. Isso porque, segundo a autora, há número considerável de pesquisas científicas que concluíram que as línguas de sinais expressam conceitos abstratos com sistemas linguísticos próprios. Daí a razão de sua colocação, tratar a língua de sinais como se fosse gestos, é uma concepção “equivocada”.

linguagem dessas crianças [...]”, abre uma lacuna para debate sobre o que acontece com surdos que são privados do acesso a uma língua, uma vez que, mesmo antes de irem para as escolas, já se comunicam com seus familiares e amigos ouvintes.

Assim, a não incorporação de recursos multilinguísticos, sejam eles contemplados ou não por um sistema padrão, no processo de ensino e aprendizagem de surdos, pode tornar esse processo incompleto, pois direciona o foco de ensino apenas para a Libras como sistema estruturado e legítimo e rejeita os diversos recursos comunicativos que advém do contato, dispensando a bagagem de saberes que os surdos já trazem de seu contexto sociolinguístico no seio familiar, antes mesmo de adentrarem na escola.

A respeito desses recursos linguísticos para além da Libras, Silva e Favorito (2018) descrevem que:

o conceito de repertório comunicativo reforça nossa convicção de que os cenários surdos devem ser percebidos como multilíngues. Não são apenas os Português e a Libras que são utilizados, mas também outros recursos característicos do repertório comunicativo dos surdos, incluindo discurso apoiado por sinais (comunicação simultânea: Libras e Português); Português oral, soletração manual (usando o alfabeto manual para soletrar palavras em português), com ou sem fala simultânea em Português; e leitura de fala em Português (Silva; Favorito, 2018, p.78; tradução nossa)³.

As autoras assinalam que outras estratégias são necessárias para o desenvolvimento da educação de surdos, pois contribuem e reforçam o sentido do que está sendo ensinado em

³ “The concept of communicative repertoire reinforces our conviction that Deaf scenarios should be perceived as multilingual. It is not only Portuguese and Libras that are used, but also other resources characteristic of Deaf people’s communicative repertoire, (Cavalcanti and Silva, 2016) including Sign-supported speech (simultaneous communication: Libras and Portuguese); oral Portuguese, fingerspelling (using the manual alphabet to spell out words in Portuguese) with or without simultaneous speech in Portuguese; and speech reading in Portuguese”. (Silva; Favorito, 2018, p. 78).

concomitância com o ensino através da língua estruturada. Ademais, o processo de difusão e divulgação de uma língua jovem caminha por um longo percurso até alcançar a estabilidade na sociedade, o que vem ocorrendo atualmente no Brasil.

Ao mencionarem “repertório comunicativo”, entende-se que a língua dos surdos vai além do contexto escolar, abordando o campo da comunicação e relações sociais, além dos muros escolares, além da inclusão na sociedade, de forma que atenda a todos os aspectos no que tange à língua.

A falta de oportunidade, a pouca estimulação e contato precoce com a Libras refletem-se no comportamento sociolinguístico dos surdos, o que os torna dependentes do sistema da língua majoritária, dificultando o respeito pelos seus direitos linguísticos e a plena inclusão social.

O surdo é um ser humano como qualquer outro, um cidadão munido de direitos e deveres, um ser social que necessita da inter-relação surdo-surdo e surdo-ouvinte (Arriens, 2006).

Segundo Rosa (2009):

o homem em geral é dependente do convívio para sua própria sobrevivência. Ele não vive sozinho, não consegue viver sem interação social. Mas para que o indivíduo interaja é preciso, primeiramente, que ele se descubra. Descobrir-se. Desvendar suas particularidades, seus medos, vontades e anseios. Descobrir-se como ser único e global. Global no sentido de pertencer ao mundo, à rotina social e comunitária a qual pode disponibilizar no local onde vive (Rosa, 2009, p.30).

Enquanto os indivíduos surdos não tiverem equidade no processo da aquisição de primeira língua (da Libras, neste caso) tanto fora quanto dentro do contexto escolar, contato no seio familiar, a começar na infância, bem como contato e interação com pares surdos, com estimulação precoce e imersão no contexto da Libras, é natural que se comuniquem através do uso de gestos, mímicas ou expressões corporais/faciais. Por outro lado, é comum

que os ouvintes se comuniquem com surdos por meio de forma icônicas, gestos caseiros, ou talvez nem se comuniquem, por desconhecerem o uso de recursos extralinguísticos, ou seja, recursos que não são contemplados pela Libras sistematizada ou padronizada (gestos, mímicas, sinais caseiros, dentre outros).

Nesse âmbito, importa ressaltar que o papel primordial de uma língua, como afirma Fasold (1984), é de servir aos seus usuários, sendo “usada para transmitir informação e pensamentos de uma pessoa para outra” (Fasold, 1984, p. 11; tradução nossa)⁴.

A Libras, como uma língua de gênese recente, está caminhando em sua construção estrutural. Os chamados gestos e mímicas, que eram ignorados no sistema inicial, hoje são definidos como classificadores em sua gramática, como bem apontam Quadros e Schmiedt (2006):

“Classificadores” são sinais que utilizam um conjunto específico de configurações de mãos para representar objetos incorporando ações. Tais classificadores são gerais e independem dos sinais que identificam tais objetos. É um recurso bastante produtivo que faz parte das línguas de sinais (Quadros; Schmiedt, 2006, p. 21).

A discussão sobre a gramática da Libras não é o objetivo central desse estudo, no entanto procura-se compreender a função dessa língua por pessoas que sabem ou não fazer o uso dela, ou seja, compreender como ocorre o processo de inclusão, trocas de ideias, comunicação e inter-relação entre os ouvintes e entre os surdos, em seu contexto social e familiar. Diante disso, entende-se o caminho que nos leva a conhecer as atitudes, funções e comportamentos dos surdos frente às línguas em contato.

Os surdos, como indivíduos subjetivos, estão continuamente em ambiente de comunicação com seus familiares e sociedade, de modo que o contato sociolinguístico faz parte do seu dia a dia. Descrever os fenômenos sociolinguísticos que ocorrem em seus

⁴ “to be used for transmitting information and thoughts from one person to another”. (Fasold, 1984, p. 20).

diferentes contextos é importante e crucial para que se tenha uma visão holística, abrindo novos horizontes para construção de propostas na inclusão dos surdos na sociedade, garantia de seus direitos linguísticos e compreensão das variações sociolinguísticas que acontecem nos contextos interativos.

Foi assim que Weinreich, Labov e Herzog (1968) desenvolveram estudos que deixaram contribuições relevantes quanto à teoria e à metodologia dos estudos sociolinguísticos em uma determinada comunidade oral. Ademais, estudos recentes, como os de Lucas *et al.* (2004), que abordam especialmente a sociolinguística das línguas de sinais, baseados nos estudos de Labov (2008 [1972]), podem trazer também valiosas contribuições para estudos do cenário atual da Libras.

Os trabalhos dos autores citados (Labov, 2008 [1972]); Lucas, 2001, 2004; Quadros, 2017; Gil, 2002) basearam-se em comparações linguísticas, ou seja, analisaram as diferenças no uso da língua a fim de entender os fenômenos que acontecem por meio da mudança linguística, das línguas em contato, do contexto, da região, da situação de determinada comunidade ou do contato com comunidades diferentes, em que línguas e variedade linguísticas são utilizadas.

Lucas (2004) defende que trabalhos que envolvem uma comunidade deveriam ser capitaneados por um membro nato ou um membro que tenha pleno domínio do conhecimento da língua e da cultura – em suma, de todos os aspectos que a compõem, de forma que se possa compreender as necessidades e particularidades do grupo. O autor ainda discute a importância do envolvimento social tanto de um membro nato quanto de um simpatizante da comunidade surda. Além disso, em sua obra publicada em 2004, aborda questões relacionadas ao comando da administração de interesse da comunidade surda e a respeito da Língua de Sinais Americana (ASL), expondo uma situação ocorrida em março de 1988 em relação à escolha do presidente da única universidade para surdos do mundo, a *Gallaudet University*.

Para o autor, independentemente do grau hierárquico, nada poderia se sobrepor ao conhecimento das necessidades da comunidade surda. O interesse maior da comunidade surda da *Gallaudet University* para a escolha do novo presidente era eleger um membro que tivesse fluência na ASL e, naquele momento, estava para ser eleita uma presidente com conhecimento mínimo da Língua, o que não foi aceito pela comunidade. Assim, percebe-se que o acontecimento foi de fato um fenômeno sociolinguístico que visava atender ao bem comum da comunidade surda.

Quanto à realidade do membro para presidente da Universidade, Lucas (2004) descreve que:

[...] a realidade de seu repertório linguístico e a escolha linguística à sua disposição tornam declarações claras e inevitáveis as afirmações sobre quem ela era, qual era sua lealdade grupal e como ela percebia sua relação com seus interlocutores. E essas afirmações simplesmente não poderiam ser reconciliadas com a qualificação que a comunidade surda exigia do próximo presidente (Lucas, 2004, p. 2; tradução nossa)⁵.

Ainda,

[...] com sua observação de que a sinalização é simbolicamente importante dentro da comunidade surda e sua recomendação para que os membros do conselho "aprendam um pouco de sinal", [...] focalizava-se o papel simbólico da sinalização, ignorando o fato de que o sinal é, antes de tudo, um sistema de comunicação [...]. O Projeto era fundamentalmente um evento sociolinguístico por causa do papel central dessa interação: como a informação é comunicada – com ASL, com algum código manual de inglês, com

⁵ The reality of her linguistic repertore and the language choice at her disposal made clear and inevitable statements about who she was, what her group loyalty was, and how she perceived her relationship to her interlocutors. And those statements simply could not be reconciled with the qualification that the Deaf community require of the next president. (Lucas, 2004, p. 2).

o inglês falado – inevitavelmente define a situação social e o lugar de cada um nela (Lucas, 2004, p. 2; tradução nossa)⁶.

Nota-se a importância do envolvimento da língua com o contexto social que foi estudado, com o qual se pretende contribuir, analisar e até mesmo atuar como ativista na defesa dos direitos sociolinguísticos da comunidade e de seus membros, pois só diante dessa ligação amistosa ter-se-á a oportunidade de conhecer os problemas e anseios do grupo – pessoas que sabem Libras, que conhecem e reconhecem as histórias, lutas e conquistas surdas com certa profundidade, contrapondo-se a apadrinhamentos. Quem afirma conhecer superficialmente não age em prol da comunidade, como no caso da escolha da presidente, reforçando a necessidade de uma inserção completa nos diversos contextos sociolinguísticos.

A abordagem embasada nos pressupostos da Sociolinguística prescinde do desapego às concepções tradicionais de ‘língua’, conforme aponta Coelho *et al.* (2015):

[...] abandonar a ideia de que a língua é uma estrutura pronta, acabada, que não é susceptível a variar e a mudar. É necessário também entender que a realidade das pessoas que usam a língua – os falantes têm uma influência muito grande na maneira como elas falam e na maneira com avaliam a língua que elas usam e, especialmente, a língua usada pelos outros [...] é necessário, antes de mais nada, “abrir a cabeça” para aceitar a língua que está sendo usada à nossa volta, como objeto legítimo de estudo (Coelho *et al.*, 2015, p. 11).

⁶ With her observation that signing is important symbolically within the Deaf community and her recommendation that board members “learn a little sign”, [...] focused on the symbolic role of signing while ignoring the fact that sign is, first of all, a communication system [...] The Project was fundamentally a sociolinguistic event because of the central role of that interplay: How information is communicated – with ASL, with some manual code of English, with spoken English – inevitably defines the social situation and one’s place in it. (Lucas, 2004, p. 2).

Pelo conselho “abrir a cabeça”, dado pelos autores e aplicado a esta pesquisa descritiva com comunidades de surdos, deve-se entender, aceitar e compreender a língua do surdo no contexto estudado, considerando, por exemplo, a comunicação dos surdos nos pequenos municípios – distantes dos grandes centros urbanos –, as línguas que são usadas nesse contexto e como eles reagem às suas mudanças, bem como reagem ao terem contato com línguas que não sejam as suas. Em outras palavras, faz-se necessário compreender as formas de comunicação que esses indivíduos se sentem confortáveis em empregar para interagir e se relacionar com os pares surdos e com indivíduos ouvintes.

As línguas em contato mencionadas neste trabalho são aquelas as quais os surdos empregam para interação, comunicação, para desempenhar seu papel dentro de um contexto multilinguístico, que por ora sabemos ser da língua portuguesa, da Libras e de outras formas de comunicação (denominadas como ‘línguas’ ou ‘linguagens caseiras de sinais’). Dessa forma, podemos entender o processo de bilinguismo (ou multilinguismo) no contexto sociolinguístico dos surdos.

Segundo Lucas,

[...] as línguas faladas sempre estiveram em contato umas com as outras, e sempre houve consequências linguísticas e sociolinguísticas desse fenômeno. As línguas entram em contato por meio de seus falantes, que são reunidos sob diferentes tipos de condições, incluindo turbulência política, imigração, educação e geografia (Lucas, 2001, p. 33; tradução nossa)⁷.

Como cada falante tem sua língua materna estabilizada, como seria a interação e comunicação diante de um contato

⁷ Spoken language have always been in contact with each other, and there have always been linguistic and sociolinguistic consequences of this phenomenon. Languages come into contact through their speaker, who are brought together under different sorts of conditions, including political turmoil, immigration, eructation and geography. (Lucas, 2001, p. 33).

linguístico que não seja em sua língua materna? Haveria o surgimento de uma nova língua proveniente do contato, ou outras formas de comunicação? Ocorreria a aprendizagem da língua do outro falante? As condições políticas de imigração, de educação e geográficas levam-nos a afirmar que não é apenas o contato linguístico que ocorre dentro de um contexto sociolinguístico, mas, de maneira ampla, o contato entre diferentes culturas. Em um ambiente multicultural, a interação é importante para a troca de experiências e deve favorecer o respeito mútuo entre as comunidades falantes de línguas também diferentes, fator que ocorre naturalmente em processos políticos, e visa garantir direitos e deveres dos indivíduos dentro de um contexto social heterogêneo.

Dessa forma, há de se considerar que o processo de contato sociolinguístico vai além do simples contato entre línguas, pois, na interação social, tais trocas moldam atitudes, identidade e comportamento frente a uma língua diferente.

Diante da diversidade do contato entre línguas, Aguilera e Busse (2008) ressaltam que:

[...] não se trata apenas de línguas que se encontram em contato, mas de culturas que passam a coexistir. Essa convivência não poderia ocorrer de forma estável ou nivelada, pois são modos de pensar e organizar a realidade pelos quais são filtrados, também, os processos de interação. A língua pode ser considerada, nesse campo de complexas relações, o cenário de intermediações ou negociações, uma vez que se inscreve como elemento prioritário nas modalidades interacionais (Aguilera; Busse, 2008, p. 13).

No Brasil, para a educação de surdos, é importante reconhecer as línguas de sinais trazidas de casa (para além da Libras) em conjunto com as variedades da língua portuguesa adquiridas no contexto familiar e escolar, pois, nas instituições escolares, os alunos surdos são dispostos em salas de aula com alunos e professores ouvintes e um intérprete de Libras, também

ouvinte, com domínio da Libras. Em decorrência disso, esses estudantes surdos têm exposição a dois idiomas, a língua portuguesa e a Libras, os quais normalmente não dominam. Com efeito, essa situação pode levar à evasão escolar.

O conceito de bilinguismo, conforme observado em várias pesquisas dentro dos estudos linguísticos aplicados (Quadros, 2008; Almeida, 2013; Dorziat, 2009; Lacerda, 2006), pode ser compreendido como a possibilidade de adquirir, minimamente, duas línguas. Contudo, muitos pesquisadores revelam que há diferentes formas de bilinguismo. Nesse sentido, eles relatam que pode haver predominância de uma ou das duas línguas, ou ainda não predominar nenhuma das duas línguas. Conforme Quadros (1997, p. 30), dentre as várias formas de bilinguismo no contexto surdo, a mais básica “envolve o ensino da segunda língua quase de forma concomitante à aquisição da primeira língua”. Contudo, a autora revela que outra forma básica “caracteriza-se pelo ensino da segunda língua somente após a aquisição da primeira língua”.

Ademais, Quadros (2017) pontua que a Libras é uma língua de herança, ao afirmar que:

[...] a Libras é passada de geração em geração de surdos da comunidade (não necessariamente dentro do núcleo familiar) e que é uma língua usada por comunidades brasileiras dos grandes centros urbanos em um país que usa outra língua como oficial, a língua portuguesa, veiculada nos meios de comunicação, documentos oficiais, órgãos públicos e educação, essa língua de sinais configura sim uma língua de herança. (Quadros, 2017, p. 33).

Diante das considerações da autora, dentro de um contexto social heterogêneo, é preciso conhecer o perfil sociolinguístico dos surdos, em busca de informações sobre suas línguas e como elas foram adquiridas. Além disso, é preciso reconhecer a diversidade no processo de aquisição da Libras pelos surdos, sabendo que existem diversos momentos na história da aprendizagem que se diferem a depender do contexto; ou seja, há surdos com pais

surdos e outros familiares ouvintes (avós, tios e irmãos), além daqueles que têm pais ouvintes. Pela lógica de aprendizagem da criança, os que são surdos seguirão os passos linguísticos de seus pais e, conseqüentemente, dominarão a língua com a qual convivem. Por outro lado, por sua condição de surdez, tendo pais e familiares surdos ou não, eles irão se adaptar melhor à língua de sinais, perpetuando, assim, sua identificação com essa língua. Daí a língua como herança, a qual pode ser herdada dentro ou fora dos ambientes de convívio, pois trata-se de um encontro com suas necessidades linguísticas. Diante dessa situação, pode-se notar que o processo do bilinguismo acontece quase naturalmente com os indivíduos surdos – uma provocação resultante de sua imersão em contextos sociolinguísticos distintos. Já nos municípios distantes dos grandes centros urbanos, os surdos são raramente postos em contato com a Libras e com a língua portuguesa, o que se soma à baixa presença de profissionais capacitados na área da cultura surda, aumentando, assim, o índice de desigualdade ao acesso à Libras e à língua portuguesa como segunda língua.

1.1 O conceito de língua

Definir a Libras como uma língua por si só parece contraditório no processo de inclusão social, econômica, cultural e educacional, quando considerado como um sistema estruturado que rejeita e nega elementos não contemplados por ela, uma vez que foram esses os que a originaram.

Quando o profissional da educação diz não se comunicar com os surdos por não saber “Libras”, ele se refere a uma língua de fácil acesso e que se aprende em um curso, em uma escola ou em uma formação continuada, a fim de que ele possa se expressar corretamente dentro dos moldes estruturais e gramaticais, esquecendo-se dos elementos extralinguísticos que, antes da oficialização da língua, fundamentaram a comunicação das pessoas surdas. Dessa forma, é preciso, por ora, recorrer aos recursos e elementos que não foram contemplados pelo sistema

linguístico, mas que podem permitir o estabelecimento de comunicação mínima entre o indivíduo surdo e o ouvinte.

Entre as línguas sistematizadas e estruturadas, como a Libras, e as línguas de sinais que não possuem tal base, há diversas características comuns, e a modalidade da língua gestual-visual (ou espacial-visual) contribui, de certo modo, para que seus usuários estabeleçam minimamente um processo de comunicação e essas línguas naturais e de diferentes modalidades tendem a estar juntas no processo de construção do saber comunicacional desse indivíduo.

Portanto, conceituar língua é uma tarefa bastante complexa, visto que há várias concepções teóricas que definem o termo por diferentes pontos de vista. Na visão de alguns estudiosos, seu conceito está relacionado ao produto social que veicula valores a partir das interações entre os falantes, além de que “[...] a língua é viva e dinâmica, está em constante movimento – toda língua viva é uma língua em decomposição e em recomposição, em permanente transformação [...]” (Bagno, 1999, p. 107).

A língua, então, pode ser definida como um sistema constituído de signos linguísticos⁸ convencionalizados por uma comunidade de falantes que estão inseridos dentro de um contexto histórico, social e cultural específico. Bagno (1999) ainda ressalta a heterogeneidade da língua ao dizer que:

[...] o fato é que, como a ciência linguística moderna já provou e comprovou, não existe nenhuma língua no mundo que seja “uma”, uniforme e homogênea. O monolinguismo é uma ficção. Toda e qualquer língua humana viva é, intrínseca e inevitavelmente,

⁸ Grosso modo, signo linguístico, ou apenas signo, pode ser compreendido como a palavra, o item lexical, a unidade lexical ou o vocábulo (claro que esses termos, dentro da linguística, são difíceis de definir mas, no contexto da pesquisa, podem ajudar a compreender o que é signo linguístico). O signo é constituído de dois elementos, significante (imagem acústica) e significado (conceito). Segundo Saussure (1975, p. 80), “O signo linguístico une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica” .

heterogênea, ou seja, apresenta variação em todos os seus níveis estruturais (fonologia, morfologia, sintaxe, léxico etc.) em todos os seus níveis de uso social (variação regional, social, etária, estilística etc. (Bagno, 1999, p. 27-28).

Antes da sistematização de uma língua, ela provavelmente já era falada – não como uma língua estruturada, mas como um sistema de fala, trocas e negociações entre as pessoas. A língua de sinais, reconhecida mais como gestos, mímicas e expressões, era baseada nos pressupostos educacionais dos surdos, e sua chegada no Brasil aconteceu a partir das propostas educacionais baseadas na Comunicação Total e no Oralismo. Segundo Capovilla,

[...] o método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo ao mundo dos ouvintes (Capovilla, 2000, p. 102).

Ademais,

A filosofia educacional da *comunicação total* advoga o uso de todos os meios que possam facilitar a comunicação, da fala sinalizada a uma série de sistemas artificiais até os sinais [...]. Advoga o uso de um ou mais desses sistemas juntamente com uma língua falada, com o objetivo básico de abrir canais de comunicação adicionais (Capovilla, 2000, p. 104).

A partir de 2002, a Libras passou, de forma mais efetiva, a ser reconhecida como um sistema de normas e regras linguísticas, por haver, a partir desse momento, a necessidade de ser ensinada em ambiente formal escolar, o que reforça a ideia de língua natural dos surdos. Dessa forma, os gestos, que estiveram presentes nas línguas de sinais, em muitos casos, vêm evoluindo para a Libras estruturada, a fim de compactuar acordos sociais com vias de melhora dos aspectos comunicativos, interativos e inclusivos,

concretizando seu *status* de língua sistematizada. Segundo Santos e Campos (2013):

Historicamente, a língua de sinais não tem o *status* das línguas orais; na realidade, por muito tempo ela foi vista apenas como uma forma de comunicação, ou seja, uma ferramenta para o aprendizado da língua portuguesa, e não como uma língua em si. Embora já existisse há séculos e fosse utilizada por surdos do mundo todo, em decorrência das decisões tomadas a partir do Congresso de Milão, em 1880, a língua de sinais foi proibida (Santos; Campos, 2013, p. 7).

O reconhecimento da Libras como um sistema estruturado pode ter sido motivado pela cristalização e lexicalização dos sinais já estabilizados na comunicação dos surdos, com surgimento de dicionários e maiores interesses nos debates e em discussões no meio científico, inclusive entre linguistas interessados na área.

Para Saussure (1995), a língua não deve ser confundida com a linguagem, uma vez que esta recai na faculdade que nos é dada pela natureza, enquanto a língua pode ser definida como “algo adquirido e convencional, que deveria subordinar-se ao instinto natural em vez de adiantar-se a ele” (Saussure, 1995, p. 17). Em outras palavras, enquanto a linguagem faz parte da comunicação humana e pode ser expressa de diferentes maneiras, as línguas naturais são adquiridas por meio da aprendizagem. Para o autor, a língua “é, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos” (Saussure, 1995, p. 17).

De acordo com Severo (2013), a discussão proposta por Saussure é essencial para a compreensão da distinção e da relação entre língua e linguagem. A autora esclarece, por meio de conceitos propostos por Saussure, aspectos dos dois termos da linguística, ou seja, enquanto a linguagem é uma faculdade, a língua é um instrumento que permite o exercício desta. Nessa

perspectiva, ela parafraseia as palavras do linguista e propõe que “o exercício da linguagem repousa numa faculdade que nos é dada pela natureza, ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional” (Severo, 2013, p. 83).

Para melhor entendimento, pense nos surdos das cidades distantes dos grandes centros urbanos, onde há enorme carência – às vezes total – relacionada à difusão da Libras, além de haver famílias sem acesso a ela, tanto no contexto familiar quanto no escolar. Então, o surdo, ao nascer, de uma forma ou de outra, experiencia com seus pais alguma forma de comunicação por eles criada, seja por gestos, mímicas, expressões ou até mesmo um sorriso, perpetuando esse modo de se comunicar – que se pode definir como linguagem gestualizada.

Enquanto crianças, surdos e ouvintes têm a mesma percepção de comunicação. A diferença, portanto, manifesta-se quando as que são ouvintes assimilam a língua pelo canal auditivo, enquanto as surdas, pelo canal gestual-visual. Conforme Pizzio e Quadros (2011):

[...] as crianças surdas com menos de um ano de idade, assim como as crianças ouvintes, apontam frequentemente para indicar objetos e pessoas; no entanto, quando a criança entra no estágio de um sinal, o uso da apontação desaparece. Petitto (1987) sugere que nesse período parece ocorrer uma reorganização básica em que a criança muda o conceito da apontação inicialmente gestual (pré-linguística) para visualizá-la como elemento do sistema gramatical da língua de sinais (linguístico) (Pizzio; Quadros, 2011, p. 5).

É nessa fase que a criança surda fica sem oportunidade de, desde cedo, acessar a Libras, pois, inicialmente, seus pais não estão preparados para lidar consigo e tentam seguir pelo caminho de “cura da surdez”. Enquanto isso, ela se adapta à linguagem “necessária” para interagir e expressar seus sentimentos, construir-se e se identificar. Linguagem que, contudo, é desprovida de qualquer base no sistema estrutural linguístico,

pois, como criança surda e familiares desconhecedores da Libras, o que se almeja é o entendimento, a compreensão e as trocas comunicativas entre os agentes.

Partindo dos conceitos de Saussure sobre as duas faces do fenômeno linguístico nas línguas orais, observa-se que, na Libras, esse fenômeno também apresenta duas faces, o visual e o espacial. Os movimentos podem ser vistos e compreendidos como “impressões espaciais” – expressão possível apenas por meio dos membros articulatorios (mãos e braços), que, por sua vez, também são meros instrumentos do pensamento, a fim de expressar ideias por meio de signos visuais.

Saussure declara ainda que não está provado que a função da linguagem seja inteiramente natural. Para o autor, não há como afirmar que o aparelho vocal empregado nas línguas orais-auditivas tenha sido feito para falar, assim como as pernas são para andar. Desse modo, há entre os linguistas opiniões divergentes sobre o fato. Conforme o linguista genebrino:

[...] os linguistas estão longe de concordar nesse ponto. Assim, para Whitney, que considera a língua uma instituição social da mesma espécie que todas as outras, é por acaso e por simples razões de comodidade que nos servimos do aparelho vocal como instrumento da língua; os homens poderiam também ter escolhido o gesto e empregar imagens visuais em lugar de imagens acústicas (Saussure, 1995, p. 17).

Diante disso, o ser humano poderia empregar diferentes meios para se comunicar por signos linguísticos, sendo eles acústicos ou não. Referimo-nos, por exemplo, às línguas de sinais que são empregadas pelos surdos para se comunicar. Todavia, ambas as línguas, orais-auditivas e gestuais-visuais, precisam ser aprendidas ou adquiridas.

Em suma, Saussure (1995) descreve língua por meio de vários caracteres, a saber:

1. Objeto definido no conjunto heteróclito dos fatos da linguagem, em que uma imagem auditiva se associa a um conceito. Sendo assim, a língua é parte social da linguagem. Ela existe em virtude de um “contrato social” estabelecido entre os membros da comunidade. Por isso, é considerada convencional. No entanto, como já citado anteriormente, somente é adquirida por meio da aprendizagem; somente pouco a pouco a criança a adquire.

2. A língua é distinta da fala, podendo ser estudadas separadamente.

3. Enquanto a linguagem é heterogênea, a língua é de natureza homogênea, uma vez que constitui num sistema de signos (signos/imagem acústica), sendo as duas partes psíquicas.

4. A língua, assim como a fala, são objetos de natureza concreta. O autor salienta, ainda, que os signos linguísticos não são abstrações, mesmo que sejam psíquicos, visto que representam a realidade. Outrossim, os signos são tangíveis; sendo a escrita imagens convencionais que podem fixar os signos linguísticos. No entanto, seria impossível fotografar os atos da fala. O autor reitera também que “na língua, ao contrário, não existe senão a imagem acústica e esta pode traduzir-se numa imagem visual constante” (Saussure, 1995, p. 23).

Sobre linguagem, língua e fala, vale salientar também que, segundo o autor:

[...] o estudo da linguagem comporta, portanto, duas partes: uma, essencial, tem por objeto a língua, que é social em sua essência e independente do indivíduo, esse estudo é unicamente psíquico; outro, secundário, tem por objeto a parte individual da linguagem, vale dizer, a fala, inclusive a fonação é psicofísica (p. 27).

Perini (2010), por sua vez, define língua como um sistema programado no cérebro e que possui relação entre os esquemas mentais que fazem parte da compreensão do mundo e um código que representa os sentidos. Em suma, o autor relata que há um grande número de sistemas (línguas) que possuem semelhanças e diferenças, em que as semelhanças podem ser concebidas através

dos fenômenos de contato entre as línguas, enquanto as variações ocorrem de acordo com o contexto sociolinguístico, que podem ser percebidos em empréstimos linguísticos, línguas de fronteiras, *pidgins*, dialetos, entre outros produtos provenientes da interação entre seres humanos.

Além disso, afirmar que há variação e mudança na língua significa dizer que ela é viva, ou seja, que sofre constantes transformações, provocadas principalmente pelo uso entre os atores. Contudo, vale salientar que há mudanças e variações em diferentes níveis, tais como semântico, pragmático, fonético, morfológico, entre outros. Portanto, a língua não é um sistema estático e varia tanto na instância linguística quanto na extralinguística (Fernandes, 2018; Perini, 2010).

Já Soares conceitua a língua:

[...] como sistema, prevalente até então no ensino da gramática, e a concepção de língua como expressão estética, prevalente inicialmente no ensino da retórica e da poética e, posteriormente, no estudo de textos, são substituídas pela concepção da língua como comunicação. Os objetivos passam a ser pragmáticos e utilitários: trata-se de desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos do aluno como emissor e receptor de mensagens através da utilização e compreensão de códigos diversos – verbais e não-verbais (Soares, 2000, p. 169).

Em suma, compreende-se a língua como um sistema utilizado na comunicação e que favorece as inter-relações pessoais, culturais e sociais, possibilitando o convívio mútuo em sociedade por meio da troca de informações, sentimentos e ideias, visto que o ser humano é social e, portanto, necessita da relação com outros.

Ao buscar a literatura sobre conceitos teóricos da língua de sinais utilizada pelos surdos, ou mais especificamente sobre a Libras, não há muitos estudos sobre o percurso histórico, uma vez que há um número reduzido de trabalhos que abordam o

surgimento da Libras no Brasil. Existem apenas estudos que buscam elucidar e compreender essa língua e alguns de seus conceitos no contexto brasileiro, bem como o processo de aquisição pelo alunado surdo no contexto de ensino-aprendizagem no ambiente escolar.

1.2. Gestualismo e as línguas de sinais

As línguas orais apresentam variedades e diversidades que culminam em mudança linguística instanciada por cada ato de fala, cada interação linguística. Da mesma forma, quando consideramos as línguas de sinais, é possível observar tais mudanças, quando recorremos a alguma unidade lexical ainda sem registro em dicionários – decorrente do ponto de vista do sistema estrutural da Libras e, por vezes, recorre-se ao dicionário para ver se existe determinado item léxico empregado entre os surdos, mas não registrado. Embora essa seja uma atividade recorrente no contexto da Libras, há poucos estudos e um debate ainda acanhado sobre os empregos dessa língua – padronizados ou não – e sobre o que se constitui efetivamente como seu uso efetivo ou apenas como um gesto ou sinal aleatório.

Dessa maneira, estamos recorrendo ao uso de recursos extralinguísticos, isto é, vocábulos que são utilizados por grupos e comunidades surdas e que fazem parte do sistema linguístico, porém ainda não estão estruturados a ponto de serem dicionarizados. No Brasil, ainda há carência de pesquisas que apresentem investigações descritivas da Libras. Segundo Felipe (2002):

[...] as línguas de sinais mostram o próprio corpo em vez de criar um sinal arbitrário; esta parte do corpo funciona como um ponto de referência da Raiz Movimento. Por exemplo, se se quer dizer, em LIBRAS, que alguém deu um soco no olho esquerdo de outra pessoa, a frase terá a estrutura: SOV, trazendo à raiz verbal toda a informação mimeticamente representada por um movimento da mão com punho, fechado simulando um soco no olho esquerdo (Felipe, 2002, p. 47).

Como vemos nessa descrição de parte da gramática da Libras, no processo de incorporação de um sinal, gestos e mímicas foram utilizados pela comunidade surda e deram origem ao sistema estrutural “padrão” no Brasil.

Desse modo, a Libras alcançou seu apogeu e *status* de língua a partir de sua menção nos documentos oficiais, que, no Brasil, ocorreu em 24 de abril de 2002. Antes desse período, ela era conhecida como Línguas de Sinais do Brasil, mas englobava todos os tipos de sinais existentes, desde gestos a sinais caseiros.

Willkinson (1875, *apud* Lucas, 2004), em seus estudos, evidencia esse processo de estabilização e uma possível estruturação dos gestos. Nesse contexto, também é possível observar a possibilidade da variação sociolinguística:

[...] a criança surda [...] tem imagens mentais. Ele quer transmitir imagens semelhantes a seus amigos. Tem a fala uma gênese em algum outro fato ou necessidade? Na ordem natural do pensamento, o concreto sempre precede o abstrato, o sujeito seu atributo, o ator do ato. Então o surdo [...], como o homem primitivo, lida principalmente com as coisas. Ele aponta para um objeto e, apoderando-se de alguma característica ou traço dominante, faz um sinal para ele. Quando ele tiver oportunidade de se referir a esse objeto em sua ausência, ele reproduzirá o gesto, que será facilmente compreendido, porque o símbolo foi tacitamente acordado. Outro surdo [...], vendo a mesma coisa, fica impressionado com outra peculiaridade, e faz outro e diferente sinal. Assim, meia dúzia ou mais de símbolos podem ser concebidos para representar uma e a mesma coisa, e então o princípio da "sobrevivência do mais apto" entra em ação e o melhor sinal se estabelece no uso (Wilkinson, 1875, *apud* Lucas, 2004, p. 77; tradução nossa)⁹.

⁹ The deaf [...] child has mental pictures. He wants to convey similar pictures to his friends. Has speech a genesis in any other fact or need? In the natural order of thought the concrete always precedes the abstract, the subject its attribute, the actor the act. So, the deaf [...], like the primitive man, deals primarily with things. He points to an object, and seizing upon some characteristic or dominant feature makes a sign for it. When he has occasion to refer to that object in its absence, he will reproduce the gesture, which will be readily understood, because the

No entanto, quando ocorre a oficialização das línguas de sinais, essas são convencionalizadas e reconhecidas por meio de uma estrutura, de um sistema próprio. Dessa forma, as línguas de sinais visam representar melhor a organização dos sistemas simbólicos que compõem as faculdades mentais entre culturas surdas e permitem a construção de sua identidade.

Em nossa concepção, as línguas de sinais seriam qualquer conjunto de sinais que possibilitassem a enunciação, mesmo sem estruturação – ou seja, gestos, mímicas e expressões corporais empregados na sociedade. Há surdos que desconhecem o que é a estruturação de um sinal gramaticalizado, mas usam um conjunto de gestos, mímicas e movimentos faciais e corporais que podem formar um sinal linguisticamente sistematizado.

Segundo McNeill (1992, p. 2), “[...] gestos são parte integrante da linguagem tanto quanto palavras, frases e sentenças – gestos e linguagem são um sistema [...]” (tradução nossa)¹⁰.

Neste ponto, procura-se discutir, por via de materiais que abordam teorias a respeito dessa questão ou tema, de forma que se possa compreender o que são os gestos, as mímicas, as expressões faciais e corporais, bem como os sinais caseiros, no ensejo de confirmar algumas das hipóteses de nossa investigação, como: é possível haver comunicação e compreensão entre os indivíduos surdos-surdos e surdos-ouvintes, embora esses não possuam fluência em uma língua sistematizada como a Libras? O aprofundamento requerido, por exemplo, na apropriação de conceitos científicos é atingido tendo-se uma língua como forma de interação e outros recursos comunicativos?

symbol has been tacitly agreed upon. Another deaf [...], seeing the same thing, is struck by another peculiarity, and makes another and different sign. Thus, half a dozen or more symbols may be devised to represent one and the same thing, and then the principle of the ‘survival of the fittest’ comes in, and the best sign becomes established in usage (Wilkinson, 1875, *apud* Lucas *et al.*, 2004, p. 77).

¹⁰ Gestures are integral part of language as much as are words, phrases, and sentences – gestures and language are one system. (McNeill, 1992, p. 2).

Na década de 1760, foi fundada a primeira escola pública para Jovens e Adultos Surdos de Paris, pelo *Abade l'Epée*. Essa tinha fundamentação no método de ensino de sinais mediante sons audíveis e ensinava a falar por meio da visão, com ênfase em gestos, mímicas e sinais, para que os surdos pudessem ser alfabetizados. Isto é, era ensinada aos surdos a língua de sinais, porém era transmitida pelas pessoas ouvintes, por meio da fala audível. Foi então que surgiu a proposta de que os surdos poderiam ser alfabetizados por meio da língua de sinais (Silva; Favorito, 2018; Lacerda, 1998). Com base nisso, em período posterior, houve um grande desenvolvimento na educação dos surdos, por intermédio da língua de sinais.

Há um número considerável de trabalhos sobre a primeira escola de surdos de Paris, que descrevem aspectos como formação de professores, surgimento de políticas públicas para educação de surdos, dentre outras questões. Do mesmo modo, surge também considerável número de pessoas ouvintes e surdas que passam a ter interesse em estudos da educação de surdos.

Posteriormente, já em 1880, a reunião intitulada “Congresso de Milão” discorreu a respeito da finalidade de discutir propostas para a educação de surdos. Nessa ocasião, duas visões filosóficas foram percebidas: a que defendia o ensino por meio da oralidade e a que propunha o emprego gestual na aprendizagem dos surdos.

Como, naquela época, o número de surdos presentes era bastante reduzido em comparação ao número de pessoas ouvintes, a decisão do Congresso de Milão foi em favor da maioria, que defendia o emprego da oralidade na educação dos surdos, uma vez que acreditavam ser mais viável o aprendizado mediante leitura labial. Quadros (2006), em suas pesquisas sobre esse assunto, relata que:

[...] no momento da deliberação, não contava com a participação nem com a opinião da minoria interessada – os surdos –, um grupo de ouvintes impôs a superioridade da língua oral sobre a língua de sinais e decretou que a primeira deveria constituir o único objetivo

do ensino. A discussão foi extremamente agitada e, por ampla maioria, o Congresso declarou que o método oral, na educação de surdos, deveria ser preferido em relação ao gestual, pois as palavras eram, para os ouvintes, indubitavelmente superiores aos gestos (Quadros, 2006, p. 26).

Conforme mencionado pela autora, o que prevaleceu foi a opinião da grande maioria de ouvintes, que decretou ser fundamental para a educação de surdos o oralismo. A escolha pelo método oral deu-se com o intuito da “normalização” dessas pessoas, uma vez que a sociedade sempre almejou que fossem “iguais” aos ouvintes e conseguissem reproduzir a fala.

Quanto à concepção do congresso sobre a oralidade e o uso de meios gestuais-visuais no ensino da comunidade surda, em relação às ideias modernas e contemporâneas, o bilinguismo tornou-se aceito e reforçado tanto pela comunidade surda quanto pela maioria ouvinte, considerando-se um acontecimento da época em que a ideia de normalizar os surdos de acordo com os padrões sociais era a que predominava naquele momento, e, mais uma vez, ficou demonstrado que as ideias e anseios dos povos surdos foram silenciadas. Segundo Lacerda (1998):

[...] o uso de gestos e sinais desviasse o surdo da aprendizagem da língua oral, que era a mais importante do ponto de vista social. As resoluções do congresso (que era uma instância de prestígio e merecia ser seguida) foram determinantes no mundo todo, especialmente na Europa e na América Latina (Lacerda, 1998).

Ainda segundo Lacerda (1998), “as decisões tomadas no Congresso de Milão levaram a que a linguagem gestual fosse praticamente banida como forma de comunicação a ser utilizada por pessoas surdas no trabalho educacional”.

Foram as interferências e os interesses da sociedade ouvinte que definiram o rumo da educação dos surdos a partir do Congresso de Milão, posto que ali havia surdos e ouvintes de

diversas nacionalidades, inclusive alemães, que tinham como viés a implantação do oralismo puro.

Apesar da incoerência no resultado, o Congresso foi importante historicamente, pois possibilitou ver como a opinião da comunidade ouvinte era mais relevante do que a dos verdadeiramente interessados no assunto – a comunidade surda, que foi obrigada a seguir o que lhe foi imposto.

No Brasil, graças à ‘simpatia’ do Imperador D. Pedro II, houve grandes marcos que contribuíram para a introdução das línguas de sinais no Brasil. Em primeira ocasião, Eduardo Huet, professor francês, foi convidado, em 1857, para realizar trabalhos com o intuito de alfabetizar os surdos, criando, assim, a primeira escola destinada à comunidade surda, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, chamado agora de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

A partir daí, muitas ações – como a criação da Lei nº 4.304, de 07 de abril de 2004, que dispõe sobre a utilização de recursos visuais e destinada as pessoas com deficiência auditiva na veiculação de propaganda oficial; da Lei nº 11.796/2008, que institui o Dia Nacional dos Surdos; e da Lei nº 12.319/2010, de 1 de setembro, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – foram criadas visando a garantia de acessibilidade dos surdos tanto no contexto social quanto no contexto escolar.

Graças às políticas linguísticas não governamentais e às regulamentações das leis e decretos federais, a garantia dos direitos linguísticos tem se expandido, mesmo que a passos lentos, até nas regiões remotas do território Nacional, como é perceptível na mais recente Lei nº 14.191, de 24 de novembro de 2021, que assegura a modalidade de educação bilíngue de surdos, alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Essas proposições sobre políticas linguísticas serão discutidas em uma seção à parte ao longo desta obra.

No século XXI, os surdos têm mais “voz”, no que diz respeito à mudança de perspectiva sobre este grupo, agora considerados como parte importante nas decisões das políticas públicas. O início desse processo se deu, de forma mais efetiva, quando, em 2002, a Libras foi legitimada como meio legal de comunicação e expressão no Brasil. Desse modo, foi essencial considerá-la como parte fundamental da educação dos surdos, tendo também como proposta o bilinguismo no ensino regular, regulamentado pela Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que insere a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que foi um marco histórico da educação de surdos no Brasil.

Além de defender uma modalidade de língua que seja acessível aos surdos, de natureza tridimensional, ou visuoespacial, é importante destacar que outras estratégias de comunicação, por vezes, necessitam ser empregadas, principalmente entre surdos que não possuem acesso pleno à Libras. Dessa forma, em uma pesquisa como a proposta aqui, torna-se primordial recorrer às múltiplas formas de comunicação, como a Libras, a língua portuguesa oralizada por aqueles surdos que conseguem oralizar, os gestos, as mímicas, e até mesmo sinais caseiros, visto que os participantes, bem como as regiões e os contextos investigados, são sociolinguisticamente heterogêneos.

A esse respeito, recorreremos a McNeill (1992), que aponta que:

[...] gestos são criações espontâneas de falantes individuais, únicos e pessoais. Seguem princípios gerais [...] mas não no sentido de que eles são elementos de um repertório fixo. Não existe uma “linguagem gestual” separada da linguagem falada. De fato, o importante sobre os gestos é que eles *não são fixos*. Eles são livres e revelam as imagens idiossincráticas do pensamento. Mas, ao mesmo tempo, tais gestos e as imagens que os acompanham coexistem com a fala. Eles estão fortemente entrelaçados com a linguagem falada no tempo, no significado e na função; eles são tão intimamente relacionados que poderíamos considerar o gesto e a expressão falada como lados diferentes de um único processo

mental subjacente. O gesto oferece uma nova perspectiva do processo de linguagem. [...] Essa ampliação da linguagem é um dos principais motivos do interesse pelo gesto. O efeito é como ver o mundo através de dois olhos em vez de um. Do mesmo modo que a visão binocular traz uma nova dimensão de visão, o gesto revela uma nova dimensão da mente. Essa dimensão é a imagem da linguagem que tem um aspecto oculto. Descobrimos que a linguagem não é apenas uma progressão linear de segmentos, sons e palavras, mas também instantânea, não linear, holística e imagética (McNeill, 1992, p. 1; tradução nossa)¹¹.

Ainda no século XXI, não é possível se desprender dos métodos gestuais, ou seja, esses devem ser também considerados como um método suplementar para a educação, comunicação, contato e interação dos surdos em conjunto com as línguas de sinais sistematizadas. Para Johnston e Schembri (1999, p. 117):

Gestos se referem a gestos espontâneos que ocorrem à medida que as pessoas falam. Esses gestos podem ser, por natureza, representacionais, mas estudos empíricos recentes mostram que a gesticulação é altamente dependente do contexto, não tem padrões

¹¹ Gesture are the spontaneous creations of individual speakers, unique and personal. They follow general principles - [...] - but in no sense they are elements of a fixed repertoire. There is no separate "gesture language" alongside of spoken language. Indeed, the important thing about gesture is that they *are not fixed*. They are free and reveal the idiosyncratic imagery of thought. Yet, at the same time, such gestures and the images being them coexist with speech. They are tightly intertwined with spoken language in time meaning, and function; so closely linked are they that we should regard the gesture and the spoken utterance as different sides of a single underlying mental process. Gesture provide a new perspective of the process of language. [...] This broadening of language is one of the major reasons for an interest in gesture. The effect is like viewing the world though two eyes rather than one. Just as binocular vision bring out a new dimension of seeing, gesture reveal a new dimension of the mind. This dimension is the imagery of language which has a laid hidden. We discover that language is no just a linear progression of segments, sound, and words, but is also instantaneous, nonlinear, holist and imagistic (McNeill, 1992, p. 1).

de forma e raramente é usado para produzir padrões semelhantes ao de sentenças¹² (Johnston; Schembri, 1999, p. 117).

A inclusão considerada a mais adequada não se dá somente pelo emprego da Libras, mas também pelo esforço de comunicação com os surdos que não tiveram oportunidade de aprender essa língua. Nesse sentido, considerando o fato de que parte de nossos entrevistados não sabe Libras, para ter contato com eles, fez-se necessário utilizar outras formas de comunicação amparada em gestos, sinais caseiros e outras estratégias visuoespaciais de comunicação. Somente a partir dessa estratégia foi possível o desenvolvimento de pesquisa como a que se propõe neste trabalho, isso porque esse grupo quer e reivindica que os ouvintes, não importa o contexto, engajem-se com alguma forma de comunicação, assim como fazem entre si; daí a necessidade de mais pesquisas no campo da Sociolinguística para compreender e conhecer, de forma particular, o que os surdos esperam para se sentirem incluídos e o que os ouvintes precisam para atendê-los. Esse procedimento corrobora com as proposições de Rubio e Souza (2021), que apontam que:

[...] ainda que o cenário ideal para uma criança surda seja de interação em uma língua de sinais, diversos estudos denotam que há variação na comunicação, com o emprego alternado de uma língua oral, gestos, mímicas e língua de sinais e, ainda, “sinais caseiros” (Rubio; Souza, 2021, p. 12).

Ainda quanto ao uso de mímicas, Johnston e Schembri (1999, p. 117) afirmam que “[...] a mímica envolve a imitação de

¹² Gesticulation refers to the spontaneous gesturing that occurs as people speak. These gestures may be representational in nature, but recent empirical studies have shown that gesticulation is highly context-dependent, lacks standards of form, and is rarely used to produce sentence-like patterns (Johnston; Schembri, 1999, p. 117).

atividades da vida real sem os objetos e pessoas normalmente envolvidos [...]”¹³.

Mesmo que gestos e mímicas não favoreçam o entendimento completo do que é enunciado, uma vez que não fazem parte de um sistema linguístico estruturado e compartilhado plenamente, como a Libras, podem ainda ser uma maneira de comunicação viável, uma vez que são compreendidos pelo contexto. Dessa forma, os sujeitos surdos, por mais que não empreguem uma língua de sinais estruturada, conseguem, de alguma maneira, interagir com outras pessoas.

Em síntese, além dessas dificuldades, não há demanda suficiente para atender aos sujeitos surdos em cidades com menores proporções de indivíduos, isto é, nas cidades interioranas, devido à falta de profissionais qualificados, de políticas públicas no âmbito municipal e à carência de ensino de Libras nas escolas como primeira língua, bem como formação continuada de professores conexas com temáticas linguísticas da Libras (Santos, 2023). Por outro lado, a falta de ativismo nessa questão dificulta o engajamento e a assistência para poucos surdos que residem em municípios remotos.

¹³ Mime involves the imitation of real-life activities without the objects and people normally involved (Jonhston; Schembri, 1999, p. 117).

Capítulo 2

A sociolinguística e as línguas de sinais

Para Labov (2008 [1972]), a Sociolinguística é a linguística dentro do contexto social, estudada com emprego de métodos de estratificação social, para averiguar a diversidade linguística de acordo com o contexto e o movimento social coletivo e individual (Labov, 2008 [1972], Gorski; Freitag, 2010; Calvet, 2002; Oliveira, 2007; Mussalim; Bentes, 2001).

Spolky (1998) afirma que:

[...] a sociolinguística é o campo que estuda a relação entre a língua e a sociedade, entre os usos da língua e as estruturas sociais em que vivem os usuários da língua. É um campo de estudo que assume que a sociedade humana é feita de muitos padrões e comportamentos relacionados, alguns dos quais linguísticos (Spolky, 1998, p. 3; tradução nossa)¹⁴.

Segundo Bortoni-Ricardo, nesse âmbito, o objeto da Sociolinguística é:

[...] a língua falada/sinalizada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. Ou seja, a Sociolinguística ocupa-se da língua não somente por si, mas como esta se modifica para adequar-se aos seus falantes (Bortoni-Ricardo, 2020, s.p.).

¹⁴ Sociolinguistics is the field that studies the relation between language and society, between the uses of language and the social structures in which the users of language live. It is field of study that assumes that human society is made of many related patterns and behaviors, some of which are linguistic (Spolky, 1998, p. 3).

A partir desses pressupostos, diversos estudos de cunho sociolinguístico têm sido desenvolvidos com ênfase direcionada a comparações fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e estruturais da língua, bem como à diversidade linguística relacionada à estratificação social, considerando fatores como idade, gênero, cultura, dentre outros.

Contudo, ainda há um número reduzido de estudos sociolinguísticos direcionados para as comunidades surdas, e ainda mais reduzido o número daqueles focados no comportamento dos indivíduos surdos quanto ao uso, à interação e ao contato com as diferentes línguas ou recursos linguísticos que os cercam.

Como se pode notar, a Sociolinguística é o estudo das relações entre a língua e a sociedade, ou seja, entre os usos da língua e as estruturas sociais em que vivem os seus usuários (Spolky, 1998). Considerando-se esses apontamentos e relacionando-os às comunidades e aos povos surdos, importa saber: Que relações são essas? Qual a estrutura social dos indivíduos e que padrão de comportamento assumem?

Com base neste histórico inicial, nossa pesquisa enfatiza a análise de perfil, comportamento, e de questões linguísticas da comunidade e dos indivíduos, além de informações sobre a identidade e a cultura das comunidades surdas, considerando as contribuições da Sociolinguística para o debate desse contexto ainda pouco explorado. As premissas dessa corrente teórica, inicialmente pensada para línguas orais, podem – e devem – ser aplicadas no contexto dos surdos, considerando questões como as línguas que empregam, o contato entre línguas de diferentes modalidades e o perfil dos indivíduos das comunidades minorizadas, principalmente em municípios distantes dos centros urbanos.

Dentre as muitas contribuições da Sociolinguística para o desenvolvimento dessa pesquisa, destacam-se: a) estudos do uso da língua em contexto de interação; b) o contato entre línguas e culturas; e c) a comunicação entre diferentes atores na construção das identidades dos falantes surdos e na investigação de

fenômenos resultantes do uso e das interações sociolinguísticas em diferentes contextos e estruturas sociais.

Os estudos acerca do contexto social e linguístico que abordam indivíduos ou grupos considerados fora do padrão majoritário – fora da “normalidade” (pessoa com necessidades especiais, surdos, entre outras) – são recentes, se comparados àqueles de períodos anteriores. Isso nos remete ao entendimento de que havia pouca relevância ou interesse em estudos sociais e de línguas que fossem diferentes dos contextos de uso das línguas orais. Ademais, as pesquisas realizadas em séculos anteriores não apresentavam, necessariamente, o viés descritivo da língua, mas objetivavam a busca de uma “cura” ou “normalização” desses indivíduos, temática muito discutida na área da Educação Especial (McDonnell, 2016; Carmozine; Noronha, 2012; Lockman; Klein; Henning, 2008; Bentes; Hayashi, 2016).

Pesquisas em Sociolinguística, em sua maioria, abordam temas como variação, contato, variedades e formação de línguas, logo, nota-se a relevância dada quando se refere à comparação das estruturas linguísticas que permeiam o contexto estudado.

Como já mencionado, a Libras ganhou maior notoriedade ao ser reconhecida em 2002, e esse marco desencadeou a proposição de diversas pesquisas e debates na área da linguística. Todavia, antes de sua oficialização como língua de comunicação e como primeira língua de alfabetização dos surdos, ela era considerada uma língua de sinais ainda sem reconhecimento legal, ou seja, era uma língua de sinais desprovida do sistema linguístico padronizado. Posteriormente, os estudos da Libras gradativamente ganharam mais adeptos entre os linguistas investigadores de línguas orais e até mesmo entre pesquisadores surdos, que passaram, com maior ênfase, a descrever e analisar estrutura, variação, lexicalização e difusão, dentre outras questões, em todas as regiões do Brasil. Em relação aos estudos sociolinguísticos da comunidade surda, esse número ainda é bastante pequeno e há muito a ser descoberto.

Perini (2010) esclarece que a linguística, de modo geral, é uma ciência que tem como objetivo descrever como uma pessoa consegue estabelecer uma comunicação com outras por meio de sinais (signos). Nessa perspectiva, o autor revela que não importa quais sinais convencionais são empregados, contanto que consigam estabelecer comunicação. Nas palavras do próprio autor:

[...] a linguística é uma tentativa de descrever e compreender um fenômeno muito misterioso: uma pessoa pode comunicar a outra, certas ideias através de sinais sensorialmente perceptíveis. Em outras palavras, é o estudo dos códigos usados pelas pessoas para se comunicarem, e da capacidade inata que nos permite levar a efeito essa atividade (Perini, 2010, p. 5).

Fato é que a Libras, como as demais línguas de sinais, possui aspectos tão complexos, completos e funcionais quanto quaisquer línguas orais-auditivas. Ou seja, o uso de sinais, mímicas, gestos, expressões ou outros infinitos meios expressivos, como meios de comunicação, são tão eficazes quanto qualquer outra forma de comunicação oral.

Em um contexto sociolinguístico, é esperada uma heterogeneidade de indivíduos no contexto de fala, assim como também haverá heterogeneidade do uso dos meios de comunicação e da interação. Assim, as pessoas surdas podem estar em um ambiente onde se faz o uso da língua portuguesa, enquanto eles não o fazem; se houver mais surdos, podem ocorrer situações em que uns fazem uso da língua oral e outros não. Por outro lado, haverá contextos de interação em que surdos empregam a Libras e os ouvintes não, ou aqueles em que os indivíduos surdos interajam sem o emprego da Libras e da língua portuguesa, recorrendo a outras formas de comunicação – uma língua(gem) de sinais caseira, por exemplo.

Posto isso, afirma-se que não há como se desviar da multiplicidade e variabilidade de línguas, de igual modo da

multiplicidade e diversidade de contextos e ambientes sociais em que um indivíduo, surdo ou não, possa interagir.

Dessa maneira, a polarização em relação à sistematização ou não da Libras deve ser evitada, ou seja, definir o que faz parte e o que não faz parte da estrutura dessa língua.

Lucas (1995, *apud* Lucas 2004), em seus estudos sobre a Língua de Sinais Americana – ASL, deixa claro que:

[...] provavelmente é seguro dizer que os estudos sociolinguísticos de uma língua acompanham ou seguem as descrições linguísticas de uma língua, mas não precedem essas descrições. Ou seja, é difícil descrever como é a variação sociolinguística em um idioma até que tenhamos pelo menos algum entendimento básico da estrutura do idioma. De fato, algumas descrições iniciais de variação em ASL descrevem como características variáveis o que de fato não são variáveis (Lucas, 1995, *apud* Lucas, 2004, p. 4; tradução nossa).

.....
[...] Claro, a pesquisa sociolinguística será prejudicada por noções de que o que estamos investigando pode não ser realmente uma língua (p. 4; tradução nossa).¹⁵

Consoante à citação de Lucas (2004), ao estudar o contexto sociolinguístico de uma comunidade, deve-se compreender que infinitos fenômenos podem acontecer e ser revelados no contexto social dos falantes, podendo ser recorrentes ou estáticos na forma da comunicação, interação e variação nos modos de fazer o uso da língua.

¹⁵ “[...] probably safe to say that the sociolinguistic studies of a language accompany or follow linguistic descriptions of a language, but they do not precede those descriptions. That is, it is difficult to describe what sociolinguistic variation looks like in a language until we have at least some basic understanding of the structure of the language. In fact, some early descriptions of variation in ASL describe as variable features that in fact are not variable at all [...]” (Lucas, 1995 *apud* Lucas, 2004, p. 4). “[...] Of course, sociolinguistic research will be hindered by notions that what we are investigating might not really be a language” (p. 4).

Ao afirmar que é possível investigar o que “pode não ser realmente uma língua”, o autor expõe a exclusividade do falante e a especificidade de um grupo de fala em comparação a uma língua já sistematizada – no caso refere-se às línguas orais, que podem ser estranhas em comparação às línguas de sinais, pois há particularidades da língua de sinais estruturada que se diferem do processo de sistematização linguística, abrindo, assim, novos horizontes para aprofundamento nas questões sociolinguísticas em um contexto específico e “diferente”. Em síntese, o autor afirma que as línguas são formadas por uma estrutura interna e passam por variações nas comunidades. Nesse contexto, dificultase o reconhecimento do que não seria linguístico pela validação do social, retomando a importância de atender aos preceitos legais na difusão da língua das classes minoritárias.

Em meados da década de 1960, havia debates teóricos suficientes para propor um questionamento sobre a indissociabilidade entre língua e sociedade; foi então que Labov (2008 [1972]) concluiu que era necessário ir para o campo a fim de aplicar, na prática, a teoria. No entanto, ele ainda buscava entender como a heterogeneidade (até então questionada, porque predominavam os estudos estruturalistas, desconsiderando-se o contexto social) da estrutura da língua era desconectada dos fenômenos sociais.

Já a preocupação dos precursores da Sociolinguística mantinha-se em aliar regras, restrições e variações da língua a um sistema funcional e estruturado, ou seja, uma língua sempre funcional e plena, embora em variação e mudança constante. São palavras de Labov (2008 [1972]) a esse respeito:

Os fatos da heterogeneidade, até agora, não se harmonizaram bem com a abordagem estrutural da língua. [...] Pois quanto mais os linguistas têm ficado impressionados com a existência da estrutura da língua, e quanto mais eles têm apoiado essa observação com argumentos dedutivos sobre as vantagens funcionais da estrutura, mais misteriosa tem se tornado a transição de uma língua de um

estado para outro. Afinal, se uma língua tem de ser estruturada, a fim de funcionar eficientemente, como é que as pessoas continuam a falar enquanto a língua muda, isto é, enquanto passa por períodos de menor sistematicidade? [...]. (Labov, 2008 [1972], p. 16).

Para Labov, a heterogeneidade na estruturação da língua vai além da investigação dessa no contexto de fala, do mesmo modo da fala de um indivíduo para outro. Seu grande questionamento intencionava compreender como os linguistas se impressionavam com a estrutura da língua sem observar a transição de um estado para outro, ou seja, nos diferentes usos de uma pessoa para outra, de uma comunidade para outra, e até mesmo de uma idade para outra. Tão logo, sua indagação era: “Se uma língua tem de ser estruturada, a fim de funcionar eficientemente, como é que as pessoas continuam a falar enquanto a língua muda, isto é, enquanto passa por períodos de menor sistematicidade?” (Labov, 2008 [1972], p. 16).

A pesquisa de Labov realizada em uma comunidade de fala na Ilha de Martha’s Vineyard, em 1963, foi centrada em procedimentos metodológicos marcados pela observação. Sua preocupação era evitar qualquer tipo de intervenção no campo investigativo com os falantes.

Dentre diversos objetivos de sua pesquisa, tem-se: a) “[...] evitar a inevitável obscuridade dos textos, a inibição das elocuções formais e o autoengano da introspecção [...]”; b) “[...] entender a estrutura interna do inglês vineyardense, incluindo as diferenças sistemáticas que já existem e as mudanças que estão ocorrendo agora na ilha [...]”; c) “[...] observar o modo como as pessoas usam a língua quando não estão sendo observadas [...]”; d) “[...] concentrar as principais variáveis fonológicas em parágrafos sucessivos, e como o outro justapõe pares mínimos num texto [...]”; e e) “[...] propósito de medir a variação fonológica ao longo do eixo estilístico [...]” (Labov, 2008 [1972], p. 20).

Houve, dessa forma, um trabalho bem elaborado e minucioso que garantia a validade dos resultados esperados. Seus métodos e

metodologia abriram novos horizontes para outras pesquisas sociolinguísticas, direcionadas não somente para a averiguação estrutural e a sistematização da língua em um determinado contexto social, mas também para infinitas possibilidades científicas.

Embora os estudos sociolinguísticos de línguas orais tenham ganhado grande espaço a partir da década de 1960, estudos semelhantes sobre Libras, contudo, ainda se encontram em número reduzido, com propostas de comparações linguísticas baseadas no estrato social – centrados na gramática, com análise do léxico de comunidades distintas, variabilidade de sinais, dentre outros. Por outro lado, considerando-se outras línguas de sinais, como a ASL, importantes contribuições já são encontradas, como, por exemplo, as registradas por Lucas (2004), em seu livro “A Sociolinguística das Línguas de Sinais”, que apresenta pesquisas que adotam e adaptam teoria e método empregados por Labov para análise das línguas de sinais.

Amparado nos trabalhos de Lucas (2004), este trabalho busca, para além da observação da língua de sinais em variação, conhecer os perfis sociolinguísticos dos participantes surdos em municípios com pouca ocupação territorial no Estado do Tocantins, que são construídos com base no indivíduo surdo; em outras palavras, perfis que o próprio sujeito construiu de forma natural ou sob influência do contexto sociolinguístico. Essa visão tem como objetivo encontrar novas formas de ver o sujeito – que não sejam especificamente sujeitos estruturados e estáticos.

Conforme Romaine (1989, *apud* Lucas, 2004, p. 182):

[...] do ponto de vista linguístico, todas as línguas e todas as variedades de línguas são iguais. Os julgamentos avaliativos são socialmente condicionados; as línguas, variedades e feições que recebem avaliação menos favorável o fazem porque os indivíduos

que as usam são socialmente estigmatizados (Romaine, 1989, *apud* Lucas 2004, p. 182; tradução nossa)¹⁶.

Essa proposição direciona para atitude e avaliação linguística, pois é um julgamento social sobre a língua da comunidade de fala, seja Libras ou sejam gestos. A atitude positiva ou negativa também pode ser assumida pelo próprio sujeito surdo ao imergir dentro de um contexto que não é o seu, ao não ter oportunidade de aprender uma língua sistematizada ou ao se deparar com barreiras sociolinguísticas. Quanto ao comportamento e à atitude sociolinguística, Coupland e Jaworski (1997) sugerem diálogo e compreensão, ao afirmar que é preciso “[...] entender o comportamento linguístico das pessoas e atitudes – afinal de contas, as mudanças no sistema linguístico devem, em algum nível, ser provocadas pelo comportamento e pelas atitudes dos falantes [...]” (Coupland; Jaworski, 1997, p. 62, tradução nossa)¹⁷.

De certa forma, os autores preveem que o comportamento e a atitude podem ter influência na mudança ou na variação linguística da comunidade de fala, sendo passível de estender tais influências na comunicação das minorias. Diante disso, é importante abordar o comportamento dos surdos para além de suas particularidades linguísticas, visto que é uma questão de respeito e humanidade compreender o parecer do outro frente ao sistema linguístico, pois, ainda segundo Romaine (1984):

[...] é legítimo reconhecer que a posição social de um agente e suas relações com os outros podem condicionar seu comportamento em determinada ocasião de maneiras específicas [...]; as pessoas estão

¹⁶ “From the linguistic viewpoint, all languages and all varieties of languages are equal. Evaluative judgments are socially conditioned; the languages, varieties and features that receive less favorable evaluation do so because the individuals who use them are socially stigmatized” (Romaine, 1989, *apud* Lucas 2004, p. 182).

¹⁷ “[...] to understand people's linguistic behavior and attitudes - and, after all, changes in the linguistic system must at some level be brought about by the behavior and attitudes of actual speakers.” (Romaine, 1984, p. 37 *apud* Coupland e Jaworky 1997, p. 62).

limitadas a recursos expressivos disponíveis na(s) língua(s) a que têm acesso e pelas convenções que se aplicam ao seu uso (Romaine, 1984, *apud* Coupland; Jaworski, 1997, p. 62; tradução nossa)¹⁸.

É raro deparar-se com estudos que revelam o sentimento dos surdos quando se deparam com o encolhimento de sua língua frente a língua majoritária e impositiva (o português). Tais emoções se atrelam a múltiplos contextos interativos que precisam ser investigados de maneira científica.

Ademais, esse sentimento, atrelado às noções de “certo” e “errado” – que refletem nas pessoas surdas como exclusão –, são mais discutidos em estudos sobre cultura e educação inclusiva no processo de ensino e aprendizagem. Resultados de trabalhos científicos apontam como marcantes nos discursos dos surdos aspectos ligados aos seus sentimentos, como aparecem nos trabalhos de Quadros (2008, 2017), Perlin; Stumpf (2012), Diniz (2011), Gesser (2012), Menezes; Souza (2019), dentre outros. Segundo esses autores, a fala desse grupo aponta um estigma em relação à língua de sinais, revelando que são fenômenos resultantes das pressões e atitudes da comunidade ouvinte – que remetem apenas à fala, à língua em uso, não “enxergando” os indivíduos surdos e seus posicionamentos. Como no exemplo citado abaixo, em que Rosa (2009) relata que:

Alguns surdos sinalizam, aceitam bem a LIBRAS. Surdos D.A, que ouvem parcialmente, sentem vergonha de usar a língua de sinais, preferem oralizar porque estão presos no estigma social de que a pessoa que usa a língua de sinais é deficiente; esses surdos precisam ainda entender a identidade deles. Hoje eu tenho certeza

¹⁸ “It is legitimate to recognize that an agent’s social position and his relations with others may constrain his behavior on a particular occasion in specific ways [...] People are constrained by the expressive resources available in the language(s) to which they have access and by the conventions which apply to their use” (Romaine, 1984, p. 37 *apud* Coupland; Jaworski 1997, p. 62).

que prefiro a língua de sinais e minha identidade surda (Caliel)¹⁹. (Rosa, 2009, p. 26).

A perspectiva sociolinguística é a que melhor oferece condições teórico-metodológicas para estudar as dificuldades dos surdos em relação ao contato linguístico. Conforme o discurso de “Caliel” (nome fictício criado para proteger a identidade do participante), apenas por uma abordagem puramente linguística não seria possível descobrir o porquê de ele ter vergonha ou das inquietações de seus sentimentos por causa da surdez e da língua de sinais, pois interessa à linguística o fator língua, como usá-la, excluindo-se fenômenos emocionais da língua minoritária diante da majoritária e as atitudes sociais em relação a elas.

Além disso, Coelho *et al.* (2015) exemplificam variação puramente linguística ao dizer que:

[...] podemos pensar, por exemplo, na variedade dos falantes mais escolarizados, na variedade dos falantes mais jovens e na variedade das mulheres; também podemos escolher outros critérios, como a ocupação/profissão (a variedade dos advogados, por exemplo) ou algum hábito que unifique os falantes (a variedade dos falantes que acessam determinada rede social na internet com frequência, por exemplo) (Coelho *et al.*, 2015, p. 14).

Percebe-se, então, que a variação sociolinguística se preocupa com quem fala, como fala, como ouve, como vê e como este sente a fala do outro, as circunstâncias desta, além das consequências positivas e negativas do ponto de vista dos envolvidos.

Santos (2023) reflete sobre a complexidade da interação dos surdos ao considerar a comunicação total para a interação entre estes e seus familiares. O autor observou que a “[...] comunicação entre os surdos e suas famílias é feita exclusivamente por meio de gestos, de mímicas, fala e expressão corporal [...]”. Mais adiante, ele

¹⁹ Excerto extraído da parte 1 do livro “Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas”.

afirma que “[...] os pais demonstraram dificuldades em expressar sentimentos, emoções e situações cotidianas com os filhos, e que mesmo sem fazer o uso da Libras, a comunicação entre ambos acontecia de forma harmônica [...]” (Santos, 2023, p. 46).

Assim, interessa-nos saber, por um lado, como os surdos se sentem, posicionam-se e como agem nesses contextos; por outro lado, estuda-se como os ouvintes os recebem e qual a reação daqueles que nunca se depararam com pessoas surdas. Para tanto, tem-se como argumento basilar os relatos dos participantes surdos, uma vez que as atitudes e comportamentos diante de situações que diferem da “normalidade” provocam a construção de personalidade, características e perfil do indivíduo. Assim, de acordo com Freitag *et al.* (2016):

[...] o falante está em constante processo de avaliação da língua, seja de forma consciente ou não. No processo de variação, embora tenham o mesmo valor de verdade ou representacional, às formas linguísticas diferentes podem ser atribuídas avaliações ou valorações sociais igualmente diferentes, o que se dá por conta das pressões sociais, o que operam constantemente sobre a língua” (Freitag *et al.*, 2016, p. 139).

Ainda segundo Freitag:

[...] quanto à avaliação social, Labov (2008 [1972]) trata de três categorias: os estereótipos, que são traços linguísticos socialmente marcados de forma consciente pelos falantes; os marcadores, que são os traços linguísticos sociais e estilísticos e que permitem efeitos consistentes sobre o julgamento consciente ou inconsciente do ouvinte sobre o falante; e os indicadores, que são traços socialmente estratificados, no entanto, não são sujeitos à variação estilística (p. 139).

Com base nas proposições de Labov citadas pela autora, é preciso conhecer os fenômenos resultantes das avaliações dos atores interativos e suas atitudes frente a elas – avaliações de reciprocidade, preconceito, exclusão, inclusão, sentimentos de

valoração e aceitação, entre diversas possibilidades advindas do contato e da interação sociolinguística, e diante desses fenômenos holísticos, descrever os perfis sociolinguísticos dos surdos com base nos dados coletados.

Conforme Lambert e Lambert (1972);

[...] atitude é uma maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir em relação a pessoas, grupos, questões sociais ou, mais genericamente, a qualquer acontecimento ocorrido em nosso meio circundante. Seus componentes essenciais são os pensamentos e as crenças, os sentimentos (ou emoções) e as tendências a reagir” (Lambert; Lambert, 1972, p. 78; tradução nossa)²⁰.

Acredita-se que as avaliações e atitudes resultantes de contatos e interações sociolinguísticas possam influenciar ou induzir o processo de construção da identidade e do perfil dos surdos, uma vez que aqueles que residem em municípios com baixa ocupação populacional, distantes das grandes metrópoles urbanas, raramente têm acesso a números significativos de informações, bem como a acontecimentos e atualidades sociais; portanto, ficam à mercê de informações de terceiros, mais precisamente dos ouvintes.

Em pesquisas sobre comunidade e cultura surdas, é comum depararmos com relatos de surdos sobre emoções e sentimentos relacionados a sua condição, sobre pertencimento e participação assídua nesses grupos etc. Ademais, nesses discursos, é possível perceber uma ampla variedade de sentimentos e perfis sociolinguísticos de acordo com o tempo que o indivíduo teve acesso à Libras e com os municípios onde residem.

²⁰ “An attitude is an organized and coherent way of thinking, feeling and reacting in relation to people, groups, social issues or, more generally, to any event that has occurred in our surroundings. Its essential components are the thoughts and beliefs, the feelings (or emotions) and the tendencies to react” (Lambert; Lambert, 1972, p. 77-78).

Portanto, faz-se necessário analisar as avaliações e atitudes tanto dos surdos quanto dos ouvintes, pois, através desses fenômenos sociolinguísticos, pode-se entender e conhecer como ambos reagem em diferentes contextos interativos. Dessa forma, haveria maior facilidade na abordagem dentro do âmbito de ensino-aprendizagem e melhor planejamento de políticas públicas com viés voltado para as necessidades específicas da população surda.

Capítulo 3

Contato sociolinguístico em contexto surdo

As comunidades surdas apresentam configuração bastante complexa, pois, diante de amigos, familiares, bem como de outras pessoas que as cercam, as pessoas surdas tendem a se comportar de acordo com os modos e a cultura com que se identificam, podendo transitar entre a cultura ouvinte e a língua portuguesa, bem como entre a cultura surda e a Libras. Há ainda aqueles indivíduos que não dominam a língua portuguesa nem a Libras, e, ao se comunicarem, sentem-se excluídos nesses contextos.

A análise e a compreensão dos fenômenos de contato linguístico podem revelar como os surdos se comportam e agem frente ao uso de diferentes línguas em um mesmo contexto interativo, porque eles transitam em ambientes em que: a) há pessoas que falam somente a língua portuguesa; b) emprega-se somente a Libras; c) comunica-se através de gestos; ou d) empregam-se gestos, Libras e língua portuguesa, de forma alternada e/ou concomitante.

Na modalidade escrita da língua portuguesa, é relevante a compreensão de como os participantes surdos trocam informações, ao entrarem em contato com o idioma em ambiente escolar e por meio de recursos tecnológicos (redes sociais, WhatsApp, Instagram e Facebook).

Segundo Machado e Quadros (2020):

[...] o contato entre línguas ocorre quando línguas diferentes interagem ou se alternam no uso, ou entre dialetos que estão em constante contato no mesmo território, seja pela colonização, por invasões ou conquistas de guerras, por migrações, ou em localidades situadas em fronteiras. As línguas interagem também por meio de viajantes, da ciência e tecnologia, das relações

industriais e comerciais internacionais, dos intercâmbios de estudos científicos, dos meios de comunicação, da globalização etc. Esse contato linguístico pode promover a produção e o aumento das palavras/sinais que se tornarão empréstimos, podendo provocar alterações fonológicas, morfológicas e ortográficas nas línguas de chegada (Machado; Quadros, 2020, p. 171).

Além disso, estudos sobre contato linguístico tratam, em sua maioria, de discussões teóricas que abordam o contato entre línguas faladas em diferentes contextos interativos. Os autores afirmam que podem ocorrer variadas formas de conexão, e que cada uma delas provoca diferentes resultados, podendo ou não desencadear novos produtos provenientes do contato, como o processo de bilinguismo e a origem de dialetos, empréstimos linguísticos, *code-switching*, *pidgins*, entre outros.

Segundo Weinreich (1953):

[...] duas ou mais línguas serão consideradas em contato se forem usadas alternadamente pelas mesmas pessoas. Os indivíduos que usam a língua são, portanto, o lócus do contato. A prática do uso alternado de dois idiomas será chamada de BILINGUÍSMO, e as pessoas envolvidas, BILÍNGUES. Aqueles casos de desvio das normas de qualquer idioma que ocorrem na fala de bilíngues são resultado de sua familiaridade com mais de uma língua, ou seja, como resultado do contato linguístico, e serão referidos como fenômenos de INTERFERÊNCIA. São esses fenômenos da fala e seu impacto nas normas de qualquer uma das línguas expostas ao contato que chamam a atenção do linguista (Weinreich, 1953, p. 1; tradução nossa; ênfases no original)²¹.

²¹ “[...] two or more languages will be said to be in contact if they are used alternately by the same persons. The language-using individuals are thus the locus of the contact. The practice of alternately using two languages will be called BILINGUALISM, and the persons involved, BILINGUAL. Those instances of deviation from the norms of either language which occur in the speech of bilinguals are a result of their familiarity with more than one language, i.e., as a result of language contact, will be referred to as INTERFERENCE phenomena. It is

O bilinguismo, inclusive, é uma das propostas que prevalece no processo de ensino dos surdos nas escolas, ganhando mais força por intermédio de leis para sua inserção no ensino regular, bem como a criação de escolas bilíngues Libras-Língua Portuguesa. Essa proposta não é recente e tem um histórico de lutas que visam melhorias no que se refere à inclusão dos surdos no contexto escolar. A partir desse ponto, o bilinguismo tem sido ampliado para todos os setores sociais. Dessa forma, torna-se uma necessidade ser bilíngue para melhor se situar no “mercado linguístico”.

Quanto à interferência mencionada por Weinreich (1953), tem-se que:

[...] o termo interferência implica o rearranjo de padrões que resultam da introdução de elementos estrangeiros nos domínios mais altamente estruturados da língua, tais como a maior parte do sistema fonêmico, grande parte da morfologia e da sintaxe e algumas áreas do vocabulário (parentesco, cor, clima etc.) (Weinreich, 1953, p. 1; tradução nossa)²².

Para o aprofundamento deste trabalho, é importante considerar as interferências e influências, os sentimentos de aceitação e não aceitação, além das atitudes e do comportamento dos participantes surdos em contato com a outra língua. Como eles reagem ao se deparar com a diferença da língua e com as características da pessoa que usa outra língua? É de interesse científico defender o estudo da língua no contexto social, visto que o ser humano e suas relações não se baseiam apenas nos fatos

these phenomena of speech and their impact on the norms of either language exposed to contact that invite the interest of the linguistic” (Weinreich, 1953, p. 1).

²² “The term interference implies the rearrangement of patterns that result from the introduction of foreign elements into the more highly structured domains of language, such as the bulk of the phonemic system, a large part of the morphology and syntax, and some areas of the vocabulary (kinship, color, weather etc.)” (Weinreich, 1953, p. 1).

linguísticos, mas também nos acontecimentos fenomenológicos, que vão além da movimentação humana.

Dessa forma, questiona-se: o que os leva a movimentar, a ser bilíngue, a acrescentar “partes” da outra língua em sua língua materna ou fazer a mistura entre ambas? Seriam eles forçados ou há livre arbítrio na produção desse produto do contato linguístico?

O contato e a interação sociolinguística não estão atrelados apenas à língua, assim, as relações entre os indivíduos, sejam positivas ou negativas, devem ser consideradas, visto que comportamento, cultura e contexto interativo também são influenciadores. A posição individual e coletiva também é relevante; como se tratam de povos minoritários, tratá-los sem distinção quantitativa significa compreender que todos são iguais perante os direitos e deveres sociais. Assim, as ações de inclusão devem atingir também indivíduos surdos que residem em cidades distantes dos grandes centros urbanos – e, mesmo que em menor número, estes devem ser vistos como iguais.

Segundo Aguilera e Busse (2008):

[...] não se trata apenas de línguas que se encontram em contato, mas de culturas que passam a coexistir. Essa convivência não poderia ocorrer de forma estável ou nivelada, pois são modos de pensar e organizar a realidade pelos quais são filtrados, também, os processos de interação. A língua pode ser considerada, nesse campo de complexas relações, o cenário de intermediações ou negociações, uma vez que se inscreve como elemento prioritário nas modalidades interacionais (Aguilera; Busse, 2008, p. 13).

Conforme Savedra e Spinassé (2021):

[...] é necessário ter em mente que as línguas entram em contato porque pessoas estão em contato. Ou seja, o CL e todos os fenômenos que dele provêm são um resultado natural da interação social entre indivíduos, sendo, portanto, um evento constante e inevitável. Assim, independentemente do enfoque da

nomenclatura, estuda-se, nessa área, a influência mútua que indivíduos, grupos de indivíduos e suas variedades desempenham uns sobre os outros quando em contato [...]. A convivência entre duas ou mais línguas pode ocorrer tanto no plano individual, quando uma pessoa domina mais de uma língua, quanto no plano social, quando um mesmo ambiente (lar, comunidade, país...) reúne duas ou mais línguas (Savedra; Spinassé, 2021, p. 105).

A interferência na língua original do falante, com a introdução de elementos estrangeiros pode ajudar na compreensão do enunciado. Deve ser considerado o *locus*, conforme explicitado pelas autoras, bem como a região geográfica e a função que a interferência produzirá frente a inserção da nova língua.

Lucas *et al.* (2002), em seu trabalho sobre as línguas de sinais, relatam que:

[...] em situações de contato prolongado, uma língua costuma exercer alguma influência sobre a outra. Quanto mais apoio houver para uma variável demográfica, sociopsicológica ou psicológica, mais provável é que um grupo permaneça uma entidade com sua língua, cultura e identidade intactas (Lucas *et al.*, 2002, p. 157; tradução nossa)²³.

Os surdos e suas heterogeneidades sociolinguísticas têm ocupado seu espaço de direito na sociedade – nas múltiplas esferas sociais, no contexto familiar e econômico, porque vêm conquistando o reconhecimento de seus direitos linguísticos. Sua presença não está relacionada apenas a contextos culturais surdo-surdo, como associações, grêmios e locais específicos de contato para que possam interagir; pelo contrário, estão onde qualquer outro indivíduo está.

²³ “In situations of prolonged contact one language usually exerts some influence on the other. The more support there is for a demographic, sociopsychological, or psychological variable, the more likely it is that a group will remain an entity with its language, culture, and identity intact.” (Lucas *et al.*, 2002, p. 157).

Portanto, por que ainda muito se discute a respeito dos problemas de comunicação com os povos surdos? A resposta encontra-se no parágrafo anterior, que aponta para o posicionamento ativo e recente dessa comunidade nas diversas esferas sociais. Em outras palavras, eles têm reivindicado direitos linguísticos para terem a liberdade de se expressar e de ser cidadãos completos.

Em contrapartida a essa reivindicação ativa, acelerada e recente, a sociedade não consegue acompanhar o crescimento desse grupo e de suas demandas, e sua circulação e participação nos múltiplos contextos sociolinguísticos. A lentidão em atender às necessidades linguísticas dos povos surdos vai, então, ao encontro do que expõem SAVEDRA e SPINASSÉ (2021), ao defenderem que “línguas que sofrem desprestígio e que ainda não contam com estratégias para reconhecimento, manutenção, vitalidade ou salvaguarda, contam apenas com estratégias frágeis, em termos de políticas públicas” (p. 107). De fato, essa realidade pode afetar o bom andamento da busca por igualdade e equidade de direitos linguísticos dos povos surdos em território nacional e no mundo.

RUBIO e SOUZA (2021) também evidenciam que o social caminha a passos lentos em relação ao movimento surdo, ao mencionarem que:

A situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes de português [...] irá depender de uma série de fatores, dentre eles da aceitação da surdez, do acesso da criança à linguagem empregada no contexto familiar (nem sempre os pais têm o domínio de uma língua de sinais) e da avaliação que a criança e os adultos fazem da língua de sinais e da língua oral presente no ambiente, ou seja, dos valores que as línguas em contato apresentam no ‘mercado linguístico’ (Rubio; Souza, 2021, p. 11).

As proposições citadas acima se devem à morosidade na difusão da língua dos povos surdos e sua cultura, à visão

estereotipada e à estigmatização desta, que se atrelam também à pessoa surda. Para isso, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, em seu artigo 2º, garante a difusão da Libras, assegurando à população nacional acessibilidade sobre o conhecimento desta:

Art. 2º - Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras - como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (Brasil, 2002, p. 22).

A Libras é uma língua relativamente jovem e ainda carece de léxico que possa atender à comunicação e interação em todos ambientes sociais, como em contextos médicos e hospitalares, em que ainda não há vocabulário específico; no entanto, a língua utilizada nessas situações é a língua portuguesa digitalizada, oralizada ou utilizando-se sinais icônicos e classificadores, ou até mesmo sinais criados no momento de interação. Por isso, o contato da Libras com a língua portuguesa pode ser um ‘campo minado’ de intercorrência sociolinguística, com processos naturais de interações entre línguas e culturas distintas. Assim, o indivíduo bilíngue usa duas línguas – no caso dos surdos, a língua adquirida por eles, conforme suas particularidades, e a língua portuguesa na modalidade escrita, ou leitura labial, ou alternância entre ambas. Ademais, a preocupação com as interações comunicativas é o entendimento do enunciado por ambos os interlocutores.

Outrossim, no contato linguístico entre a Libras e a língua portuguesa há de se considerar que essas são línguas que estão no mesmo território. A segunda, majoritária, é vista como a língua principal, como “verdadeira” língua de emprego em todo o contexto social brasileiro; as outras línguas, todavia, nesse contexto, são minorizadas e consideradas “estrangeiras”, “diferentes”, “exóticas”, pois o reconhecimento da Libras como língua natural, plena, complexa e funcional, diante da população ouvinte, está em

processo de construção, ao levar-se em conta outros processos, como decolonização, valoração e evolução histórica.

A língua de sinais é ainda uma língua de herança, deixada até mesmo por quem era ouvinte (pais) e ficou surdo ou por aqueles que já nasceram surdos e sempre a utilizaram. E a língua de herança, como tal, segundo Quadros (2017):

é uma língua usada pelas comunidades locais (étnicas ou de imigrantes) em uma comunidade na qual outra língua é utilizada de forma mais abrangente... é, normalmente, a língua da família, em um contexto no qual outra língua é falada nos demais espaços sociais, tais como a escola e a mídia. (Quadros, 2017, p. 1).

Conforme a autora ressalta, é preciso conhecer qual a língua falada no contexto familiar e como ela é estruturada e herdada, ou seja, se a língua de herança for a língua portuguesa, como os surdos irão herdá-la e como seria a sua transmissão. Nesse ponto, merece destaque a forma como ocorre o contato sociolinguístico no contexto familiar, a saber: se os pais usam majoritariamente os gestos e não sabem Libras, ou se empregam a língua oral na esperança de que seus filhos surdos entendam a língua portuguesa falada de acordo com a leitura labial. Seria uma língua de herança suficiente para dar suporte aos surdos no contexto escolar, dentre outros, em que o uso da Libras já está cristalizado?

Quadros (2017) explica como seria a língua de herança proveniente da convivência dos surdos em contexto familiar ouvinte:

[...] muitas vezes, a língua de herança passa a ser uma língua secundária, mesmo sendo a primeira língua (L1) de seus falantes, diante da língua massivamente usada na comunidade em geral, a língua primária, que pode ser até uma segunda língua (L2). Língua primária é entendida aqui como a língua mais usada no dia a dia, enquanto a língua secundária é empregada apenas em contextos muito restritos. Nesses contextos, muitas vezes, portanto, a L1, primeira língua, a língua de herança, pode ser a língua secundária,

e a L2, a segunda língua, a língua usada na comunidade mais abrangente, pode passar a ocupar o estatuto de língua primária (Quadros, 2017, p. 8).

Eis a justificativa para a consideração dos pressupostos da Sociolinguística neste estudo: objetiva compreender, através do posicionamento dos surdos, a atitude e o comportamento desses mediante o contato com línguas diferentes daquela aprendida no meio familiar.

Quadros (2017) ainda relata que quando há intenso contato dos surdos com a língua de herança no contexto familiar e na comunidade em geral, diz-se que o herdeiro é “supostamente bilíngue” por estar em contato com duas línguas nativas, podendo ele não ter fluência, ou ser “mais ou menos fluente em uma e outra língua (desbalanceado)”. Dessa forma, esse indivíduo é herdeiro também da cultura de seus pais – referência de Fishman (2001), que prefere identificar herança cultural em vez de herança linguística (Quadros, 2017, p. 1).

Percebe-se que, na literatura, as questões tratadas são predominantemente linguísticas: falar bem, ter fluência na língua falada – ou em uma ou em outra. Contudo, é preciso se ater à necessidade social dos sujeitos para entender o porquê de não se ter fluência ou ser fluente “mais ou menos” em uma do que em outra língua. Portanto, é preciso imergir no contexto, entender o indivíduo surdo e ver *in loco* se a língua utilizada por ele é suficiente para que se sinta seguro e incluso nos seus contextos interativos.

Quanto à relação e à herança cultural e linguística, Coupland e Jaworski (1997) descrevem que:

[...] alguns povos aborígenes americanos perderam suas línguas indígenas, mas não necessariamente perderam sua identidade étnica ou vitalidade cultural. Mesmo em casos como esses, a língua pode ser uma fonte de identidade nacional ou étnica, embora de

forma bastante negativa – por meio de um sentimento de perda (Coupland; Jaworski, 1997, p. 323; tradução nossa)²⁴.

Ademais, estudos recentes relacionados às crenças dos surdos têm revelado baixa autoestima por parte daqueles que não tiveram oportunidade de aprender Libras no seio familiar e vieram a construir sua identidade na fase madura, demonstrando sentimento de tristeza por não poderem desfrutar de sua identidade na infância, pois essa, embaraçada e adquirida inconscientemente, é vista como negativa, visto que se relaciona com a cultura ouvinte dos pais (Perlin, 1998).

É provável que crianças surdas experimentem o mesmo sentimento quando veem sua linguagem de comunicação sendo substituída e ignorada para a aquisição, na escola, de uma língua sistematizada: a Libras. Por isso, é preciso compreender as relações interacionais no contexto sociolinguístico dessas pessoas a fim de criar estratégias que possam estabelecer uma relação mais harmônica dessas formas de comunicação em contato, seja a língua de sinais caseira trazida pela criança, seja a Libras ou mesmo a língua portuguesa.

Por outro lado, no contexto em que se emprega a “língua dos surdos”, há relatos de casos de sucesso, como o que se menciona a seguir:

[...] um estudo de caso com duas crianças ouvintes, cuja aquisição linguística se deu com um pai ouvinte e uma mãe Surda, mostra que o fato de a mãe ser Surda não causou nenhum tipo de prejuízo ao desenvolvimento linguístico, cognitivo ou social dos filhos, pois as crianças aprenderam a implementar estratégias de comunicação para interagir com os pais (Streichchen; Krause-Lemke, 2013, *apud* Gorovitz; Duarte, 2020, p. 1104).

²⁴ “Some American Aboriginal peoples have lost their indigenous languages but have not necessarily lost their ethnic identity or cultural vitality. Even in cases like these, language can be a source of national or ethnic identity, although in a rather negative way- through a sense of loss” (Coupland; Jawoski, 1997, p. 323).

Baseado nesse relato, afirma-se que, em casos em que há um falante, usuário de língua portuguesa, e um surdo, usuário de língua de sinais, a língua de herança passada para os filhos “não causou nenhum tipo de prejuízo ao desenvolvimento linguístico, cognitivo ou social”. Certamente houve um assentimento, um contexto “perfeito” em que os pais, conscientes da realidade fora do ambiente familiar, tiveram cautela e cuidado no repasse da herança linguística e cultural.

Portanto, a diversidade, a variação e as mudanças linguísticas são consequência do contato sociolinguístico, bem como das reações dos atores envolvidos, e esse contato, por algum motivo, escapa, enaltece ou altera uma partícula (linguística) que faz jus ao interesse da ciência da língua. Espera-se que, nas análises de dados propostas nos próximos capítulos, esta pesquisa consiga, nesse quesito, explicitar a interferência e a influência dos fatores sociolinguísticos no contexto e nos ambientes relatados pelos participantes.

3.1 Bilinguismo surdo e ensino

Embora já tenha sido um tema pautado anteriormente, aqui pretende-se aprofundar a questão sobre ser bilíngue no contexto surdo.

A abordagem do bilinguismo em consonância com a inclusão concentra-se na educação de indivíduos surdos e no reconhecimento das línguas de sinais e da Língua Portuguesa dentro do contexto escolar; ou seja, eles são “inseridos”²⁵ na sala de aula com alunos ouvintes, professores ouvintes e intérprete de Libras, também ouvinte, embora com domínio de Libras. Consequentemente, aquele terá acesso a duas línguas – a língua

²⁵ Até meados de 1999, os surdos eram inseridos ou integrados em contextos escolares que não proporcionavam acesso integral às suas necessidades. Após intensas lutas da comunidade, o termo melhor usado é “inclusão”, que perdura até os dias atuais, como conceito de que essa inclusão aborda todas as possibilidades de acesso e atendimento às especificidades dos surdos.

portuguesa e a Libras. Nota-se, em muitos casos, que apenas o intérprete sabe a Libras e, portanto, o ambiente bilíngue é restrito e não envolve uma abordagem bilíngue dentro de todo o contexto escolar. Ademais, não é atribuição do profissional ensinar Libras para o aluno surdo, ainda que, muitas vezes, este chegue na escola sem o conhecimento mínimo da língua (Quadros, 2017). Vale ressaltar que, segundo a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, a atribuição do profissional intérprete é:

[...] realizar a interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa observando os seguintes preceitos éticos: a) confiabilidade (sigilo profissional); b) imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias); c) discrição (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação); d) distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados); e) fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito) (Brasil, 2010, p. 28).

A lei não menciona ser atribuição do intérprete o ensino da Libras na escola, no entanto, se o aluno não souber a língua, como poderia aprender no contexto escolar, se não por um projeto evidente de ensino disciplinar da língua? O código de ética afirma categoricamente que a atribuição do ensino não é função do intérprete de Libras. Quanto a isso, destaca-se ainda:

[...] em qualquer sala de aula, o professor é a figura que tem autoridade absoluta. Considerando as questões éticas, os intérpretes devem manter-se neutros e garantir o direito dos alunos de manter as informações confidenciais [...]; Deve-se também considerar que o intérprete é apenas um dos elementos que garantirá a acessibilidade [...] (Quadros, 2004, p. 61).

Não é raro depararmos com discursos de professores que relatam não saber Libras, exaltando a importância de ter o

intérprete para ajudá-los em sala aula e apoiá-los no processo de ensino-aprendizagem, fator que demonstra como ainda precisam de formação continuada na área, para melhor compreender as atribuições desse profissional (Santos, 2023). Dito isso, o Decreto nº. 5.626, de 22 de abril de 2005, em seu capítulo IV, pondera que:

[...] o professor da educação básica, bilíngue, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente (Brasil, 2005, p. 12).

O aproveitamento do potencial da linguagem utilizada pelos surdos pode desencadear a aprendizagem da primeira língua (L1), bem como abrir caminhos para a aprendizagem da segunda língua (L2). Dessa forma, ao conseguirem dominar a L1, que é a língua de sinais (Libras), a L2 (português) pode ser aprendida posteriormente de forma mais harmônica.

Portanto, como seria o processo de assimilação dos conteúdos regulares dos alunos surdos do Ensino Fundamental e Médio que estão nesta situação? Quanto a esta questão, Bergmann (1978, *apud* Quadros, 1997) revela que:

[...] é impossível discutir sobre diferentes sistemas educacionais em que o professor não se comunica com seu aluno. De fato, é muito complicado pensar em educação de surdos sem sequer ter como prioridade o domínio da língua de sinais. Estende-se essa dificuldade a todos os profissionais que atuam na área da surdez (Bergmann, 1978 *apud* Quadros, 1997, p. 33).

A construção do ensino bilíngue ainda está em discussão, tanto na comunidade surda quanto no contexto escolar, e a realidade contrasta com o que é considerado ideal, como registra Pereira (2000):

[...] a maior parte das crianças surdas, no entanto, têm pais ouvintes, que não sabem a língua de sinais e usam a língua majoritária na modalidade oral para interagir com os filhos surdos. Devido à perda auditiva, as crianças surdas conseguem adquirir apenas fragmentos da fala dos pais. Consequentemente, embora cheguem à escola com alguma linguagem, adquirida na interação com os pais ouvintes, não apresentam nenhuma língua constituída (Pereira, 2000, p. 98).

Em outras palavras, apesar de os familiares não saberem Libras, de alguma forma conseguem interagir com os filhos por meio de gestos, mímicas e expressões corporais, e encontram alguma forma para se comunicar; o que sugere se considerar fazer uso de outras linguagens em adição à Libras também no contexto escolar.

Como os alunos surdos majoritariamente chegam de forma tardia à escola, a aprendizagem de uma língua oral-auditiva, pelo menos na leitura e na escrita, pode levar bastante tempo. Da mesma forma, o anseio para que também os professores aprendam Libras parece distante. Consequentemente, a aprendizagem desses alunos ocorre com base em outras formas de comunicação, pelo menos no início, a fim de que esses indivíduos consigam ter um desenvolvimento mínimo de suas competências.

A proposta do ensino de Libras no contexto escolar abre caminho para estudos e debates quanto à inserção dessa disciplina em escolas regulares, bem como a construção de escolas bilíngues, conforme a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a qual dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Dentre os diversos dispositivos de que trata a lei, interessa abordar aqui o artigo 60 e o parágrafo segundo, que apontam:

art. 60 - Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos,

classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

[...]

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida (Brasil, 2021, p. 2).

O parágrafo segundo demonstra que o país tem buscado soluções a fim de se redimir em relação à precária educação de pessoas surdas, pois, em pleno século XXI, os surdos não têm acesso à Libras na infância, e os que têm é por meio do suporte do profissional intérprete de Libras e de ações culturais nas escolas.

Em um contexto teórico amplo, baseado nos estudos de Hamers e Blanc (2000, *apud* Megale, 2019), propõem-se seis dimensões de bilinguismo, sendo elas:

1. a competência relativa foca na competência linguística do bilíngue. A partir dessa dimensão, obtêm-se o **bilíngue balanceado**, que possui competência linguística equivalente em ambas as línguas, e o bilíngue dominante, aquele que possui competência maior em uma das línguas, geralmente em sua língua de nascimento;
2. a partir da organização cognitiva, obtêm-se o **bilíngue composto**, que é o indivíduo que apresenta uma única representação cognitiva para duas traduções equivalentes, e o bilíngue coordenado, que apresenta representações distintas para duas traduções equivalentes;
3. a partir da idade de aquisição das línguas, obtêm-se o **bilíngue infantil simultâneo ou consecutivo, adolescente ou adulto**. O bilinguismo infantil subdivide-se em simultâneo e consecutivo. No simultâneo, a criança adquire as duas línguas ao mesmo tempo, sendo exposta a elas desde o nascimento. No consecutivo, a criança adquire a língua adicional ainda na infância, mas após ter adquirido as bases linguísticas da língua de nascimento;

4. de acordo com a presença ou não de falantes da língua adicional no ambiente social, obtêm-se o **bilinguismo endógeno**, que está imerso em uma comunidade na qual as duas línguas são utilizadas, e o **exógeno**, que está inserido em uma comunidade em que a língua adicional não é utilizada como meio de interação;
5. a partir do *status* atribuído às línguas na comunidade, temos o **bilinguismo aditivo ou subtrativo**. No bilinguismo aditivo, as duas línguas são suficientemente valorizadas no desenvolvimento cognitivo da criança e a aquisição da língua adicional ocorre sem perda ou prejuízo da língua de nascimento. No entanto, no bilinguismo subtrativo, a língua de nascimento é desvalorizada no ambiente, gerando sua perda ou prejuízo;
6. de acordo com a identidade cultural, obtêm-se o **bilíngue bicultural, monocultural, acultural ou descultural**. Como bicultural, entende-se o indivíduo que se identifica positivamente com os dois grupos culturais e é reconhecido por cada um deles. No monocultural, o indivíduo bilíngue se identifica e é reconhecido culturalmente apenas por um dos grupos. O acultural é considerado o indivíduo que renuncia a sua identidade cultural relacionada com a língua de nascimento e adota valores culturais associados ao grupo de falantes da língua adicional. Finalmente, o descultural se dá quando o indivíduo desiste da identidade cultural relacionada a seu grupo de origem, mas falha ao tentar adotar aspectos culturais do grupo falante da língua adicional (Hamers e Blanc ,2000, *apud* Megale, 2019, p. 17).

Através dessas propostas, podem-se extrair dimensões predominantes na comunidade surda. Vale lembrar, porém, que: a) parte dos surdos não fala Libras fluentemente; b) que as gramáticas da Libras e da língua portuguesa são diferentes em todas as dimensões; c) que esses indivíduos estão incluídos, em sua maioria, em contexto ouvinte e de ampla circulação da língua portuguesa; e d) que a aprendizagem da Libras pelo surdo vem de forma tardia e irregular, porque nem sempre eles aprendem a língua em cursos regulares, mas através do contato com outro surdo.

Por outro lado, boa parte deles se comunica de forma “multilíngue”, ou seja, por meio da Libras, de gestos, sinais

caseiros e recursos não contemplados pelo sistema linguístico, em consequência dos ambientes nos quais eles transitam, que são multiculturais. Nessa situação, percebe-se que o surdo dificilmente teria competência na Libras e na língua portuguesa, o que evidencia todas as dimensões propostas pelos autores da citação anterior.

Ademais, antes de pensar na formação dos alunos surdos via bilinguismo, deve-se considerar o aproveitamento de seus conhecimentos prévios, com o objetivo de moldar, contextualizar e reconstruir seu desenvolvimento. A proposta do bilinguismo de ensinar o aluno baseado em duas línguas – Libras e língua portuguesa – não condiz com a realidade, na qual o indivíduo surdo, ocasionalmente, não sabe nenhuma das duas línguas; além disso, parcela expressiva dos professores é monolíngue. Aqui é imprescindível a concretização do que propõe o parágrafo segundo da Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.

Enquanto não há modelo consistente e implantado de bilinguismo para os surdos no Brasil, é importante considerar a afirmação de Maher (2007):

[...] o bilíngue – não o idealizado, mas o de verdade – não exhibe comportamentos idênticos na língua X e na língua Y. A depender do tópico, da modalidade, do gênero discursivo em questão, a depender das necessidades impostas por sua história pessoal e pelas exigências de sua comunidade de fala, ele é capaz de se desempenhar melhor em uma língua do que na outra – e até mesmo de se desempenhar em apenas uma delas em certas práticas comunicativas (Maher, 2007, p. 73).

Logo, ainda há muito para fazer e conhecer diante das particularidades dos povos e da cultura surda; enquanto isso, respeitar as suas complexidades, por meio de uma visão holística pode ser o caminho mais adequado para se chegar a esse objetivo.

Capítulo 4

Cultura e identidade surdas

“Sou surdo.” “Faço leitura labial.” “É preciso que fale mais alto.” “Ao ser chamado, é preciso que cheguem perto de mim.” “Só sinto as vibrações sonoras.” “Não entendo a língua portuguesa perfeitamente.” “Faço o uso de gestos.” “Faço o uso da Libras.” Essas são as diversas expressões que os surdos têm que empregar ao se deparar, em algum momento, com ouvintes.

Mas o que realmente é ser Surdo, sentir-se Surdo, viver como um Surdo ou pensar como um Surdo? Quem se define como Surdo?

Neste capítulo, pretende-se debater alguns aspectos do que é “ser surdo”, “sentir-se surdo”, entre outros tópicos que levam à compreensão do processo de identificação e definição desse indivíduo, uma vez que este trabalho sociolinguístico se baseou exclusivamente nas proposições descritivas e narrativas dos próprios indivíduos, em seus ambientes de contato e convivência, numa comunidade surda de municípios com pouca ocupação territorial e distante dos grandes centros urbanos do estado do Tocantins.

Os surdos, como quaisquer outros sujeitos, transitam em diversos contextos sociolinguísticos e socioculturais e, dentro deles, há uma imensa diversidade de atores em interação.

Em relação aos indivíduos surdos, há aqueles que usam o aparelho de amplificação sonora individual (AASI) – tendo se adaptado ou não de forma plena, os que gostam e os que não gostam de usar, os oralizados ou não, os que fazem e não fazem leitura labial, os que captam a comunicação por meio da leitura labial e da Libras e os que captam apenas por meio da Libras e, ainda, aqueles que interagem por meio de Libras, gestos e leitura labial. Além disso, há os que são surdos-cegos, os que aceitam ou

não sua condição de surdez, os que são surdos unilaterais ou bilaterais, os que apresentam diferentes graus de surdez (leve, moderada e profunda) e aqueles com implantes cocleares.

Ao discutir a identidade surda, é importante adentrar em um debate complexo que envolvem um conhecimento profundo desses seres humanos, dos processos que abarcam suas experiências e vivências, e do contexto de contato sociolinguístico, que contribui para a efetivação de suas identidades.

A língua é um dos principais fatores que constituem os sujeitos em uma comunidade, em um grupo e em uma cultura. No caso dos surdos, a Libras, a língua portuguesa e os recursos que não são contemplados pelos sistemas linguísticos – como sinais caseiros, gestos, expressões e mímicas – é que irão constituir essa relação de interação com o mundo.

Sabe-se que a identificação do indivíduo, seja qual for a concepção de si, deveria ser delineada e definida por ele mesmo, defendendo, dessa forma, o ensejo humano dotado de espaço e direitos sociolinguísticos.

Segundo Rosa (2009):

Identidade é referente à subjetividade, ou seja, um espaço de ‘luta’ entre o mundo interno (indivíduo) e o mundo externo (social); tendo por resultado tanto em marcas singulares na formação do indivíduo quanto na construção de valores em uma cultura que se associarão à experiência histórica do indivíduo e da comunidade que habita, afinal, é a subjetividade que auxilia na relação com o outro (Rosa, 2009 p. 4).

Na sociedade, de modo geral, é comum a generalização da pessoa surda. Por terem contato ou conhecerem ao menos um surdo, os ouvintes pensam que todos os surdos são iguais, que surdo é o que não ouve, ou que é “mudo”, e atrelam a essa limitação infinitas ideias estereotipadas, como: “surdo não pode dirigir”, “surdo é aposentado”, “surdo não pode ser profissional em nenhuma área”, “surdo não dança” etc., desconhecendo a

subjetividade e individualidade desse sujeito no modo de agir e de se identificar. Corroborando as colocações de Rosa (2009), ao afirmar que a autoidentificação é um espaço de “luta” entre o “mundo interno (indivíduo) e externo (social)”, veem-se as diversas batalhas que essas pessoas precisam enfrentar para mostrar que “ser surdo” vai além dos estereótipos já cristalizados pelo senso comum.

Quando a sociedade toma atitudes estereotipadas e negativas em relação ao ser surdo, é possível também que isso resulte em efeitos negativos nesses indivíduos, isto é, algum tipo de embaraço na identificação e aceitação da própria surdez. Em outras palavras, em um contexto em que a maioria é ouvinte e não se comunica em Libras, os surdos, de certa forma, sentem-se em constante desconforto, forçados a negar o *status* de sua essência. Isso reflete em baixa autoestima e na aceitação do que não é ideal para o seu bem-estar, como condições mínimas de comunicação nos contextos linguísticos, correndo o risco de apagar a subjetividade interna do ser surdo. Como afirmam Stam e Shohat (1995, p. 72), “[...] qualquer comportamento negativo por qualquer membro é instantaneamente generalizado como típico, apontado para um perpétuo retorno na direção de uma essência predominantemente negativa [...]”. Diversos depoimentos que corroboram essa asserção podem ser conferidos nos trabalhos de Rosa (2009) e Perlin (2003).

Quanto à subjetividade, Guattari e Rolnik (1986) consideram que:

[...] está em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares. O modo pelo qual os indivíduos vivem essa subjetividade oscila entre dois extremos: uma relação de alienação e opressão, na qual o indivíduo se submete à subjetividade tal como a recebe, ou uma relação de expressão e de criação, na qual o indivíduo se reapropria dos

componentes da subjetividade (Guattari; Rolnik, 1986, p. 33; grifo no original).

Pode-se, então, entender o reconhecimento do mundo interno dos surdos como a forma que eles se veem, aceitam, entendem a si mesmos e como agem diante dos contextos sociolinguísticos com os quais convivem e estão em contato – em outras palavras, em qualquer ambiente social, independentemente dos moldes hierarquizados, aceitando, assim, a definição adquirida por eles mesmos. Como menciona Foucault (1969), “Não me pergunte quem eu sou e não me diga para permanecer o mesmo [...]” (Foucault, 1969, *apud* Billouet, 1999, p. 117; tradução nossa)²⁶.

Já o mundo externo não depende do *status* assumido pelo sujeito surdo, mas de como a sociedade irá recebê-lo e aceitá-lo como um membro social, variando linguisticamente – como faz parte de uma minoria identitária, é possível que haja resistência à sua identificação já declarada, pois os padrões sociolinguísticos majoritários, por ora, são os aceitáveis como “corretos”, além de serem blindados por políticas linguísticas de ouvintes.

Em pleno século XXI, é comum nos depararmos com pensamentos e crenças de que os surdos são diferentes, mas que deveriam aprender aos moldes dos ouvintes, ou seja, pensamentos que desconsideram que as experiências vividas pelo primeiro grupo não são as mesmas vividas pelo segundo.

Os seres humanos são bem diferentes uns dos outros, cada qual com suas particularidades. Ainda que as experiências vividas sejam parecidas em um dado momento, não são iguais em relação à subjetividade e à individualidade, valendo, assim, o respeito mútuo às concepções alheias.

Conforme Stagoll (1998) argumenta:

[...] as relações entre ideias atomísticas são dinâmicas, mas regularmente estabilizadas pelos aspectos práticos da vida social e por

²⁶ Ne me demandez pas qui je suis et ne me dites pas de rester le même. (Foucault, 1969, *apud* Billouet, 1999, p. 117).

várias ficções regulamentares. Uma delas é a crença num eu estático, onde a semelhança das distâncias da experiência é confundida com a identidade (Stagoll, 1998, p. 111; tradução nossa)²⁷.

O autor reforça a ideia de que o fato de não captarem sons audíveis vai além da constituição da identidade, contrariando o que a sociedade acredita ao afirmar que os surdos são todos iguais (deveriam usar aparelho, fazer implante, treinamento da fala etc.).

Além disso, há uma diversidade de identidades surdas, porque a inserção geográfica, o contexto familiar, o contato social, o ambiente escolar, dentre outras peculiaridades das interações humanas, têm influência sobre a constituição desse sujeito.

O indivíduo com perda auditiva, seja qual for o grau, é surdo. Muitos se identificam como deficientes auditivos (DA), fazendo o possível para se assemelhar à identidade do ser ouvinte. Isso ocorre porque eles ainda não têm consciência de suas particularidades, o que pode ser causado pela ausência de contato com seus semelhantes, seus pares surdos, uma vez que o ambiente onde interagem é constituído majoritariamente por ouvintes.

No caso de crianças surdas, não há, em contexto escolar, consciência surda, porque geralmente estão interagindo em um ambiente exclusivamente ouvinte. Dessa forma, elas tentam, na maioria das vezes, agir como se fossem ouvintes, “conversando” com o professor por meio da oralidade, da mesma forma que seus pares, e agem como se o professor entendesse o que estão falando.

O processo de consciência da surdez para constituição de identidade se concretiza com a interação dessa criança surda com seus pares surdos. “Identificar-se com o outro pode ser simples ou complexo. É a partir do outro, do contato com o outro sujeito surdo que a identidade é descoberta [...]” (Rosa, 2009, p. 22). Por isso, é de suma importância que os surdos participem de

²⁷ “[...] argues that relations between atomistic ideas are dynamic but regular stabilized, by the practicalities of social life and various regulative fictions. One of these is belief in a static self, where the similarity of experience distances is mistaken for identity.” (Stagoll, 1998, p. 111).

comunidades surdas – estas que também se constituirão nos processos culturais surdos, que adiante serão discutidos. Assim, essas pessoas, como quaisquer outros seres humanos, estarão em constante processo de identificação, pois:

[...] os Surdos têm uma identidade surda, que se apresenta de diferentes formas, porque está vinculada ao meio em que vivem e frequentam e não somente à linguagem – pois esta não é um referente fixo, já que é construída no cotidiano. Suas características mudam de acordo com o tempo, com os grupos culturais, seu espaço geográfico, o momento histórico e os sujeitos (Nunes; Portella, 2017, p. 90).

Ademais, Perlin (1998) destaca ainda diversas caracterizações do sujeito surdo, sendo elas: i) *identidade surda*, a qual o indivíduo se reconhece como surdo e se identifica nos espaços de interação e culturais; ii) *identidade híbrida*, a qual o sujeito nasce ouvinte e se torna surdo, dessa forma, sua interação com a cultura surda pode ocorrer de forma tardia; iii) *identidade de transição*, quando os surdos vivem em ambientes ouvintes por um determinado período e, posteriormente, passam a interagir com seus pares surdos, bem como com a cultura surda; iv) *identidade incompleta*, que ocorre quando os surdos vivem em ambientes de ouvintes, negando sua condição de surdo. Podemos relacionar essa última identidade com o depoimento descrito por Rosa (2009), citado anteriormente neste capítulo. Essa identidade é mais perceptível em surdos oralizados, que se revelam como DA, e surdos implantados; por fim, v) *identidade flutuante*, que apresenta sujeitos que, apesar de se identificarem como surdos e reconhecerem suas subjetividades, não reconhecem e nem fazem parte da cultura surda (Perlin, 1998).

A esse constante processo de constituição de identidade, Rosa (2009) pontua que:

[...] a identidade muda de sujeito para sujeito, e de momento para momento, ela não é fixa. Não há um modelo para a identidade do

sujeito surdo; a identidade sofrerá modificações de surdo para surdo em vista de suas representações históricas e visuais. Assim como dependendo do momento, o surdo pode identificar-se com um, com outro ou com diversos grupos simultaneamente (Rosa, 2009, p. 23).

O contexto de nossa pesquisa requer atenção, uma vez que lida com pessoas que estão em constante constituição de sua identidade, visto que, nos municípios com pouca ocupação territorial, há um pequeno número de sujeitos surdos e baixa demanda de profissionais habilitados para o processo de ensino-aprendizagem, com escolas despreparadas para recepção do público surdo. Ademais, quase sempre, esses indivíduos são filhos de pais ouvintes, que não têm fluência em Libras e que interagem basicamente através da linguagem caseira de sinais, ou seja, através dos recursos extralinguísticos (gestos, mímicas, expressões corporais/faciais e sinais icônicos).

Os fenômenos desencadeados a partir desses contatos, interações, atitudes e percepções, podem permitir maior conhecimento dos surdos de municípios onde eles se constituem uma minoria, praticamente isolados em suas especificidades. Pretende-se, assim, contribuir para o atendimento de suas necessidades, com a criação de políticas linguísticas regionais, uma vez que essas estão alocadas nos grandes centros urbanos, em nível Nacional e Estadual, tendo pouco, ou quase nenhum, efeito nos pequenos municípios.

4.1 Cultura surda: os caminhos socioculturais

Ao serem retratados os surdos brasileiros, não seria a cultura do Brasil a cultura deles? Apesar de a resposta ser positiva, ela não é tão simples assim. De modo geral, cidadãos brasileiros surdos partilham da cultura dos brasileiros ouvintes, porém, ao mesmo tempo, têm sua própria cultura comunitária, de grupos e de povos. Por exemplo: os povos indígenas do Brasil, que têm sua

cultura indígena própria, que difere da dos indígenas mexicanos e norte-americanos, têm ainda sua cultura comunitária e a de seus povos; ou seja, grupos e localidades que possuem características específicas comuns e diversas entre os membros de determinado ambiente.

Sendo assim, os surdos são culturalmente brasileiros e têm sua própria cultura, com seus próprios modos de convivência, costumes e línguas, que também podem variar e se diferenciar de uma região para outra. Dessa forma, entende-se que eles são biculturais. Assim, “[...] neste universo cultural pluralista em que vivemos, aprender a respeitar, conviver e dialogar com o diferente é essencial [...]” (Ribeiro, 2017, pg. 76).

Segundo Vaz (1966 *apud* Pinto, 2007):

[...] o processo social e histórico é constituído pelas relações de conhecimento e transformação do homem com a natureza e pelas relações de reconhecimento do homem com o outro homem, processo que cria um mundo humano e através do qual o homem se realiza como homem neste mundo humano (Pinto, 2007, p. 2).

O processo cultural da comunidade surda não é um fenômeno recente. Desde a década de 1700, no continente Europeu, os surdos eram atendidos por instituições religiosas que realizavam o trabalho de alfabetização; logo, a Europa, mais especificamente a França, é considerada o berço histórico do processo de congregação dos surdos, sendo o local onde começaram a interagir, aglomerar e compartilhar seus interesses enquanto grupo, iniciando o fenômeno da cultura surda, que se expandiria para o mundo (Holcomb, 2013, p. 13).

É importante pensar que a união desse grupo é também um fenômeno sociolinguístico, já que é fortemente baseada na língua, na possibilidade de comunicação, em que são as mãos, a visão, a expressão e os gestos que os unem. Portanto, é possível afirmar que a compreensão da comunicação entre os membros de uma

mesma língua proporciona a consistência no entendimento entre o grupo interativo.

Segundo Morgado (2014):

[...] a cultura vista como processo dinâmico também sofreu influência de tais transformações que ocorrem de forma lenta e gradual. Podemos, assim, afirmar que a cultura é passível de mudanças. Porém, essas mudanças não afetam a sua essência, uma vez que, na construção de uma identidade, cultura de um grupo social, deve-se ter um reconhecimento coletivo dos padrões de comportamento que costumamos. A cultura será parte de uma memória coletiva da sociedade, impossível de se desenvolver individualmente (Morgado, 2014, p. 13).

Já o processo de integração (diferente de inclusão) dos surdos ocorreu a partir do interesse das instituições religiosas e de caridade, com fins de alfabetizá-los e “normalizá-los”, de forma que atendessem ao padrão social – que, neste trabalho, entende-se como padrão sociocultural. Por outro lado, as instituições de saúde olhavam para os surdos com o intuito de curá-los, reverter a condição da surdez e, conseqüentemente, ocasionavam na negação do ser surdo (Oliveira; Duarte; Vieira, 2010).

Historicamente, assim como mencionado por Morgado (2014), o processo de comunicação dos surdos, dominado pela estrutura de escolarização, passou por diversas modificações com o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo – prevalecendo esse último (Dorziat 2009; Almeida, 2013; Perlin, 2003). A princípio, preocupava-se com a alfabetização dos surdos de forma que fossem capazes de ler e escrever na língua padrão – no Brasil, a língua portuguesa).

Assim, percebe-se que a mudança da abordagem linguística na educação dos surdos (do Oralismo ao Bilinguismo) era centrada nos gestos. Apesar de já ter sido abordada essa questão, tanto do ponto de vista legislativo quanto educacional, resta-nos entender como esse fenômeno ocorre em conjunto com as

comunidades surdas e como elas estão reagindo diante desse cenário – ou seja, compreender, por exemplo, como os surdos que não tiveram oportunidade de aprender Libras como um sistema estruturado reagem a esse processo de mudança e o quanto isso impacta efetivamente suas vidas.

Esse processo de transformação tem ganhado considerável visibilidade em diversas áreas e tem contribuído para o desenvolvimento dos surdos, tanto na educação quanto na comunicação intercultural. Como cita Dorziat (2009):

[...] os estudos em várias áreas (linguística, sociologia, educação etc.), mostrando os transtornos que causam a ausência de uma linguagem natural na constituição humana e a importância da interação dos sujeitos com o meio, fizeram emergir outras visões de educação que, embora mantivessem ainda uma tradição muito voltada para o desenvolvimento psicológico humano universal, deram sua parcela de contribuição para que se repensasse a educação de surdos. Surgem, então, novas concepções de desenvolvimento do trabalho educacional com surdos, valorizando a comunicação através da linguagem gestual. Entre elas, fortalecem-se os princípios do Bilinguismo, que propõem o domínio de duas línguas: a Língua de Sinais, como primeira língua, e a Língua Portuguesa, na sua modalidade oral/escrita, como segunda língua (Dorziat, 2009, p. 352).

Ao entender esse processo, pode-se concluir que há diferenças entre a cultura surda de acordo com o perfil sociolinguístico regional. Há aqueles que se sentem confortáveis na utilização de gestos no contato entre surdos e ouvintes, e aqueles que se sentem confortáveis em utilizar a Libras na interação entre os membros que sabem a língua de sinais. Evidentemente que os indivíduos que não são bilíngues podem denotar certo desconforto ao tentarem interagir em contextos em que se sentem “mais ou menos” incluídos. Desse modo, deve haver liberdade para que os membros se manifestem de diferentes

formas, de acordo com suas preferências, fazendo-se um acordo para que haja entendimento dos enunciados em discussão.

Esse entendimento compactua com uma das teorias do que seria cultura, proposta por Duranti (1977, *apud* BolacioFilho, 2012), que aponta que o “sistema interativo, *i.e.*, tudo o que o ser humano faz deve ser entendido dentro do contexto social. A cultura seria um resultado das interações dos indivíduos de cada sociedade” (Duranti, 1997, *apud* Bolacio Filho, 2012, p. 35).

Ademais, diversos estudos sobre a cultura surda tratam-na como constituinte da identidade, da vivência do surdo em um contexto social, das interações baseadas na língua espaço-visual, centradas fortemente na Libras, ou colocam-na em comparação entre a cultura surda e a ouvinte (Perlin; Stumpf, 2012; Perlin; Strobel, 2014).

Logo, a cultura surda não é homogênea, como faz crer a visão estereotipada e tradicionalista relatada por Holcomb (2013):

[...] como aqueles que veem o copo como meio vazio, a visão tradicional dos surdos centra-se apenas no que não existe - a capacidade de ouvir que falta. A partir desse ponto de partida, segue-se o pressuposto de que todas as consequências desta condição devem ser negativas, e o quadro pintado é de que pessoas surdas levam suas vidas sozinhas, deprimidas e isoladas, com um rendimento escolar mínimo e baixas taxas de emprego. Na visão tradicional, se os pais percebem que têm um filho surdo, devem ter pena das lutas que irão enfrentar com seu filho deficiente. No entanto, em meio as suas angústias, os profissionais se materializam frequentemente para apoiar os pais na ‘difícil’ jornada que se avizinha e ajudá-los a reabilitar, medicar e curar o seu filho surdo, com o objetivo óbvio da superação da deficiência. Os conselhos dos profissionais envolvem, normalmente, procedimentos médicos extremos, tais como cirurgia, intervenção precoce sob a forma de terapia verbal auditiva intensiva e aconselhamento à mágoa (Holcomb, 2013, p. 12; tradução nossa)²⁸.

²⁸ “Like those who see the glass as half-empty, the traditional view of deaf people focuses only on what is not there—the missing ability to hear. From that

Percebe-se que ainda há resquício desse contexto em plena modernidade, pois, quando se trata da descrição de um sujeito surdo, a visão estereotipada se agrava. Ao direcionarmos o olhar para as cidades interioranas, onde os surdos são vistos apenas como aqueles que não ouvem, faz-se entender que a surdez é sua única característica, o que faz com que eles permaneçam sem a oportunidade de aprender a língua sistematizada e se submetam às linguagens caseiras.

Ademais, a língua dos surdos é uma característica marcante na cultura surda e tem rapidamente conquistado seu espaço nas grandes metrópoles – e, mais lentamente, nas cidades interioranas. Para tanto, questiona-se como a comunidade interiorana, tanto surda quanto ouvinte, acata a inclusão da Libras no contexto sociolinguístico, ou seja, se haverá a mesma visão de língua plena como ocorre em relação à língua portuguesa.

Meillet (1982) aponta que:

[...] o fato de que a língua é uma instituição social, segue-se que a linguística é uma ciência social, e o único elemento variável que pode ser usado para contabilizar a mudança linguística é a mudança social cujas variações da língua são apenas consequências, às vezes imediatas e diretas, e na maioria das vezes mediatas e indiretas (Meillet, 1982, p. 17; tradução nossa²⁹).

starting point, the assumption follows that all the consequences of this condition must be negative, and the picture painted is of deaf people leading lonely, depressing, isolated lives, with minimal educational achievement and low rates of employment. In the traditional view, if parents realize that they have a deaf child, they should be pitied for the struggles they will face with their handicapped child. In the midst of their anguish, however, professionals often materialize to support parents through the “difficult” journey ahead and help them to rehabilitate, medicate, and fix their deaf child, with the obvious goal of overcoming the disability. Professionals’ advice usually involves extreme medical procedures such as surgery, early intervention in the form of intensive auditory verbal therapy, and grief counseling.” (Holcomb, 2013, p. 12).

²⁹ “Mais du fait que le langage est une institution sociale, il résulte que la linguistique est une science sociale, et le seul élément variable auquel on puisse recourir pour rendre compte du changement linguistique est le changement social

O surdo, como um ser humano social, está presente em qualquer ambiente e espaço geográfico, e isso faz dele um ser cultural. Portanto, seguindo a ideia de Meillet (1982), ele precisa interagir no meio social, e essa interação de fato ocorre por meio da comunicação através do uso da língua, seja ela sistematizada, seja uma linguagem de gestos, variando de contexto de interação e reforçada pela atitude social.

Assim, a visão sociolinguística e o entendimento da cultura surda se interligam de um lado pelo fator sociocultural, que distingue comportamentos, costumes e modos de interação – estes como particularidade da cultura surda, ou seja, independentemente de terem algum resíduo audível, o que torna essa característica comum à cultura e, conhecendo ou não a língua padrão, a comunicação pode fluir entre os membros. Por outro lado, o fator linguístico é caracterizado pela capacidade de compreender o enunciado dos indivíduos surdos, seja na língua sistematizada ou não, pois o importante é a comunicação e o entendimento mútuo.

Ao mencionarmos o termo ‘cultura regional’, referimo-nos aos diferentes costumes e tradições direcionados aos surdos que vivem em diferentes municípios com baixa ocupação territorial, bem como ao seu comportamento e como eles agem de acordo com a língua de interação/contato no ambiente social. Dessa forma, entender a cultura regional surda é entender o produto linguístico baseado nas interações biculturais, entre surdo-surdo e surdo-ouvinte.

Cada local tem seus próprios costumes e tradições, sejam eles econômicos, sociais ou culturais. Dentre esses, há variações dentro da comunidade surda, na qual estão presentes. Essas variam de acordo com as oportunidades que ali se encontram, podendo ser positivas ou negativas, a depender do ponto de vista desses indivíduos.

dont les variations du langage ne sont que les conséquences parfois immédiates et directes, et le plus souvent médiates et indirectes” (Meillet, 1982, p. 17).

Já a variação do perfil sociolinguístico dentro da cultura local é vista, como se refere Meillet (1982), como uma “mudança social”, pois há uma mudança no comportamento dos surdos que residem em cidades pequenas e se mudam para grandes centros urbanos, ou que apenas migram para desenvolverem seu conhecimento na Libras e depois retornam à cidade natal. Esse comportamento os faz flutuar entre culturas diferentes, e é visto como um fluxo que contribui para o seu crescimento pessoal, profissional e para melhor aceitação quanto ao uso da Libras, além de influenciar na (re)construção da identidade surda.

Quanto à referência, está no indivíduo subordinado a uma comunidade situada em uma cidade remota, com municípios de pouca ocupação territorial e com menores números de surdos. Sabe-se que, devido à reduzida quantidade de pares, há pouca interação entre eles e com os que são ouvintes; tal situação faz com que eles alternem entre gestos e Libras. Nesse contexto, como poderia ser compreendido o conceito de cultura? Seria esse surdo o único ser cultural, ou exerceria a cultura surda somente quando interagisse com os outros?

Para tanto, há um papel importante a ser desempenhado pela comunidade escolar e pelas escolas bilíngues, no que se refere à inserção de eventos multiculturais, para que a cultura surda, no interior, possa ganhar visibilidade, além de mostrar para esse pequeno grupo o valor e a importância de sua cultura, independentemente do grau de interação e contato entre os pares. Segundo Campos e Stumpf (2012):

[...] as comunidades surdas, pela observação e experiência transmitidas, sabem que a falta de pertencimento acarreta graves consequências para os indivíduos: o exílio e a apatia, a morte emocional e até mesmo física, em casos mais graves (Campos; Stumpf, 2012, p. 178).

Ademais, “[...] pertencer à cultura surda implica dominar, em maior ou menor grau, a língua de sinais que caracteriza o grupo

ao qual aquele surdo se integra [...]”, “[...] mesmo aqueles que ainda não participam deles, têm a ver com esses fatos [...]” (Campos; Stumpf, 2012, p. 177-178).

A cultura, então, de fato é um engajamento com consequências sociolinguísticas, no qual os surdos estão intimamente interconectados com seus membros e conectados com os simpatizantes não surdos. O fator linguístico que rege a possibilidade de transição, contato e interação entre os indivíduos bilíngues torna o ambiente cultural inclusivo e passível de convivência, em que o respeito mútuo impera dentro de uma sociedade culturalmente distinta.

Capítulo 5

Políticas linguísticas em atenção aos surdos

Discutir políticas linguísticas que prezam pelo reconhecimento de direitos dos surdos é uma tarefa complexa diante dos grandes cenários subjetivos envolvidos, como: pluralidade linguística, indivíduos interessados, culturas, comunidades, povos e hierarquias políticas.

Historicamente, as políticas que asseguravam o direito desses indivíduos eram as mesmas dos demais indivíduos com deficiência. Em outras palavras, deficiência era entendida como uma incapacidade, e o surdo era visto como pessoa com/portadora de “deficiência”, com necessidade especial, generalizando-se a surdez em relação a outras deficiências, como intelectual, síndrome de Down etc., apenas pelo motivo de os surdos não falarem a língua portuguesa. Conseqüentemente, eles eram estigmatizados e tratados em centros de reabilitação e escolas especiais, como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Com base nesses apontamentos iniciais, neste capítulo, procura-se discorrer sobre as políticas linguísticas baseadas nas línguas dos surdos e dos dispositivos legais vigentes no Brasil, que asseguram sua inclusão nos mais diversos contextos sociais, tanto públicos quanto privados, ampliando-se o debate já iniciado em tópicos anteriores.

Como mencionado, era comum que os surdos fossem matriculados nas Apaes, que compreendem:

Organizações Não Governamentais e sem fins lucrativos que trabalham para que as pessoas com deficiência intelectual e múltipla, assim como suas famílias, conquistem melhor qualidade de vida. Para isso, oferecem atendimentos gratuitos especializados

de alta qualidade a todos que precisam, independentemente da idade ou da classe social (Federação, 2018, p. 10).

Os contextos sociopolítico, econômico e cultural no qual a APAE foi fundada categorizavam as pessoas com deficiência múltipla e intelectual como diferentes dos demais, provocando dificuldades na aprendizagem. Por conseguinte, as instituições de ensino público e privado excluíaam essas pessoas dos processos de ensino e aprendizagem que ofereciam à população escolar (p. 5).

Nesses excertos, observa-se que a meta das Apaes consiste em atender às pessoas com deficiência. De acordo com seu histórico, pouco se referem às necessidades linguísticas dos surdos e à dificuldade de aprendizagem que apercebem no contexto escolar e familiar, em razão de não existir uma forma estruturada para estabelecer comunicação, o que não justifica a matrícula dos surdos nesse ambiente.

Ao matricular o surdo na instituição, esse recebia atenção em relação à deficiência psicológica e cognitiva, mas não à linguística, privando-o de inclusão social com os demais e de contextos sociolinguísticos que poderiam ajudá-lo a desenvolver sua constituição identitária.

Além disso, as políticas específicas para educação especial regulamentadas no sistema nacional não contemplavam ações sociolinguísticas para os surdos, contudo elas garantiam acessibilidade às pessoas com deficiências. Ademais, essas não mencionavam aspectos linguísticos dos surdos, sendo, portanto, incompletas na luta para a inclusão em sua integralidade – conhecidas como políticas de integração até meados de 2002. Todavia, processos históricos das políticas linguísticas têm favorecido relevante atenção, específicas às necessidades dos povos surdos, resultante de lutas e uniões comunitárias.

As políticas públicas, em atendimento às necessidades especiais dos indivíduos, baseiam-se em suas necessidades psicológicas, cognitivas e físicas, contudo movimentos da comunidade surda têm insistido no reconhecimento e na criação

de políticas linguísticas distintas das políticas públicas implantadas no âmbito da Educação Especial e das políticas de proteção à pessoa com deficiência, dentre outras.

Focalizando no indivíduo surdo, conhecendo e reconhecendo suas necessidades como um ser surdo, questiona-se: qual a motivação para a criação de leis, decretos e resoluções que visam atender aos povos, à cultura, e às comunidades surdas, se há um número relevante de leis de proteção à pessoa com deficiência?

A cultura, assim como a língua, é viva, “é um processo contínuo em que se acumulam conhecimentos e práticas que resultam da interação social entre indivíduos. Esse processo é mediado pela língua, que permite que a cultura seja transmitida e difundida entre as gerações” (Coelho; Mesquita, 2013, p. 27), e, ainda, a língua “[...] é viva, dinâmica, está em constante movimento – toda língua viva é uma língua em decomposição e em recomposição, em permanente transformação [...]” (Bagno, 1999, pg. 144).

No entanto, tanto a língua quanto a cultura surda advém de muita luta e da união para a conquista de direitos específicos desse grupo, logo é preciso que as leis de educação especial e denominação das pessoas “com deficiência” sejam revistas e atualizadas, a fim de contemplar as conquistas da população surda. Tal ação não apaga aquelas construídas ao logo do tempo, mas as moderniza de acordo com as especificidades das pessoas surdas, que não se identificam como pessoas com deficiência, nem como especiais, mas sim como diferentes. Assim como o sistema social e linguístico nasceu, desenvolveu-se e está em constante variação e mudança, é preciso estar atentos para as atualizações, de forma que ambos sigam juntos nos fenômenos evolutivos da sociolinguística.

Ainda segundo Bagno:

[...] toda e qualquer língua viva é sempre uma língua que “está”, nunca uma língua que “é”, porque nós falantes não paramos de modificar nossas línguas o tempo todo. Num país gigantesco como

o nosso, com situações sociais tão diversificadas, climas, etnias, economias diferentes etc., a língua também é diversificada, heterogênea, variável e mutante (Bagno, 1999, pg. 1).

Como mencionado, no século XX, os surdos eram considerados incapazes, e a língua para alfabetização era baseada no oralismo. Porém, esses já não são vistos como tal e o oralismo não é aceito por eles. portanto, os surdos, por terem o direito de acesso à língua portuguesa na forma escrita e dominá-la na condição de segunda língua, podem se articular às transformações e mudanças linguísticas, de forma que atendam às especificidades de sua cultura.

No Brasil, temas sobre políticas linguísticas ganham força nos espaços acadêmicos, bem como nos movimentos sociais, apesar de ser uma área recente dos estudos linguísticos e que almeja reconhecimento das comunidades linguísticas minoritárias, em especial da comunidade surda.

Para tanto, pode-se considerar como marco histórico da política linguística – o que, na realidade, foi um planejamento linguístico – para os povos surdos, o documento elaborado pela comunidade surda no pré-congresso e apresentado no V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, de 20 a 24 de abril de 1999. Tal documento, encaminhado ao Ministério da Educação (MEC), expõe o quão unidos e mobilizados estão os povos surdos. Esta união é apontada por Kennedy (1984) como essencial para o estabelecimento de um processo de políticas e planejamento linguístico, como a seguir:

[...] a estreita relação entre o uso de uma língua e o poder político, o desenvolvimento socioeconômico, a identidade nacional e local e os valores culturais levaram à crescente percepção da importância das políticas e do planejamento linguístico na vida da nação. Em nenhum lugar esse planejamento é mais crucial do que na

educação, universalmente reconhecida como um poderoso instrumento de mudança (Kennedy, 1984, p. 107; tradução nossa)³⁰.

Decerto, houve um “despertar” de toda a sociedade para a causa dos surdos pois, apesar de saberem da necessidade da comunidade surda, não se colocavam à frente de qualquer iniciativa para ajudá-los. Graças a esse documento, em 2002, surgiu a já mencionada lei, específica em defesa dos direitos surdos, Lei nº 10.436/2002, que contempla as principais reivindicações propostas pelo documento de 1999, que, possuindo 15 páginas, já não menciona o termo ‘deficiência’.

O arquivo contemplou três grandes tópicos relacionados aos ensejos da comunidade surda brasileira, a saber: 1. Políticas e práticas educacionais para surdos; 2. Comunidade, cultura e identidade; e 3. Formação do profissional surdo.

Nota-se que eles foram elaborados a partir de calorosas discussões das comunidades surdas de diversas partes do território brasileiro, culminando não somente em uma lei, mas no planejamento linguístico que, segundo Calvet:

[...] é uma atividade humana decorrente da necessidade de se encontrar uma solução para um problema. Ele pode ser completamente informal e *ad hoc*, mas pode também ser organizado e deliberado. Pode ser executado por indivíduos particulares ou ser oficial [...]. Se o planejamento for bem feito, ele compreenderá etapas tais como a pesquisa extensa de dados, a escolha de planos de ações alternativos, a tomada de decisão e sua aplicação (Calvet, 2007, p. 21).

Ainda segundo o autor:

³⁰ “The close relationship between use of a language and political power, socioeconomic development, national and local identity, and cultural values has led to the increasing realization of the importance of language policies and planning in the life of nation. Nowhere is this planning more crucial than in education, universally recognizes as a powerful instrument of change.” (Kennedy, 1983, p. 107).

[...] efetivamente, qualquer grupo pode elaborar uma política linguística: uma diáspora (os surdos, os ciganos, os falantes de iídiche...) pode se reunir em congresso para decidir uma política, e um grupo minoritário do interior de um Estado [...] pode fazer o mesmo. Mas apenas o Estado tem o poder e os meios de passar ao estágio do planejamento, de pôr em prática suas escolhas políticas” (Calvet, 2007, p. 21).

Kaplan e Baldauf Jr. (1997) explicam melhor o modelo de planejamento presente nas discussões acadêmicas e científicas, como é possível conferir a seguir:

[...] o modelo indica que as atividades que compõem o processo de planejamento linguístico podem ser vistas a partir de um foco social ou foco linguístico. O foco social é chamado de "planejamento de *status*", e consiste nas decisões que uma sociedade deve tomar sobre a escolha da língua e implementação para escolher e divulgar a língua ou línguas. O foco linguístico é chamado "planejamento de *corpus*", e consiste em decisões linguísticas que precisam ser tomadas para codificar e elaborar uma língua ou línguas. Esses dois focos formam a base para uma visão geral de todas as atividades que compõem o processo de planejamento linguístico (Kaplan; Baldauf Jr., 1997, p. 29; tradução nossa)³¹.

É natural que o processo de planejamento linguístico, com iniciativa dos povos surdos, tenha ocorrido de maneira gradativa e com árduo esforço, isso porque, como já mencionado, esses indivíduos eram vistos como minoria linguística e privados de

³¹ "The model indicates that the activities which make up the language planning process can be viewed from either a societal or a language focus. The societal focus is called 'status planning' and consists of those decisions a society must make about language selection and the implementation to choose and disseminate the language or languages selected. The language focus is called 'corpus planning' and consists of linguistic decisions which need to be made to codify and elaborate a language or languages. These two foci form the basis for an overview of all the activities which make up the language planning process." (Kaplan; Baldauf Jr., 1997, p. 29).

direitos igualitários, assim como eram segregados às instituições filantrópicas e religiosas, vivendo em conflito identitário – além de envoltos em ideias estereotipadas que desencadeavam certa dependência da cultura linguística majoritária e de ouvintes.

Diante dessa situação, como reivindicar os direitos dos surdos sem que eles tenham uma identidade definida, sem inclusão e independência linguística? São notáveis os movimentos e a união dos surdos na conquista e na elaboração de planos linguísticos, educacionais e de políticas de acessibilidade, pois há maior conhecimento dentro dessas comunidades sobre seus direitos como cidadãos, sobre culturas e identidades surdas, resultando na mudança de perspectiva de si mesmos diante da sociedade. Assim, tais organizações fortalecem a concepção de planejamento linguístico descrita por Kaplan e Baldauf Jr. (1997), Rajagopalan (2013), Johnson; Ricento (2013), Spolky (1998), Reagan (2010), Severo (2013), dentre outros.

Ainda que não exista um consenso definitivo sobre planejamento linguístico, é preciso direcionar certa atenção para a comunidade ou para indivíduos surdos que vivem em municípios remotos e distantes dos grandes centros urbanos, pois muitas situações ainda passam despercebidas pelos planejadores políticos quanto ao atendimento das necessidades daqueles que falam línguas de sinais não sistematizadas e daqueles que falam a língua própria de seu contexto/região, pois, segundo Reagan (2010), “em sociedades com línguas padronizadas, tendemos a assumir que tais normas socialmente aceitas não são apenas necessárias e apropriadas, mas também representam a língua ‘real’ em algum sentido” (p. 145; tradução nossa)³².

Dessa forma, faz-se necessária a criação de um planejamento linguístico descentralizado, que possa se estender a todos os espaços geográficos e sociais e abarcar todas as formas de

³² “In societies with standardized languages, we tend assume that such socially accepted norms are not only necessary and appropriate, but even that they represent the “real” language in some sense.” (Reagan, 2010, p. 145).

comunicação desses indivíduos. A maioria dos dispositivos legais foi criada a partir de políticas nacionais, fator que abre espaço para uma fragilidade quanto às percepções municipais e estaduais, que visam seguir e obedecer à lei nacional, em vez de criar suas próprias legislações regionais e locais. Essas políticas estão sendo desenvolvidas em todo o mundo, entretanto, as voltadas para as línguas de sinais diferem das políticas de línguas orais, como se pode verificar na fala de Reagan:

[...] são atividades de importância crescente não apenas em termos de língua falada em todo o mundo, mas também no que diz respeito às línguas de sinais. A ampla estrutura com a qual o planejamento da língua de sinais e as políticas de língua de sinais são desenvolvidos e implementados é essencialmente a mesma da língua falada. No entanto, os detalhes exatos e os desafios enfrentados pelos planejadores de língua de sinais e formuladores de políticas diferem de maneira importante daqueles enfrentados por outros planejadores de línguas e formuladores de políticas (Reagan, 2010, p. 146; tradução nossa)³³.

Há, então, a necessidade de reforço dos laços de reciprocidade interculturais, através da união de forças, do estímulo, da escuta e da provocação da gestão política regional, que oferece pouca visibilidade para as línguas de sinais e as necessidades linguísticas dos surdos. Por outro lado, pode-se afirmar que discute-se mais sobre políticas linguísticas no meio acadêmico. Assim, espera-se mais visibilidade e apoio da comunidade científica, em especial dos indivíduos surdos que alcançaram esse espaço, a fim de que possam sustentar

³³ "Language planning [...] are activities of growing significance not only in term of spoken language around the world, but also with respect to sign languages. The broad framework with which sign language planning and sign language policies are developed and implemented is essentially the same as that for spoken language. However, the exact details and challenges faced by sign language planners and policy makers differ from those faced by other language planner and policy maker in important ways." (Reagan, 2010, p. 146).

pressupostos de planejamento linguístico em atenção à comunidade surda, incluindo os que vivem em regiões remotas.

A importância do planejamento linguístico, como aponta Calvet (2007), “transcende as fronteiras”. Sobre elas, é possível fazer uma analogia, imaginando os indivíduos surdos, distantes das grandes metrópoles, que falam a língua de sua cultura de maneira diferente da sistematizada; indivíduos que não têm oportunidade de participar de forma assídua dos debates, das socializações e dos grêmios. Assim, modelos nacionais deveriam ser adaptados e ajustados às especificidades linguísticas regionais, em consonância com as grandes metrópoles.

Ao transcender fronteiras, as escolas, agentes importantes na difusão da Libras, devem pensar no seu alunado para além dos muros escolares e recebê-los com a bagagem linguística que já têm antes mesmo de adentrar no contexto escolar para, assim, introduzirem gradativamente a língua sistematizada, ação que confronta o isolamento por diferenças linguísticas. Conforme Quadros (1997):

Nos bebês surdos, foram detectadas duas formas de balbucio manual: o balbucio silábico e a gesticulação. O balbucio silábico apresenta combinações que fazem parte do sistema fonético das línguas de sinais. Ao contrário, a gesticulação não apresenta organização interna. Os dados apresentam um desenvolvimento paralelo do balbucio oral e do balbucio manual. Os bebês surdos e os bebês ouvintes apresentam os dois tipos de balbucio até um determinado estágio e desenvolvem o balbucio da sua modalidade. As vocalizações são interrompidas nos bebês surdos assim como as produções manuais são interrompidas nos bebês ouvintes, pois o *input* favorece o desenvolvimento de um dos modos de balbuciar (Quadros, 1997, p. 70).

Ressalta-se que ter acessibilidade ao intérprete de Libras não é suficiente para que o surdo alcance sucesso na escola; ele precisa ser incluído, e inclusão, assim como planejamento político, abarca

ações e atividades que levam a trocas culturais, psicológicas e identitárias entre as pessoas envolvidas.

Ademais, vale lembrar que existem línguas específicas de determinado povos e comunidades, que apresentam particularidades gramaticais, normas e regras regidas e seguidas pelo grupo de fala, o que abarca também mudanças e variações linguísticas – estas resultantes da dispersão dos falantes de uma mesma língua entre municípios situados em diferentes regiões geográficas.

Essa caminhada envolve etapas e engajamento de diversos setores governamentais, como aponta Reagan (2010):

[...] o planejamento linguístico envolve decisões públicas sobre a linguagem, seu uso, *status* e desenvolvimento. Estas são decisões que têm um significado esmagador social, econômico, educacional e político, tanto para a sociedade quanto para o indivíduo. O planejamento linguístico não pode ser separado de tais preocupações, nem, de fato, seria apropriado tentar fazê-lo. Os esforços de planejamento linguístico são, em resumo, inevitavelmente de natureza ideológica e política, e esse fato deve ser levado em consideração ao tentar entendê-los (Reagan, 2010, p. 170; tradução nossa)³⁴.

Já segundo Rajagopalan (2013):

[...] política Linguística é muito mais uma arte. Se a política, em seu sentido geral, pode ser caracterizada como a arte de conduzir a governança ou a administração de assuntos públicos de um estado, a política linguística é a arte de conduzir as reflexões em torno de

³⁴ “Language planning involves public decisions about language, its use, status and development. These are decisions which have overwhelming significance socially, economically, educationally and politically for both society and the individual. Language planning cannot be separated from such concerns, nor, indeed, would it be appropriate to try to do so. Language planning efforts are, in short, inevitably ideological and political in nature, and this fact must be taken into account in trying to understand them.” (Reagan, 2010, p. 10).

línguas específicas, com intuito de conduzir ações concretas de interesse público relativo à(s) língua(s) que importam para o povo de uma nação, de um estado, ou ainda instâncias transnacionais maiores (Rajagopalan, 2013, p. 21).

De acordo com essa concepção de política linguística, há ações coletivas, movidas por parte dos interessados, que conduzem para a concretização dessas; por outro lado, “[...] é arte de conduzir reflexões em torno de línguas específicas [...]” (Rajagopalan, 2013, p. 21) . Em contrapartida, por engajar grande subjetividade de ideias e interesses, os surdos não estão imunes a conflitos na realização do ensino comunitário e no reconhecimento da Libras. Fato marcante no Brasil é a falta de conhecimento, que leva à “[...] invisibilidade dos movimentos que continuam a resistência ao controle estatal e apresentam possíveis alternativas, as quais, na maioria das vezes, não são incorporadas aos documentos legais [...]” (Santos, 2023).

Segundo Oliveira (2007), a política linguística é também uma luta por reconhecimento. Trata-se de:

[...] uma tentativa de estruturar os estudos linguísticos desde a perspectiva das lutas políticas dos falantes, das comunidades linguísticas em suas lutas históricas: as lutas tanto indígenas como dos imigrantes para a manutenção das suas línguas, a luta dos excluídos da cidadania pela desqualificação dos seus falantes, a luta dos falantes para desenvolver novos usos para suas línguas (Oliveira, 2007, p. 91).

No tocante à comunidade surda, a “luta dos excluídos da cidadania pela desqualificação dos seus falantes [...]”, mencionada pelo autor, é percebida com intensidade nas cidades pequenas e distantes dos grandes centros urbanos, onde o poder político, assim como a sociedade, desconhece a realidade dos indivíduos surdos ali residentes. Arelada a esse fato está a falta de formação continuada por parte da comunidade escolar, para melhor atendimento das especificidades dos surdos e para conhecimento

da Libras, o que contribui com a morosidade para a construção de políticas linguísticas.

Para a criação de um planejamento de política linguística voltado para os surdos, há de se considerar quem é a comunidade surda nas pequenas cidades. São apenas os surdos, ou consideram-se seus familiares, professores e profissionais intérpretes de Libras?

Como planejar uma política linguística em uma cidade com pequeno número de sujeitos surdos? Qual língua é mais utilizada nos diversos contextos existentes? Existe alternância entre Libras, gestos e leitura labial? Além disso, há de se considerar ainda os casos em que não se usa a Libras no contexto familiar, nem no contexto escolar; apenas pelo profissional intérprete – ainda assim, depende do uso da língua falada pelo indivíduo surdo, ou seja, se o surdo empregar Libras, o intérprete também irá empregar; se não, o intérprete também não irá. Nesse contexto, é possível que tal profissional busque soluções para se adaptar e adequar à língua falada pelo aluno surdo (Santos, 2023).

As poucas legislações em favor da população surda já são suficientes para que municípios e regiões menores possam criar suas próprias estratégias em favor do desenvolvimento sociolinguístico local, no entanto devem se atentar para não aglutinar essas estratégias às legislações da educação especial de pessoas com deficiência.

5.1 Legislação em atenção aos povos surdos e à Libras

Neste tópico, pretende-se apresentar a legislação que oferece garantias linguísticas aos povos surdos, bem como aquelas que abordam questões relacionadas à Libras. O objetivo é proporcionar ao leitor a cronologia de conquistas que ocorreram ao longo do tempo, principalmente, das últimas décadas, embora algumas dessas mudanças sejam constitucionais.

Quadro 1: Legislações que tratam das especificidades linguísticas dos surdos

1948 – Declaração universal dos direitos humanos	
Artigo 26	1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
1988 - Constituição Federal	
Artigo 9º Acessibilidade e	e) Oferecer formas de assistência humana ou animal e serviços de mediadores, incluindo guias, letores e intérpretes profissionais da língua de sinais, para facilitar o acesso aos edifícios e outras instalações abertas ao público ou de uso público.
Artigo 21 Liberdade de expressão e de opinião e acesso à informação	b) Aceitar e facilitar, em trâmites oficiais, o uso de línguas de sinais, braile, comunicação aumentativa e alternativa, e de todos os demais meios, modos e formatos acessíveis de comunicação, à escolha das pessoas com deficiência. e) Reconhecer e promover o uso de línguas de sinais.
Artigo 24 Educação	b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda. 4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braile, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.
Artigo 30 Participação	Item 4. As pessoas com deficiência farão jus, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a

<p>na vida cultural e em recreação, lazer e esporte</p>	<p>que sua identidade cultural e linguística específica seja reconhecida e apoiada, incluindo as línguas de sinais e a cultura surda.</p>
<p style="text-align: center;">Resolução n. 734, de 3 de Agosto de 1989</p> <p style="text-align: center;">Normas para a formação de condutores e habilitação. Nessa resolução, é específico o tratamento das pessoas com deficiência auditiva acima dos 40 decibéis para aquisição da carteira de habilitação.</p>	
<p style="text-align: center;">Lei n. 8.160, de 8 de Janeiro de 1991</p> <p>Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva.</p>	
<p style="text-align: center;">Decreto n. 3.298, de 20 de Dezembro de 1999</p> <p>Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências.</p>	
<p style="text-align: center;">Portaria n. 1.679, de 2 de Dezembro de 1999</p> <p>Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.</p> <p>c) para alunos com deficiência auditiva - compromisso formal da instituição de proporcionar, caso seja solicitada, desde o acesso até a conclusão do curso, sala de apoio contendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - quando necessário, intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização de provas ou sua revisão, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno; - flexibilidade na correção de provas escritas, valorizando o conteúdo semântico; - aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita (para uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado); 	

<p>- materiais de informações aos professores para que se esclareça a especificidade linguística dos surdos.</p>	
<p><u>Lei n. 10.098, de 19 de Dezembro de 2000</u></p>	
<p>Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.</p>	
<p>Artigo 2º</p>	<p>IX - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações.</p>
<p>Artigo 18</p>	<p>18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braille, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.</p>
<p>Artigo 19</p>	<p>Os serviços de radiodifusão sonora e de sons e imagens adotarão plano de medidas técnicas com o objetivo de permitir o uso da linguagem de sinais, ou outra subtítuloção, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva, na forma e no prazo previstos em regulamento.</p>
<p><u>Lei n. 10.436, de 24 de Abril de 2002</u></p>	
<p>Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências.</p>	
<p><u>Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005</u></p>	
<p>Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.</p>	
<p>Artigo 2</p>	
<p>Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – 2007</p>	

<p>“Língua” abrange as línguas faladas e de sinais e outras formas de comunicação não-falada”.</p>	
<p>Lei n. 11.796, de 29 de Outubro de 2008</p>	
<p>Institui o Dia Nacional dos Surdos.</p>	
<p><u>Lei n. 12.319, de 1º de Setembro de 2010</u></p>	
<p>Regulamenta a profissão do Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.</p>	
<p>Portaria normativa n. 20, de 8 de Outubro de 2010 – MEC</p>	
<p>Dispõe sobre o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa – Prolibras.</p>	
<p>Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011</p>	
<p>Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.</p>	
<p>Plano Nacional de Educação – PNE – Lei n. 13.005/2014</p>	
<p>Artigo 18</p>	<p>O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braille, linguagem de sinais e de guias-intérpretes para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.</p>
<p>Estratégia 4.7</p>	<p>Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Português escrito como segunda língua, aos (às) estudantes (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdo-cegos.</p>
<p>Estratégia 4.13</p>	<p>Apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência,</p>

	<p>transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdo-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues. As <i>escolas bilíngues</i> são aquelas onde a língua de instrução é a Libras e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua após a aquisição da primeira língua; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação de intérpretes na relação professor-aluno e sem a utilização do português sinalizado.</p>
<p><u>Lei n. 9.394/1996, com atualização da Lei n. 14.191/2021</u></p>	
<p>Atualização para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.</p>	
Artigo 3º	<p>O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva.</p>
Artigo 60-A	<p>Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua, e em português escrito como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.</p> <p>§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento</p>

	<p>educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.</p> <p>§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.</p> <p>§ 3º O disposto no <i>caput</i> deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas.</p>
Art. 60-B	<p>Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades, superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues, com formação e especialização adequadas, em nível superior.</p> <p>Parágrafo único. Nos processos de contratação e de avaliação periódica dos professores a que se refere o <i>caput</i> deste artigo, serão ouvidas as entidades representativas das pessoas surdas.</p>
Art. 78-A	<p>Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos:</p> <p>I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e</p>

	<p>cultura;</p> <p>II - garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas.</p>
<p>Art. 79-C</p>	<p>A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa.</p> <p>§ 1º Os programas serão planejados com participação das comunidades surdas, de instituições de ensino superior e de entidades representativas das pessoas surdas;</p> <p>§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos no Plano Nacional de Educação, terão os seguintes objetivos:</p> <p>I - fortalecer as práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais;</p> <p>II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação bilíngue escolar dos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas;</p> <p>III - desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos;</p> <p>IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado.</p> <p>§ 3º Na educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos estudantes surdos, surdo-</p>

	cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas efetivar-se-á mediante a oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.
--	--

Fonte: Produção própria, adaptada de Brasil, 1948; 1988; 1989; 1993; 1999; 2000; 2002; 2004; 2005; 2008; 2010; 2017; 2021.

Destacam-se os dispositivos legais presentes na Constituição de 1988, que menciona as línguas de sinais, seguida pela Convenção de 2007. Ao definir “língua”, abrangem-se as faladas, as de sinais e outras formas de comunicação não-faladas, o que demonstra a preocupação com as línguas não sistematizadas. Portanto, o termo descrito na época evidencia que, mesmo não sendo estruturada, uma língua de sinais poderia ser empregada para assegurar a inclusão do cidadão.

Outro fator marcante é que os dispositivos legais criados até o ano 2001 mencionam surdos, surdo-cegos, língua de sinais e deficientes auditivos. A abordagem da Libras como um sistema linguístico acontece a partir dos dispositivos criados após esse ano, sendo a Lei nº 10.436/24/2002 a primeira a abordar a Libras; A partir daí, ela é somada ao movimento surdo pelo destaque que concede às línguas de sinais desde a definição do conceito de língua até o reconhecimento, o ensino e o uso da Libras nos contextos sociolinguísticos.

Os dispositivos apresentados neste tópico não são muitos, mas são suficientes para que as comunidades e os governos regionais tracem estratégias para alavancar o desenvolvimento sociolinguístico inclusivo dos surdos e desconsiderar o valor numérico de indivíduos, pois quantidade não justifica menos ações ou menos atenção, já que, como cidadãos, os surdos têm seu lugar na sociedade.

Capítulo 6

Os surdos do interior do Tocantins

São ainda escassos os estudos realizados nas comunidades surdas, principalmente os que se assemelham à pesquisa proposta, centrada no campo da Sociolinguística, com a objetivo de expor o contexto da comunidade, destacando peculiaridades, mas, ao mesmo tempo, levantando dados gerais sobre padrões comuns. Com base nesses apontamentos, antes de tratarmos dos resultados de nossa investigação, apresentaremos um breve histórico de dois estudos que se propuseram a apresentar o contexto de comunidades surdas de outras regiões brasileiras.

A pesquisa de Rubio e Souza (2021) teve como objetivo apresentar um panorama sociolinguístico da comunidade surda da região de São Carlos e embasou-se em uma análise quantitativa expressiva de seus membros. Ela foi realizada considerando o município de São Carlos (com população aproximada de 251.983 habitantes, em 2019) e regiões vizinhas, no interior do estado de São Paulo, e abordou 30 participantes surdos que pertenciam à Associação dos Surdos, escolas e ambientes frequentados pelas pessoas surdas. A coleta de dados foi feita através de Google Forms, e intencionava levantar informações sobre “[...] características sociais e linguísticas dos participantes e de suas famílias, detalhamento sobre aquisição da Libras e da língua portuguesa e caracterização do ambiente familiar e social [...]” (Rubio; Souza, 2021, p. 4).

Os resultados de natureza quantitativa relacionados ao nível de escolaridade apontaram o seguinte: 23,5% possuíam o Ensino Fundamental; 29% o Ensino Médio; 22,5% o Ensino Superior; e 25% tinham algum tipo de pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado ou equivalente). Quanto à aquisição da

primeira língua, 48,2% disseram ser o português sua primeira língua; 38,5% afirmaram que a Libras foi sua primeira língua; e 13,3% informaram ter adquirido, em primeiro lugar, formas caseiras de comunicação (linguagem de sinais caseira ou outra forma de comunicação). Sobre a idade com que os participantes adquiriram a Libras, os resultados apontaram que a maioria adquiriu entre 13 e 20 anos de idade, e que o local predominante de aprendizado foi a escola (46,7%); da mesma forma, apontaram que adquiriram a língua portuguesa também na escola (60%).

Em relação à língua empregada na infância, pela família do informante surdo, o estudo de Rubio e Souza (2021) demonstrou que 46,7% das famílias empregavam o português, 40% usavam uma linguagem caseira de sinais, e apenas 10% já utilizavam a Libras. Por outro lado, 46,7% dos informantes afirmaram empregar a Libras junto de seus familiares atualmente, 30% o português e apenas 20% ainda usam uma linguagem de sinais caseira.

Outro trabalho que aborda as comunidades surdas sob a perspectiva sociolinguística é a pesquisa de Silva (2022), cujo objetivo principal foi apresentar uma “[...] fotografia sociolinguística dos surdos cearenses, buscando revelar o *status* que as línguas utilizadas por esses indivíduos apresenta [...]” (Silva, 2022, p. 11).

A coleta de dados foi realizada através da distribuição dos questionários pela ferramenta Google Forms e não houve contato presencial com os participantes, principalmente, em razão da pandemia de Covid-19. A coleta de dados dos participantes foi feita nas Associações de Surdos em oito cidades do estado do Ceará.

Os resultados apresentaram as seguintes tendências para grau de escolaridade dos participantes: nível fundamental, 5,9%; médio, 41,2%; superior, 35,3%; pós-graduação, 17,6%. A primeira língua aprendida pelos participantes foi a Libras, com 64,7%, a linguagem caseira, com 17,6%, seguida da língua portuguesa, com 11,8% (o restante apontou ter outra forma de comunicação ou outra língua). A faixa de idade em que os participantes

aprenderam a Libras foi; 50% entre 5 a 10 anos; 37%, entre 11 a 14 anos; e 13%, com 15 anos ou mais (Silva, 2022).

Em relação aos locais de aquisição da Libras, o estudo de Silva (2022) revelou que mais de 70% a adquiriram na escola, quase 12% deles na Associação e o restante em outros locais, como igreja, casa ou curso. Já os resultados para a língua predominantemente utilizada em casa são os seguintes: Libras, 58,8%; língua portuguesa, 11,8%; e linguagem caseira, 23,5%. Fora de casa, há uma pequena mudança nas frequências quanto à língua utilizada, com a Libras sendo apontada por 47,1% como língua de maior emprego, a língua portuguesa, por 35,3%, e 17,6% com outras formas de comunicação.

Essas foram algumas das pesquisas que centraram as investigações em comunidades surdas brasileiras e consideraram um número expressivo de indivíduos, permitindo a apresentação de um panorama sociolinguístico. Estudos como esses têm maior probabilidade de revelar diferenças e variações comportamentais dos surdos diante das línguas usadas e oferecer, assim, conhecimento sobre as necessidades locais e regionais que possam contribuir de forma efetiva em prol dessas comunidades. Assim, discussões como essas criam novas oportunidades para ouvir os diferentes indivíduos que compartilham traços comuns em diferentes municípios.

6.1 O processo de investigação das comunidades surdas do Tocantins

A pesquisa realizada com os surdos de municípios remotos do Estado do Tocantins teve caráter qualitativo e quantitativo, buscando por meio de levantamento, observações e análise de dados secundários, descrever, como já apontando, as características sociolinguísticas dos sujeitos surdos que vivem em municípios com pouca ocupação territorial e distantes dos grandes centros urbanos do estado do Tocantins, bem como os fenômenos resultantes da interação e do contato entre suas

línguas e a língua portuguesa em diferentes contextos interativos.

O método de coleta por meio de entrevistas permitiu um contato face a face e possibilitou certa garantia em relação à credibilidade do material coletado, assim como permitiu efetividade comunicativa na interação com participantes surdos. Minayo pontua que:

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 21).

Ao corroborar as proposições da autora, acredita-se que não há possibilidades de quantificar fenômenos sentimentais dos surdos quanto à atitude e ao comportamento frente a língua de contato – estes podem ser observados no esquema proposto que se refere à variação linguística. Em outras palavras, as reações resultantes da interação não são passíveis de quantificação, pois variam e se diferenciam significativamente de um indivíduo para o outro, além de se modificarem de acordo com as condições ecolinguísticas.³⁵ Assim, ao coletar dados discursivos dos participantes e ao triangular com os demais dados e a teoria, conseguimos melhores resultados.

Na análise quantitativa, pretendeu-se evidenciar frequências gerais relacionadas a essa comunidade, sendo elas: o quantitativo de surdos que sabem ou não a Libras e a língua portuguesa, a frequência com que costumam socializar com surdos e ouvintes, a frequência de contato com surdos e ouvintes, bem como outras

³⁵ Compreendendo aqui “ecolinguística” em sua acepção mais ampla, qual seja a relação entre a linguagem e o seu ambiente, seja ele natural, social ou psicológico.

formas de comunicação no contexto familiar e social, explicitado pelos participantes no âmbito da investigação em campo.

A proposta de avaliar um número significativo de, no mínimo, 30 participantes surdos é justificada pela quantidade que possibilita uma margem para apresentar também a análise quantitativa, com o objetivo de revelar quantos surdos fazem o uso comum de uma determinada língua (linguagem), de recursos extralinguísticos, dentre outras questões que merecem ser quantificadas, como taxa de recorrência, fenômenos padronizados e possibilidade de prever acontecimentos futuros e de fornecer subsídios para políticas públicas.

No levantamento de participantes surdos, foram feitas buscas com o objetivo de localizar e identificar aqueles que residiam nos pequenos municípios, até 600 km de distância da capital do Tocantins, Palmas. Dentro desse raio, foram selecionados surdos que tinham qualquer grau de perda auditiva.³⁶

A investigação para levantamento dos participantes surdos ocorreu da seguinte forma: contato com seções do ensino especial da Secretaria Estadual e Municipal de Educação por meio de ofício e chamada telefônica; informações através das coordenadorias da Educação Especial das Diretorias Regionais de Ensino; indicações dos surdos já conhecidos pelo pesquisador; e indicações dos surdos conhecidos pelos participantes entrevistados.³⁷

Após o levantamento dos participantes dos pequenos municípios, elaborou-se uma logística de visita para aplicação do questionário semiestruturado de entrevista, considerando-se também, em caso presencial e conforme combinado, as possibilidades de o participante atender ao pesquisador. Nos casos em que não houve possibilidade de realização presencial, a entrevista aconteceu de forma remota, via WhatsApp e Google

³⁶ Destaque-se que o pesquisador proponente da pesquisa é surdo, pertencente à comunidade de surdos do Estado do Tocantins.

³⁷ A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Tocantins, sob número de processo 64488722.5.0000.5519.

Meet, conforme orientações sanitárias devidas à pandemia que acontecia no momento da realização da pesquisa.

Ao entrar em contato com os participantes, foi definido o local do encontro, bem como o horário para acesso ao ambiente virtual, conforme decisão dos participantes³⁸.

Na elaboração do questionário da entrevista, traçou-se um roteiro semiestruturado a fim de abordar perguntas que pudessem, por um lado, responder aos problemas de pesquisa e, por outro lado, expandir a percepção quanto ao perfil sociolinguístico dos entrevistados e elucidar o objetivo geral e específico, além das hipóteses elencadas no trabalho.

O questionário da pesquisa seguiu o modelo Survey, que, segundo Paiva (2019, p. 50), “[...] é um tipo de pesquisa descritiva bastante comum nos estudos sociais e educacionais [...]”, e conforme Brown e Rodgers (2002, p. 142), “[...] quaisquer procedimentos usados para coletar e descrever as características, atitudes, visões, opiniões, e assim por diante, de estudantes, professores, administradores e qualquer outra pessoa que seja importante para o estudo [...]” (Brown; Rodgers, 2002, p. 142; tradução nossa³⁹). Grifee (2012) considera que questionários “[...] como instrumentos de coleta de dados são instrumentos populares de pesquisa em muitos campos, incluindo comunicação, educação, psicologia e sociologia [...]” (Grifee, 2012, p. 135; tradução nossa⁴⁰).

Ao elaborar o questionário, optou-se pelo método semiestruturado, que, segundo Triviños (1987):

³⁸ No total, foram entrevistados 30 participantes surdos, sendo 11 no formato presencial e 19 via WhatsApp.

³⁹ “[...] any procedures used to collect and describe the characteristics, attitudes, views, opinions, and so on, of students, faculty, administrators, and anyone else who is important to the study [...]” (Brown; Rodgers, 2002).

⁴⁰ “[...] questionnaires as data-gathering instruments are popular research instruments in many fields including communication, education, psychology, and sociology [...]”. (Grifee, 2012, p. 135).

mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância na situação do ator. Este traço da entrevista semiestruturada [...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como de situações de dimensões maiores (Triviños, 1987, p. 151).

No caso dos surdos que sabiam Libras, a explicitação do termo de consentimento livre e esclarecido e a coleta da entrevista aconteceram em Libras. Aos que responderam que “sabiam um pouco de Libras”, a entrevista foi aplicada alternando Libras, gestos, mímica, expressão facial e corporal, e leitura labial.

Além disso, as entrevistas feitas por meio do aplicativo *WhatsApp* ou de outro meio digital foram gravadas em vídeo; já para as que ocorreram de modo presencial, as respostas foram anotadas de imediato em diário de campo, para posterior consulta.

O ponto inicial da entrevista ocorreu de maneira informal, com saudações introdutórias. O papel do informante nas entrevistas presenciais era de mediador, com a finalidade de abrandar o ambiente para que o entrevistado se sentisse à vontade com seu par surdo, possibilitando, assim, melhor consistência de dados e variabilidade de respostas às perguntas.

As questões do roteiro da entrevista abordaram temáticas focadas no participante surdo com o objetivo de conhecer sua concepção e o uso da língua (linguagem) para comunicação e interação com os demais indivíduos, sejam surdos ou ouvintes.

A primeira questão (“Você fala Libras ou português? Como? Ou se comunica de outra forma? Como?”) foi decisiva para o pesquisador saber qual(is) língua(s) e demais recursos comunicativos utilizaria com cada surdo participante.

Alguns indivíduos disseram não empregar Libras, tão logo a entrevista procedeu por meio de gestos, mímica e expressão corporal e facial, considerando também os aspectos icônicos. No caso dos surdos que sabiam Libras, a entrevista aconteceu nesta língua. Ao dizerem que empregavam a Libras de forma razoável, a

entrevista era aplicada de forma que pudessem alternar entre o uso de Libras, gestos, mímica, e expressão facial e corporal.

De posse dos dados qualitativos e quantitativos, procedeu-se às análises, com base nos documentos estudados e nas respostas obtidas no roteiro da entrevista. Ou seja, consideraram-se as respostas nas quais os surdos discorreram/complementaram sobre sua trajetória na aquisição, comunicação, aprendizagem e contato com as línguas, seu contato com surdo-surdo e surdo-ouvinte, bem como suas relações/interações sociolinguísticas em diferentes contextos linguísticos. Nessa análise, foi descrito também o sentimento de ser surdo e a oportunidade de usar Libras, gestos e mímicas de acordo com sua aceitação e bem-estar no dia a dia.

Para a apresentação dos resultados da pesquisa, compilaram-se os resultados das análises, baseados nas realidades reveladas pelo processo analítico dos dados – realizados de forma que instigassem respostas diretas aos objetivos e às hipóteses traçadas para o desenvolvimento deste trabalho.

6.2 “Bastidores” e estratégias de interação

A pandemia de covid-19 levou ao isolamento social e a realização de atividades e o estabelecimento de relações passou a ser remoto, sem contato presencial. Diante disso, todas as interações, neste período, foram realizadas à distância.

Esta pesquisa, que previamente estava projetada para ocorrer com entrevistas presenciais, teve que ser reorganizada, contemplando também uma estratégia remota de coleta de dados, sem que houvesse prejuízo à investigação e à qualidade das amostras.

Parte das entrevistas, como já mencionado, foi realizada virtualmente, através de ferramentas e aplicativos de videochamada, como WhatsApp, Google Meet e outros, considerando o que era indicado como preferencial pelo participante. Embora houvesse, reconhecidamente, alguns prejuízos quando involuntariamente tivemos que desistir da interação presencial, destacamos positivamente o fato de as

entrevistas terem ficado gravadas em vídeo, de forma que se possibilitou nova visualização e revisão.

Assim, muito esforço e diversas estratégias foram dispensadas, pois era importante entrar em contato com os surdos de forma cuidadosa, para que pudessem se sentir à vontade, mesmo em contato virtual. Com boa parte dos participantes foram feitos contatos prévios, informais, com temática livre, para que fôssemos adquirindo familiaridade e confiança.

O método de coleta de dados se difere das entrevistas orais gravadas realizadas por Labov (2008 [1972]) e até mesmo da proposta prescrita por este pesquisador, pois, neste estudo, a coleta via vídeo fornece, além da coleta de áudio e de anotações de conversas, imagem do participante entrevistado e do entrevistador – o que, considerando-se as especificidades dos surdos, é primordial para uma análise mais completa e plena do processo de interação em línguas visuoespaciais.

As primeiras entrevistas foram feitas no município em que reside o pesquisador; neste caso, realizou-se contato em formato presencial com 11 surdos.

Considerando a necessidade de aproximação com essas pessoas, além da presença do entrevistador, também surdo, recorreu-se ao apoio de outro surdo, que proporcionou mediação junto à comunidade, além de contribuir com a entrevista, facilitando a interação entre pesquisador e participante. Essa abordagem propiciou maior conforto a todos, de forma que o entrevistado se sentisse à vontade para discorrer para além das questões pré-estruturadas na entrevista, com abordagem de temas sobre seu dia a dia e sua visão sobre o contexto sociolinguístico que o cerca.

Ademais, a pesquisa foi realizada com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins (Processo CAEE nº 64488722.5.0000.5519), e os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, lido em português e sinalizado em Libras (com o apoio da linguagem de sinais caseira, quando necessário), antes da realização da entrevista.

O apoio de outro surdo, além do pesquisador, foi necessário ainda devido ao fato de alguns deles viverem reclusos, sob total “proteção” dos familiares, embora já possuam maioridade civil. Esses indivíduos, para qualquer ação ou tomada de decisão, recorrem à consulta desses entes “responsáveis”, ainda que sejam maiores de 18 anos. O mediador que acompanhou o processo das entrevistas é conhecido das famílias e dos participantes, facilitando, assim, o contato. Ressalta-se que esses primeiros entrevistados do município (M11), que ocorreu sob acompanhamento do surdo auxiliar, tiveram processo de desenvolvimento escolar comum; eram alunos das APAES, portanto, participavam das atividades educacionais, recreativas e sociais.

Para estabelecer contato com esses participantes, primeiro houve o contato com os pais, a fim de explicar o motivo da visita. Considerando-se o fato de o pesquisador ser professor conhecido da comunidade, foi possível agendar as entrevistas diretamente com o participante.

Alguns pais permaneceram juntos deles durante a entrevista e as interações se compunham de gestos tanto dos pais quanto do pesquisador – que recorria, alternadamente, à Libras para o entendimento pleno do entrevistado. Após um diálogo informal e corriqueiro, adentrávamos às perguntas e temáticas abarcadas no questionário. Embora não fosse o ideal, por vezes, os pais respondiam, mas essas respostas não foram catalogadas, por não serem de interesse desta pesquisa. Assim foram as entrevistas presenciais de três participantes surdos, os quais consideramos bastante isolados da sociedade, por estarem sob maior “proteção” e cuidado dos parentes.

Nas entrevistas virtuais, o contato ocorreu de forma mais fluida. Foi enviado um vídeo gravado solicitando autorização e marcando horário para participação na entrevista. Como são surdos isolados nas pequenas cidades, de população bastante reduzida, alguns não responderam, enquanto outros respondiam geralmente estranhando o contato.

Do total de contatados, 13 retornavam à chamada de vídeo e se disponibilizavam a participar. Da mesma forma que foi feita a entrevista presencial, houve contatos prévios informais para familiarização entre participante e entrevistador. Ressalte-se, neste momento, a importância da experiência do pesquisador como surdo, tendo enfrentado e compartilhado dos mesmos percalços dos entrevistados. A abordagem de situações cotidianas, a troca de conhecimento sobre direitos e informações, além das histórias comuns contribuíram substancialmente para o alcance dos objetivos.

Ao término da entrevista com os primeiros participantes remotos, era possível solicitar o contato de outros surdos conhecidos pelo entrevistado, permitindo a ampliação do *corpus* e atingir o quantitativo desejado.

Salienta-se que as comunidades surdas possuem um número muito menos expressivo de componentes, principalmente se considerarmos áreas menos populosas, o que faz com que a seleção de informantes se constitua em um problema a ser considerado. Não é possível, como em comunidades de línguas orais, proporcionar uma estratificação da amostra por critérios sociais, como sexo/gênero, escolaridade e idade. O procedimento, ao contrário da seleção, é a inclusão de todos os que se disponibilizam a contribuir, independentemente de suas características sociais.

Após a finalização das entrevistas, todos os surdos que a realizaram no formato virtual discorreram, além das questões pré-estruturadas, sobre a relação com seus familiares, emoções, além de questões financeiras, amorosas e, até mesmo, sexuais.

A partir dessas informações, destacam-se os relatos recorrentes de problemas familiares, escassez de comunicação e pouca compreensão, seja linguística, seja das necessidades pessoais, além da menção à superproteção da família – minando a liberdade para fazerem o que sentem vontade, bem como a falta de contato com seus pares surdos e a exclusão social por parte dos ouvintes. Também houve relatos de exclusão no ambiente de trabalho, pois as empresas rejeitam sua condição de surdo.

Aqueles que trabalham, fazem serviços pesados e trabalhos manuais, longe de seus interesses. Por fim, apontaram, ainda, o desejo de mudar para a capital e terem maior socialização e contato com outros surdos, entretanto, uma parcela considerável demonstra deixar as decisões sob demanda dos pais.

O diário de campo que construímos para cada uma das entrevistas, registrando os “bastidores”, contribuiu para o conhecimento de particularidades e costumes dos surdos residentes em cidades distantes dos grandes centros urbanos.

A percepção diante das entrevistas, que será melhor abarcada adiante, é de que o processo de constituição da personalidade e do perfil do surdo engloba muito mais do que somente o fator linguístico, profundamente interligado a fatores socioculturais.

6.3 Perfil sociolinguístico dos surdos do interior do Tocantins

Neste tópico, pretende-se analisar os dados qualitativos e quantitativos angariados na pesquisa de campo e coletados por meio da aplicação do roteiro de entrevista em formato presencial e remoto. O roteiro foi planejado de forma que atendesse aos objetivos elencados neste trabalho.

Como um estado relativamente jovem, o Tocantins ainda carece de pesquisas que abordem aspectos sociais com exclusividade – destaca-se aqui dados estatísticos do quantitativo de pessoas surdas ali residentes e sua dispersão nos limites municipais. Dados do IBGE 2022 mencionam a existência de pessoas com deficiência auditiva no local; conforme o Projeto de Extensão nº 373441.2052.43678.30082021 – cadastrado no Sistema de Informação e Gestão de Projeto (Sigproj), da Universidade Federal do Tocantins, e que objetiva a implementação da Libras em escolas regulares em parceria com a Secretaria Estadual de Educação do Tocantins – no âmbito da educação estadual, há 172 alunos surdos e 384 com deficiência auditiva distribuídos pelas 13 Diretorias Regionais de Ensino.

A análise foi realizada de acordo com as respostas subtraídas através da aplicação do roteiro de entrevista, que abordou os seguintes tópicos: questões introdutórias; questões em caso de o surdo não saber Libras; em caso de o surdo saber Libras; questões em relação à língua portuguesa – ter ou não estudado; perguntas comuns a todos e questões de autoavaliação (o roteiro pode ser consultado no Apêndice desta pesquisa).

A abordagem dos dois tipos de pesquisa, de acordo com a visão de Dörnyei, justifica-se porque “[...] a pesquisa de métodos mistos envolve diferentes combinações de pesquisa qualitativa e quantitativa, seja na coleta de dados ou nos níveis de análise [...]” (Dörnyei, 2007, p. 24; tradução nossa)⁴¹.

A apresentação da análise quantitativa foi organizada em gráficos para melhor visualização e interpretação inclusiva, ou seja, abrange à comunidade ouvinte e, em especial, à comunidade surda, ao oferecer melhor leitura dos dados, apresentados através da língua visuoespacial, de maneira que possam captar as imagens gráficas para melhor compreenderem a interpretação numérica de quantitativos baseadas nas repostas dos participantes.

Em seguida, estão descritas as análises qualitativas. Optou-se por apresentá-las após os dados numéricos, para melhor compreensão dos dados quantitativos, uma vez que dados qualitativos explicam melhor os fenômenos sociais específicos e os detalhes relacionados aos indivíduos participantes. Entendemos que essas perspectivas não são excludentes, mas se complementam a fim de evidenciar o panorama da comunidade.

Ainda que esta pesquisa não se proponha a ser comparativa – principalmente porque há poucos estudos de mesmo viés empreendidos em outras comunidades de municípios com baixa ocupação populacional –, recorreremos, em determinados pontos, ao comparativo, para evidenciar, sobremaneira, que a

⁴¹ “[...] mixed methods research involves different combinations of qualitative and quantitative research either at the data collection or at the analysis levels [...]”. (Dörnyei, 2007, p. 24).

realidade do grupo investigado se diferencia daqueles de grandes centros urbanos.

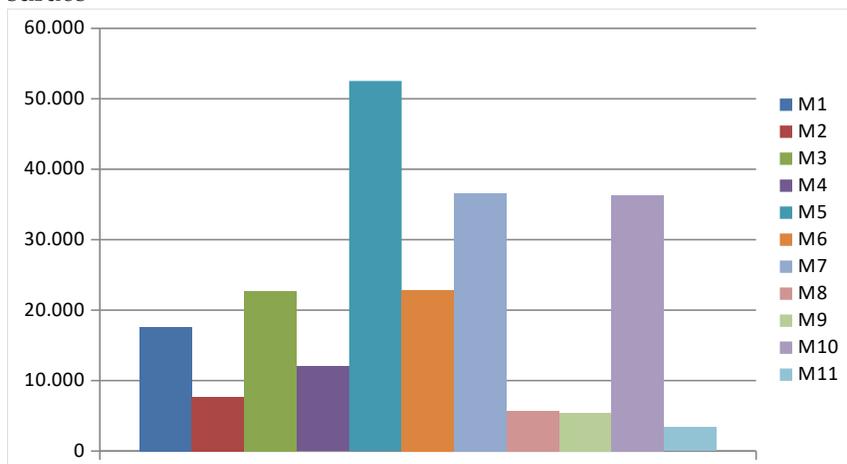
Os dados apresentados em gráficos estão organizados da seguinte forma: Gráfico 1: População dos municípios onde residem os participantes surdos; Gráfico 2: Quantitativos de participantes surdos por município; Quadro 2: Nível de escolaridade dos participantes; Gráfico 3: IDH dos municípios onde residem os participantes surdos; Gráfico 4: Língua empregada pelos participantes surdos; Gráfico 5: Idade em que o participante aprendeu ou teve acesso à Libras; Gráfico 6: Língua/recurso linguístico empregado no contexto familiar para comunicação/interação; Gráfico 7: Língua empregada em contexto surdo e ouvinte; Gráfico 8: Local de acesso à Libras; Gráfico 9: Frequência de interação em contexto sociolinguístico.

As análises desenvolvidas e descritas foram amparadas nos pressupostos teóricos e nos dados coletados em campo, com a finalidade de compreender o perfil sociolinguístico dos surdos em municípios remotos e com baixa população territorial, distantes dos grandes centros urbanos do estado do Tocantins. Segue, na sequência, o Gráfico 1, com panorama da população dos municípios abarcados na pesquisa.

Os municípios investigados estão em um raio de 65 a 600 quilômetros de distância da capital, Palmas, destacando-se o município M8 – o mais próximo – e o município M7 – o mais distante; o M5 é o município mais populoso, enquanto o M11 é o menos populoso⁴².

⁴² Optamos por manter o nome dos municípios em sigilo a fim de resguardar também a identidade dos participantes, haja vista que, em algumas localidades, o número de surdos é bastante pequeno, diferentemente do que ocorre com a maioria das comunidades de línguas orais.

Gráfico 1: População dos municípios onde residem os participantes surdos



Fonte: Santos (2024, p. 112).

Uma análise qualitativa relacionada a essas informações gerais, com base nos relatos dos participantes, evidencia que os residentes desses pequenos municípios sentem-se excluídos, além de sentirem falta de estar em contato com outros surdos e, conseqüentemente, com a Libras. Além disso, relataram que, em seus municípios, há, no máximo, um ou dois surdos e que há pouco contato entre eles devido a seus pares só permanecerem em casa, seja por vontade própria, seja por não terem permissão dos pais para saírem; esse fator demonstra a superproteção dos familiares (cabe ressaltar que os entrevistados eram – todos – maiores de idade).

Em relação ao tamanho do município onde residem, considerando os menos populosos (M8, M9 e M11), os participantes relataram total descontentamento em relação ao contato, à comunicação e à interação tanto com surdos quanto com ouvintes. Segundo eles, nesses municípios, além de número reduzido de surdos, os demais são idosos e não sabem Libras; não havendo oportunidade de interação por falta de intimidade ou de ações que favoreçam a vivência cultural surda na localidade.

Por outro lado, nos municípios maiores (M1, M3, M5, M6, M7 e M10), houve relatos de mais encontros com pares surdos. Segundo eles, nesses locais residem uma média de 5 a 6 surdos, os quais conhecem. Mesmo sendo seus pares, os encontros não são frequentes, e isso reafirma neles a importância da identidade surda, independentemente dos contextos com os quais interagem, pois houve relatos de que, quando estão com ouvintes, alguns não conseguem se autoproclamar como surdos, devido à escassez de interação cultural surda.

Além disso, alguns desses relatos também evidenciam que, por terem contato majoritariamente com ouvintes, esses surdos interagem por meio de gestos, o que torna raro o contato com pessoas que sabem Libras, pois quase ninguém sabe essa língua nos municípios onde vivem. Quando querem realmente interagir com a comunidade surda, fazem questão de viajar até a capital.

O participante residente no M7, região mais distante do centro urbano, também aponta a falta de interação com os demais pares e sua dificuldade para se deslocar para outro local.

Já os surdos do município mais populoso, M5, informaram haver muitos surdos conhecidos, mas que as situações de interação são mínimas, já que não há local de encontro na cidade, nem ações culturais específicas para esse público.⁴³ Ademais, relataram também a dificuldade de conseguir emprego, já que não há aceitação de sua condição de surdez.

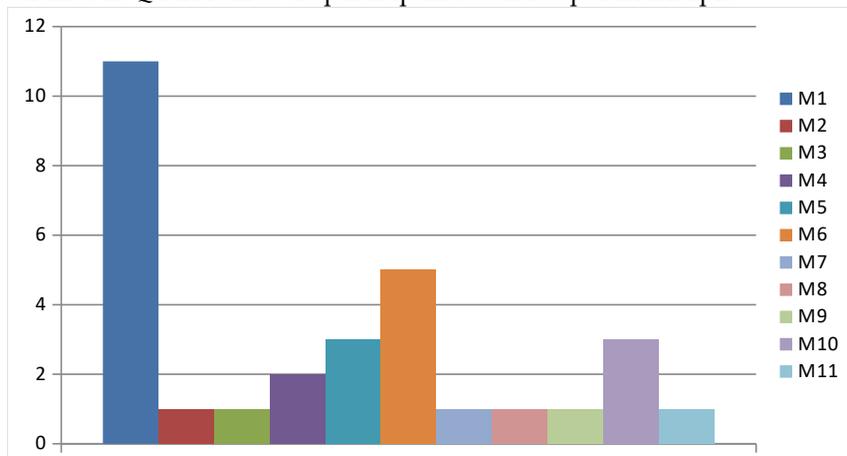
De modo geral, considerando-se o quantitativo de surdos residentes nos municípios e com base na coleta de informações entre os participantes, pode-se verificar que a mesma condição não é suficiente para a interação entre eles devido à falta de oportunidade de socialização. Além disso, não há intérprete de Libras que possa dar suporte em momentos fora do contexto

⁴³ Cabe destacar que Rubio e Souza (2021), em estudo da comunidade surda da região São-carlense, confirmaram a importância de haver locais de socialização e emprego da Libras naquele município. Os participantes da pesquisa, inclusive, destacaram alguns locais como preferenciais para estarem juntos de seus pares e empregarem a Libras, como a associação de surdos, a escola bilíngue e a igreja.

escolar, ou seja, em situações de diferentes naturezas, como ir ao banco ou fazer tratamentos de saúde, dentre outros, inibindo uma possível interação em uma língua sistematizada (Libras). Dessa forma, é natural que os surdos demonstrem certa dependência dos ouvintes para qualquer forma de conexão com a sociedade.

Essa questão está ligada à falta de políticas regionais de inclusão e acessibilidade nessas localidades, o que pode ser explicado pela baixa atenção dos municípios em relação aos direitos de igualdade social, linguística e econômica. Na sequência, apresentamos o gráfico com dados relacionados ao quantitativo de participantes por município.

Gráfico 2: Quantitativo de participantes surdos por município



Fonte: Santos (2024, p. 114).

Este gráfico apresenta o quantitativo de surdos investigados nos respectivos municípios em que vivem, em que M2, M3, M7, M8, M9 e M11 possuem menores números de participantes surdos, e M1, M5, M6 e M10, maiores números de participantes abordados. Embora o M1 seja o município com maior número de participantes, ele não é o mais populoso; tal fator é explicado pela facilidade de acesso à região, onde pudemos aplicar o roteiro da entrevista de forma presencial, bem como contar com a ajuda do

auxiliar da pesquisa, ao indicar maior número de residentes surdos nesse município. Nos municípios em que a entrevista contou com número reduzido de participantes, a dificuldade de conseguir novos entrevistados foi fator relevante, visto que, a partir do contato com o primeiro participante, este evitou passar informações de seus colegas surdos, por não conhecer com maior profundidade o pesquisador e o teor da pesquisa.

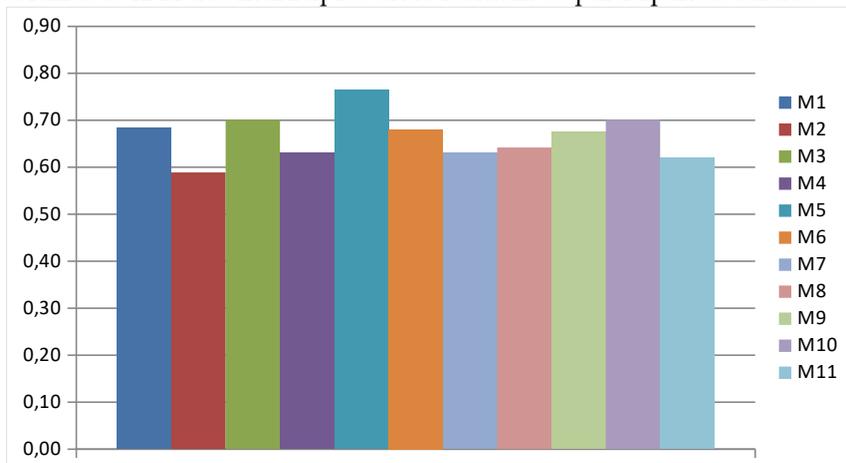
Mais uma vez, nos municípios com menor número de indivíduos, os relatos confirmam que eles se sentem sozinhos, que não têm acesso à Libras em espaços sociais e que praticamente não interagem com pares surdos, por falta de afinidade e devido a impedimento familiar. Logo, os indivíduos ficam reclusos e não se sentem como membros ativos da cultura surda.

Ainda segundo informaram, quase não usam Libras nos contextos interativos, ficando “à mercê do arranjo” da língua portuguesa falada, de recursos extralinguísticos e de leitura labial, destacando o contexto familiar, com pais que não sabem Libras.

Por outro lado, os participantes surdos residentes nos municípios com maior número de indivíduos relataram que se sentem bem ao empregar a Libras ou gestos, a depender da língua das pessoas com as quais interagem, e que promovem encontros em algum local da cidade e trocam mensagens via WhatsApp. De modo geral, expressam se sentirem mais confortáveis e confiantes, apontando, em alguns casos, como as interações com outros surdos são importantes para a socialização. Conclui-se, nesses casos, que há, por parte desses indivíduos, maior sentimento de pertença à cultura surda.

Logo, a interação efetiva com outros surdos é apontada como de suma importância para a constituição emocional e pessoal desses indivíduos, pois é com seus pares que farão trocas mais significativas, na língua que lhes é plenamente acessível. Na sequência, apresentamos o Gráfico 3, com o IDH dos municípios onde residem os participantes surdos.

Gráfico 3: IDH dos municípios onde residem os participantes surdos



Fonte: Santos (2024, p. 116), adaptado de IBGE/2010.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), segundo relatório de desenvolvimento das Nações Unidas, passou a ser medido em 1990, e “foi criado para enfatizar que as pessoas e suas capacidades devem ser o critério final para avaliar o desenvolvimento de um país, e não apenas o crescimento econômico (UNDP, 2022, grifo do autor; tradução nossa)⁴⁴. Ademais:

[...] é uma medida resumida da realização média em dimensões-chave do desenvolvimento humano: uma vida longa e saudável, **ser instruído e ter um padrão de vida decente**. O IDH é a média geométrica dos índices normalizados para cada uma das três dimensões (UNDP, 2022, grifo nosso; tradução nossa)⁴⁵.

⁴⁴ The Human development index (HDI), introduced in 1990, was created to emphasize that **people and their capabilities** should be the ultimate criteria for assessing the development of a country not economic growth alone. (UNDP, 2022; grifo nosso).

⁴⁵ The Human Development Index (HDI) is a summary measure of achievements in three key dimensions of human development: a long and healthy life, access to knowledge and a decent standard of living. The HDI is the geometric mean of normalized indices for each of the three dimensions (UNDP, 2022).

Considerando o relatório das Nações Unidas, para apresentar dados sobre as pessoas e suas capacidades e averiguar a sua instrução e seu padrão de vida, é necessário também o exercício pleno de cidadania, que perpassa pelo acesso à língua, assim como pela instrução escolar, pelo nível de conhecimento e pela habilidade quanto ao uso e ao acesso à Libras e à língua portuguesa, no caso dos surdos. Contudo, o desenvolvimento escolar e linguístico está atrelado a um padrão de vida que dá acesso – a toda população – a bens sociolinguísticos, culturais e econômicos da localidade em que reside o cidadão, e, conforme os entrevistados, eles perdem oportunidades de conseguir um emprego melhor devido a obstáculos impostos pela cultura ouvinte em relação à língua de sinais e à cultura surda, impedindo seu completo desenvolvimento humano.

Outrossim, cita-se o exemplo das políticas públicas: o cidadão surdo deve conhecer quem são e o que fazem os vereadores, prefeitos, deputados estaduais e federais, senadores e até mesmo o presidente, para poder lutar pelos seus direitos e poder exigir cidadania plena, embora não tenha acesso à informação de forma facilitada e completa. Portanto, os surdos que não tem acesso às suas particularidades linguísticas em sua integralidade e buscam essas informações via “boca-boca”, assim, têm sua cidadania incompleta, sendo excluídos do que propõe o relatório quanto às metas das Nações Unidas.

Os participantes que informaram não ter acesso à Libras na infância e nos anos iniciais na escola, revelaram obter informações por meio de ouvintes; quanto aos meios jornalísticos e televisivos, apenas captam via imagens e, para assimilarem com profundidade as notícias, recorrem também aos ouvintes, o que os torna dependentes desse grupo, além de que esses trazem suas perspectivas como cidadãos não surdos.

Graças às políticas linguísticas, como a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o acesso e o atendimento às necessidades linguísticas dos surdos no âmbito escolar estão garantidos. Por

outro lado, existem aqueles que completaram os anos escolares antes desta Lei, bem como aqueles desistentes, que não tiveram a mesma oportunidade. Portanto, é preciso pensar em uma política que objetive resgatar as dignidades educacionais dos surdos que não aprenderam a Libras nos anos iniciais – no contexto escolar.

Para entender os valores numéricos apresentados no gráfico sobre IDH, “cada domínio apresenta uma escala de zero a 1. [...] assim, melhor qualidade de vida é indicada por valores mais próximos a 1, e pior qualidade de vida, por valores mais próximos a zero” (Dawalib *et al.*, 2014, p. 498).

Ademais,

[...] o índice varia de 0 a 1 e é classificado como “baixo”, “médio”, “elevado” e “muito elevado”. Valores entre 0 e 0,499 são atribuídos à classificação baixa; a classificação média concentra-se nos valores entre 0,500 e 0,799; um IDH elevado é considerado para valores entre 0,800 e 0,899; os valores acima de 0,900 remetem a um IDH muito elevado (Oliveira; Duarte; Vieira, 2010, p. 1).

Nesse sentido, é relevante considerar os dados quantitativos do IDH dos municípios investigados, pois esta é uma fonte rica de informações de apoio às análises qualitativas – dentre elas a escolaridade dos participantes, se estudaram, se terminaram, se interromperam a escola e, em caso de repostas positivas, qual a motivação social para isso.

O processo escolar do cidadão complementa grande parte de sua formação como ser social, e o IDH mensura o nível e a capacidade dos surdos baseado no desenvolvimento do município onde vivem. Ações culturais desempenhadas pelo poder público são ações que também desenvolvem crescimento, capacidade e habilidades nos entes culturais, além de incentivos e afirmações de valores recíprocos.

Quanto ao percurso escolar de cada participante, levanta-se o seguinte questionamento: Quais capacidades e habilidades em Libras e na língua portuguesa foram desenvolvidas? Quais as

razões para repostas negativas ou positivas quanto ao sucesso escolar e ao uso da língua em seus diversos contextos interativos? Além disso, informações sobre as trajetórias dos participantes surdos podem revelar se o poder público fez o resgate de egressos surdos a fim de potencializar o desenvolvimento sociolinguístico dos que já saíram da escola sem a oportunidade de adquirirem melhor fluência na Libras e na língua portuguesa.

Segundo Dawalib (2014):

Ao se avaliar como vivem as pessoas de uma região ou de um país, mais do que conhecer sua renda, deve-se ter a preocupação de saber como esse dinheiro é distribuído e se ele permite o atendimento às suas necessidades básicas e o acesso a serviços médicos de qualidade e a uma boa educação. Além disso, deve-se levar em conta se as pessoas desfrutam de condições dignas de trabalho, se são amparadas pela lei e se possuem uma vida social e um suporte familiar satisfatórios, fatores essenciais quando se pensa em dignidade humana. (Dawalib, 2014, p. 497).

Os dados quantitativos do Gráfico 3 evidenciam que todos os municípios pesquisados têm desenvolvimento entre 0,59 e 0,76. Embora seja considerado razoável, do ponto de vista geral, está abaixo do que se anuncia em outras localidades brasileiras e, principalmente, nos grandes centros urbanos.⁴⁶ Destacam-se, ainda, os municípios constantes na pesquisa que apresentam IDH abaixo de 0,600 – índice bem abaixo da média do território brasileiro, cujo valor é 0,754.⁴⁷ Essas informações, de forma indireta, podem justificar os relatos dos entrevistados, que apontam de modo bastante incisivo, a falta de políticas públicas voltadas para a comunidade e a carência de atividades realizadas para integração e inclusão.

⁴⁶ Apenas a título de comparação, o IDH da cidade de Brasília, que se situa próxima ao estado do Tocantins, por exemplo, é de 0,825, e o IDH da cidade de São Carlos, interior de São Paulo, já mencionada anteriormente na pesquisa de Rubio; Souza (2021), é de 0,800.

⁴⁷ Fonte: IBGE, <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 18/02/2023.

Ademais, dos 30 participantes, apenas três surdos (dos municípios M1, M5 e M6) relataram não receber o Benefício de Prestação Continuada (BPC). Contudo, todos eles apontaram que, quando têm oportunidade, trabalham com atividades informais, como serviços rurais, domésticos, construção, área de cuidados pessoais, beleza, supermercados e vendas.

O Quadro 2 complementa os dados quantitativos que se referem ao IDH e que se relacionam com o desenvolvimento educacional e o nível de instrução dos surdos.

Quadro 2: Nível de escolaridade dos participantes

Escolaridade	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9	M10	M11
Ensino básico	2	-	-		2	-	1	-	-	-	-
Ensino fundamental	4	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-
Ensino médio	4	1	-	1	1	-	-	1	-	2	-
Ensino superior	1	-	1			4	-		1	1	1

Fonte: Santos (2024, p. 120).

Dentre os oito entrevistados com Ensino Superior, os surdos dos municípios M1, M3, M9 e M11 cursam ou cursaram graduação em Letras/Libras e pedagogia; já os do município M6 e M10 cursam graduação em Tecnologia da Informação.

Uma análise mais minuciosa do IDH desses municípios revela que parte deles tem condições de criar legislações que assegurem a inclusão sociolinguística dos surdos em seus respectivos municípios, com vistas ao desenvolvimento da cidadania e das habilidades trabalhistas e econômicas desses indivíduos. Todavia, a falta de profissionais com iniciativa e conhecimento da cultura surda é um possível fator impedor desse progresso.

Os relatos individuais dos surdos com educação superior evidenciam, diferentemente dos demais entrevistados, a

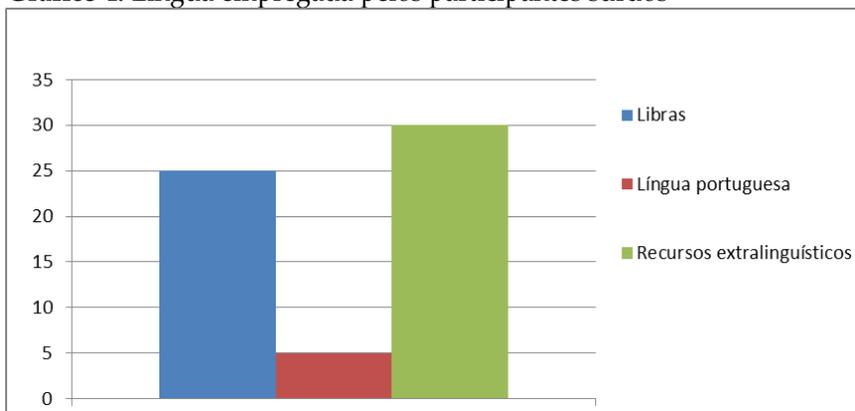
existência de um suporte que atende minimamente às suas necessidades, pois eles têm interpretação das aulas mediada pelo profissional intérprete de Libras, oportunizando acesso educacional satisfatório.

Já os surdos com escolaridade de nível básico revelaram não conseguir terminar seus estudos, pois não conseguiam acompanhar as aulas, visto que não tiveram acesso ao profissional, nem à Libras, nem a outra forma de comunicação no contexto escolar, o que dificultou a sua permanência e resultou na desistência da escola.

Boa parcela dos surdos com nível médio afirmou que teve acesso à Libras, mas em momento posterior à educação infantil e ao ensino básico – alguns já na reta final de seus percursos escolares ou fora do contexto escolar – por morarem em municípios distantes de onde há o curso que pretendiam cursar. Ademais, esses indivíduos relataram que não tiveram suporte nem incentivo para seguir adiante com os estudos, além de considerarem difícil o afastamento de seus familiares. Por outro lado, ampla maioria dos participantes informou que não teve acesso à língua portuguesa de forma efetiva, ou seja, de forma que pudesse usá-la na escrita nas mais diversas situações, como escrever um recado, uma carta, uma redação etc.

No gráfico a seguir, apresentam-se os dados sobre a língua(gem) empregada com maior frequência pelos participantes surdos, conforme relatado por eles.

Gráfico 4: Língua empregada pelos participantes surdos



Fonte: Santos (2024, 121).

Como podemos observar, Libras e recursos extralinguísticos são os meios de interação mais empregados pelos entrevistados, embora os recursos extralinguísticos tenham superado o uso da Libras.

Por outro lado, apenas cinco entrevistados apontaram a língua portuguesa como forma de comunicação – embora todos tenham, de alguma forma, tido contato com essa língua no ambiente escolar, eles não a empregam no contexto comunicativo.

Pelas informações expostas no gráfico, é possível responder à pergunta: Qual língua você emprega para se comunicar e interagir com as pessoas em contextos surdos e ouvintes?

Relatos individuais relacionados a essa questão indicam que há uma alternância linguística no contexto sociolinguístico dos surdos, e nem sempre eles têm estabilidade no emprego de suas línguas, pois há momentos em que estão em contato com pessoas que fazem uso apenas da língua portuguesa, embora não lhes seja acessível; ou em outra situação em que estão em contato com pessoas que usam gestos e sinais caseiros.

No entanto, nos contextos em que usam somente sua língua, seja Libras, seja gestos, seja sinais caseiros, os surdos relataram que a empregam com menor frequência, por não terem contato

suficiente com quem usa a mesma língua, por isso recorrem à alternância na comunicação intercultural e interpessoal.

Nota-se, por meio dos relatos individuais, que até aqueles que sabem Libras também fazem uso de recursos extralinguísticos ao mesmo tempo, considerando que não encontram pessoas, principalmente ouvintes, que conheçam essa língua. Já os que disseram fazer uso da língua portuguesa, relataram que é de forma restrita, ou seja, “falam enrolado”, “falam muito pouco” ou “falam algumas palavras”; apesar dos percalços, para eles essa forma de comunicação auxilia na interação com as pessoas que desconhecem ou não empregam outras estratégias de comunicação. Ademais, ao serem indagados sobre como fazem o uso da língua portuguesa, as respostas dadas registram o uso desta em menor frequência, e quando usam, é na modalidade escrita, com baixa proficiência, com a escrita emergencial de palavras já conhecidas e que têm os mesmos significados dos sinais visuais. Cabe destacar que esses grupos apontam que nem sempre os ouvintes conseguem compreendê-los de forma satisfatória quando empregam a língua portuguesa falada.

Dos participantes, 25 empregam a Libras, 5 a língua portuguesa e os 30 utilizam recursos extralinguísticos. Ainda de acordo com os dados, os que empregam recursos extralinguísticos (gestos, sinais caseiros) disseram que foi a primeira língua aprendida por eles, e que por serem filhos de pais ouvintes e não terem outros familiares surdos, na infância, não empregavam a Libras, passando, assim, a utilizá-la de forma tardia. Portanto, os 30 surdos tiveram, como fator comum, acesso aos recursos extralinguísticos devido ao contexto no qual cresceram.

Os cinco indivíduos que relataram fazer uso da língua portuguesa são surdos oralizados –que conseguem falar algumas palavras, mas de forma limitada. Eles recorrem ao uso da Libras ou de recursos extralinguísticos para complementarem o enunciado, por isso, além de empregar a língua portuguesa, também fazem uso de outras línguas – tendência evidenciada no Gráfico 4.

Na modalidade escrita da língua portuguesa, os participantes revelaram saber produzir sentenças curtas do dia a dia, como “oi”, “bom dia”, “boa tarde”, “boa noite”, e raramente escrevem outros tipos de enunciados. Os 25 que não empregam a língua portuguesa são aqueles que não oralizam nem escrevem nessa língua, e não fazem uso desta em nenhuma situação comunicacional. Ao serem indagados sobre como utilizam os recursos tecnológicos para se comunicar, parcela considerável afirmou usá-los apenas com *sites* e *links* que tenham vídeos ou imagens, e que dificilmente fazem leitura de textos na língua portuguesa. Quanto ao uso da língua para comunicação através desses recursos, informaram que postam vídeos, fazem videochamadas tanto com surdos quanto com ouvintes, e que, caso precisem digitar, escrevem apenas sentenças curtas de uso cotidiano, não alongado o diálogo em língua portuguesa.

De modo geral, os resultados revelados quanto ao emprego da língua denotam que os surdos estão imersos em situação de alternância de códigos, estando sujeitos ao emprego de gestos, de sinais caseiros e da língua portuguesa, tendo ou não fluência em Libras. Dessa forma, são considerados “multilíngues” com o emprego dessas línguas – e de recursos extralinguísticos, não contemplados pelo sistema de língua estruturada.

Além disso, um dos participantes informou, inclusive, ter fluência em Libras, e ao detalhar o seu dia a dia, apontou que o emprego da língua de sinais ocorre entre pares surdos, enquanto a utilização de recursos extralinguísticos (como gestos, sinais caseiros, mímicas e até mesmo leitura labial) acontece no contexto familiar. Segundo ele, usar um sinal em Libras não faz sentido em certo contexto, pois quem não tem fluência não vai compreender; assim, ao sinalizar a palavra “pai”, por exemplo, esta não seria compreendida, sendo mais “fácil” empregar o sinal icônico ou caseiro relacionado a esse referente.

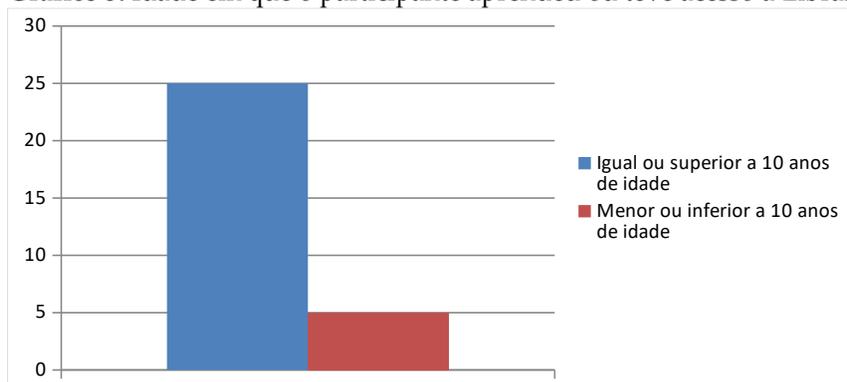
Constata-se que, de modo geral, para os entrevistados que estão em condição de isolamento parcial ou total de seus pares surdos, há maior viabilidade no desenvolvimento de uma

estratégia de comunicação “híbrida”, alternativa e variável, que combina uma língua de sinais convencional (quando se tem fluência), recursos extralinguísticos variados e, em alguns casos, a língua portuguesa – até mesmo na modalidade escrita, “mixando diferentes recursos e modalidades” nos mais variados contextos interativos aos quais estão expostos. Os participantes que não empregam a língua sistematizada (Libras), entretanto, demonstraram estar mais reclusos, e não iniciam uma interação.

Os participantes que dominam a Libras informaram que há a necessidade de complementação com outra(s) língua(s) como forma de permitir plena compreensão por parte do interlocutor. Um deles deixou claro que a Libras é uma língua plena e funcional, mas a complementação ocorre porque as pessoas com as quais interage não têm fluência nesta.

Com o intuito de angariar mais subsídios para conhecimento da realidade sociolinguística da comunidade surda, indagamos os participantes sobre a idade aproximada de aquisição da Libras ou, para os que informaram não ter fluência, a idade em que tiveram algum tipo de contato com a língua, como segue no Gráfico 5.

Gráfico 5: Idade em que o participante aprendeu ou teve acesso à Libras



Fonte: Santos (2024, p. 124).

O gráfico revela que a maioria dos participantes surdos (25 dos 30 entrevistados) aprendeu ou teve acesso à Libras em idade igual

ou superior a 10 anos. Na prática, mais de 80% dos participantes foram privados do contato com uma língua sistematizada que lhe é plenamente acessível. No caso dos surdos brasileiros, ter acesso à Libras em idade superior aos 10 anos vai bem além do que é considerado ideal para aquisição da primeira língua.

Os resultados corroboram a afirmação de Quadros e Cruz (2011), que revelaram em seus estudos que:

[...] a grande maioria das crianças surdas é filha de pais ouvintes que normalmente não conhecem a língua de sinais e muitas vezes nunca viram um surdo. Esse fator interfere diretamente no processo de aquisição da linguagem dessas crianças, uma vez que, até os pais tomarem conhecimento da língua de sinais e admitirem o seu uso, as crianças ficam praticamente sem *input* linguístico. Essas crianças, quando ingressam na clínica ou na escola, descobrem a língua de sinais e, a partir daí, iniciam o seu processo de aquisição da linguagem, embora tardio (Quadros; Cruz, 2011, p. 25).

Nessa pesquisa, todos os participantes são filhos de pais ouvintes e, antes da idade em que aprenderam ou tiveram acesso à Libras, conforme relatado, comunicavam-se e interagiam por gestos, mímica ou leitura labial.

Estabelecendo relação desse gráfico com o anterior, é possível afirmar que a maioria dos surdos entrevistados teve, como primeira forma de comunicação, uma linguagem construída a partir de recursos extralinguísticos, por serem filhos de pais ouvintes e não terem acesso à Libras. Em outras palavras, os participantes foram conduzidos de forma natural a usarem sinais caseiros, ou uma linguagem caseira, o que postergou seu contato com a Libras.

A língua de sinais é natural para os surdos, seja ela sistematizada ou não, o que faz diferença é que, conforme ganha contornos estruturais e passa a ser empregada junto à comunidade, com base em um “acordo sociolinguístico”, é aceita mais amplamente. Assim ocorreu com o processo evolutivo da Libras, que culminou na língua então conhecida e transmitida. Por

outro lado, os surdos que residem em municípios remotos, mesmo com domínio da Libras, são obrigados a usar recursos extralinguísticos e linguagem de sinais caseira, devido à imersão em contextos em que não é empregada ou conhecida.

Se considerarmos a idade informada em que aprenderam ou tiveram acesso à Libras – superior aos 10 anos –, pode-se dizer que sua língua materna não é a Libras, e sim a língua portuguesa falada, mesmo que os indivíduos não a dominem em sua completude, haja vista não lhes ser acessível.

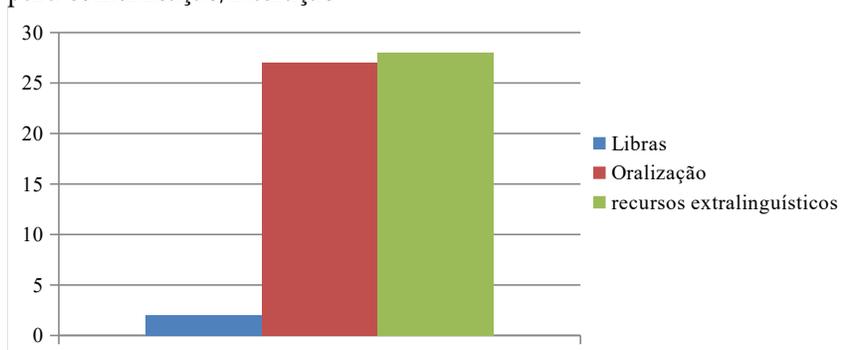
Entre os participantes, não há surdos oralizados em sua totalidade, ou seja, que falam a língua portuguesa na modalidade oral de forma satisfatória. Tal fator também permitiria afirmar que a primeira língua desses indivíduos é composta por resquícios da língua portuguesa, com base em um contato precário com a oralidade, por meio, por exemplo, de leitura labial, de uma escrita também precária e, além disso, por uma linguagem de sinais caseira, construída no ambiente familiar, permeada de sinais icônicos e outros recursos. Ainda que não haja total consenso, há dados suficientes para inferir que houve, para a maioria dessas pessoas, um processo de aquisição da linguagem anterior à idade dos 10 anos. Esses meios de comunicação adquiridos, embora não tenham se constituído em uma língua de sinais acessível e plenamente funcional, garantiram (e, em alguns casos, ainda garantem) o estabelecimento de interações e de comunicação satisfatória.

Vale ressaltar que a comunicação emergencial que se manifesta entre um surdo e seus familiares ouvintes, que desconhecem a Libras, não supre as necessidades mais complexas de estabelecimento de relações sociais, as quais se dão todas por intermédio de uma língua em comum. Retoma-se aqui a importância da efetivação de políticas linguísticas que garantam a inserção da Libras como disciplina regular e a implantação de escolas bilíngues em todos os municípios do Estado, conforme defende Quadros (2008):

O bilinguismo é a proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. [...] essa proposta é apontada como a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como a língua natural e parte do pressuposto para o ensino da língua escrita (Quadros, 2008, p. 27).

O alto índice de participantes que revelaram fazer uso de recursos extralinguísticos nos alerta para uma situação de exclusão dessas pessoas no que diz respeito às instituições educacionais, visto que a criança surda aprende Libras na escola, pois o ambiente familiar não constitui local de emprego dessa língua, como se observa no gráfico seguinte.

Gráfico 6: Língua/recurso linguístico empregado no contexto familiar para comunicação/interação



Fonte: Santos (2024, p. 127)

O gráfico demonstra que o uso de recursos extralinguísticos e da oralidade predominam massivamente nos contextos familiares, tanto por aqueles que sabem quanto pelos que não sabem Libras. Vale ressaltar que esse é o contexto atual dos entrevistados, e não o contexto vivenciado nos primeiros anos de vida, ou seja, os surdos, em fase adulta, ainda se sujeitam a uma comunicação alternativa quando junto da família; esta baseia-se na língua portuguesa oral e em uma linguagem de sinais caseira. Quanto à língua portuguesa escrita, não há emprego no contexto familiar.

Ademais, boa parte dos entrevistados revelou que raramente têm acesso a outros núcleos de convívio social além do familiar.

O gráfico ainda aponta que apenas dois participantes fazem uso da Libras no contexto familiar, 27 utilizam a oralização e 28 usam recursos extralinguísticos.⁴⁸

Além disso, os dois participantes que empregam Libras o fazem porque seus pais, ou um familiar de primeiro ou segundo grau, têm fluência na língua, enquanto os demais familiares não têm; daí a necessidade da oralização e de recursos extralinguísticos, na maioria dos casos, empregando-se os dois simultaneamente.

Surpreendentemente, ainda há núcleos familiares que empregam, quase exclusivamente, a oralidade, rememorando-se os tempos de “normalização” dos surdos.

Um fato curioso foi registrado no relato de um dos participantes, que informou que quase não dialoga com o pai; como justificativa, afirmou que este não tem paciência, não dispensa os recursos visuais. Esse discurso remete à atitude da figura paterna frente à comunicação com seus filhos surdos, pois, quase unanimemente, os participantes relataram ter certa dificuldade em se comunicar integralmente com o próprio pai.

Dentre os surdos que não sabem Libras, há aqueles que não se comunicam nem em Libras nem em língua portuguesa e, além disso, o pai também não sabe e não emprega Libras, utilizando somente a língua portuguesa falada. Dessa forma, a comunicação acontece apenas em casos excepcionais, como no caso de ordens de tarefas e de comandos diretos e curtos, como “vai lá (em tal lugar)”, “compra isso” ou “faz isso”.

Santos (2023), em estudo realizado em comunidade surda do Tocantins, aponta relatos de pais que não sabem Libras, e que se manifestam por meio de gestos, expressões de carinho, irritabilidade, tristeza, dentre outros. O autor revela ainda que, ao

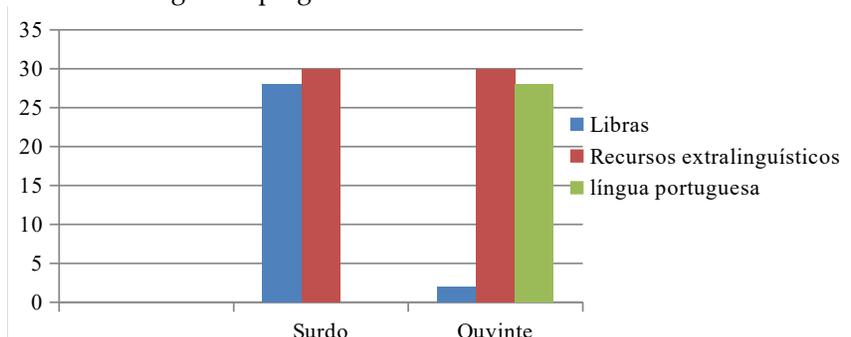
⁴⁸ A soma de respostas excede o número de participantes da pesquisa (30), haja vista haver, em alguns casos, mais de uma resposta por participante.

serem indagados se ensinam, aconselham situações mais complexas ou se entendem seus filhos quando eles expressam sentimentos e ideias, as respostas foram negativas. Caso semelhante é perceptível nessa pesquisa.

Esse contexto familiar inapropriado para os surdos não deve ser encarado como um problema a ser resolvido apenas pela família, pois, na maioria das vezes, não há amparo social capaz de auxiliar aos familiares. Para tanto, é necessária a criação de uma ação articulada entre poder público e família, com acompanhamento educacional e psicológico, a fim de solucionar essa ruptura interacional entre surdos e ouvintes. Tal planejamento raramente acontece em cidades distantes dos grandes centros, por não haver profissionais qualificados, conhecedores da cultura e das especificidades dos povos surdos, o que impede de assegurar os direitos de formação das pessoas surdas para difusão e propagação da Libras.

Prosseguindo com a discussão e corroborando as afirmações de que os surdos, por natureza, convivem com diversidade linguística peculiar, haja vista frequentarem ambientes de interação com uso de diferentes línguas e modalidades, apresenta-se o Gráfico 7, que reúne dados sobre as línguas mais empregadas nos contextos de comunicação.

Gráfico 7: Língua empregada em contexto surdo e ouvinte



Fonte: Santos (2024, p. 129).

Considerando a pessoa surda imersa tanto na cultura surda quanto na cultura ouvinte e, por consequência, participante de ambas as comunidades, indagamos sobre as línguas empregadas em cada contexto. Os resultados denotam que o uso de recursos extralinguísticos ocorre nos dois locais de interação, enquanto o emprego da Libras ocorre majoritariamente no contexto surdo.

Como apresentado pelo gráfico 7, os dados numéricos se aglutinam, pois no contexto surdo, 28 dos 30 participantes fazem uso da Libras e de recursos extralinguísticos. Os 2 participantes que não usam a Libras no contexto surdo são aqueles que não têm fluência e não empregam a língua. Ao interagirem, os que não falam, comunicam-se por meio de gestos e recursos extralinguísticos; por outro lado, os que empregam a língua, comumente, alternam ao interagirem com quem não tem fluência em Libras, isto é, com aqueles surdos que não tiveram acesso a ela no contexto comunicativo e de interação. Nenhum participante revelou fazer o uso da língua portuguesa escrita.

No contexto ouvinte, apenas dois entrevistados apontaram uso da Libras, 30 informaram usar recursos extralinguísticos e 28, a língua portuguesa. A explicação para esses resultados é que os dois participantes que empregam a Libras tiveram acesso a essa língua e a empregam no contexto ouvinte, quando os ouvintes têm fluência em Libras; porém, eles também informaram utilizar recursos extralinguísticos ao terem contato com quem não tem fluência. Os 28 participantes que empregam gestos e recursos extralinguísticos o fazem por não terem contato com pessoas fluentes em Libras.

Como pode ser vislumbrado, a língua portuguesa não é usada em contextos surdos, mas bastante empregada em contextos ouvintes, apontando que essa não é a língua de conforto desses indivíduos; quando usada, é por aqueles surdos oralizados, que estão submetidos compulsoriamente ao seu emprego junto da comunidade majoritariamente ouvinte.

Qual seria a explicação para a troca e a alteração de frequência de línguas nos contextos interativos? Quando o quadro

muda acentuadamente no contexto surdo, ao mostrar que a maioria dos participantes faz uso da Libras e de sinais extralinguísticos para se comunicar com seus pares, evidencia-se que esses indivíduos compartilham traços comuns quanto à utilização dessa comunicação para interagir, e fazem naturalmente a “mixagem” entre elas para melhor entendimento entre transmissão e recepção de informações.

Conforme relatado pelos participantes, no contexto surdo, há comunicação mútua, mesmo que o outro não saiba Libras como um sistema estruturado. Todavia, se ambos souberem a língua, a comunicação acontece apenas em Libras. Ademais, não houve participantes surdos que informaram empregar a língua portuguesa no contexto surdo; dessa forma, esses indivíduos se expressam por completo em língua de sinais, reforçando o pertencimento à cultura e à identidade surda.

Dentre os surdos que revelam não dominar a Libras, alguns demonstraram não ter interesse em aprender, por resistência à aquisição de uma nova língua; outros demonstram interesse, mas relatam não saber onde estudar nem quem ensinaria.

Além disso, o baixo registro de emprego de Libras com ouvintes se explica pelo fato de que essa comunidade, principalmente nos municípios isolados, não tem qualquer conhecimento sobre a língua. Ressalta-se ainda que os participantes afirmaram não ter acesso a contextos interativos com público ouvinte, e, quando têm, sentem-se excluídos.

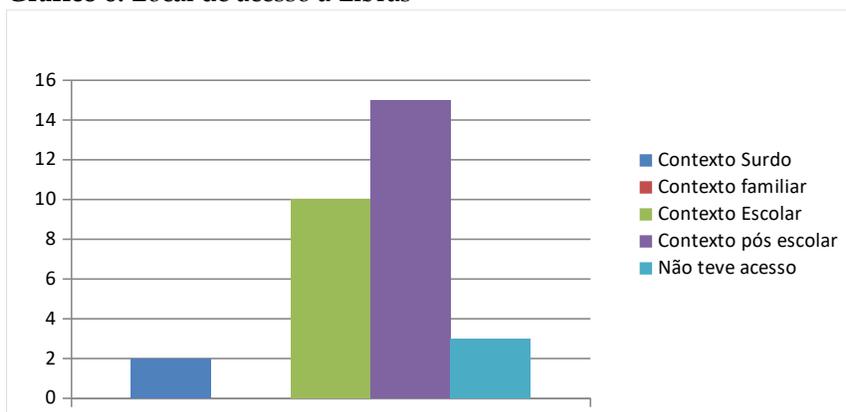
Os dados ainda confirmam que a diversidade sociolinguística talvez não ocorra de forma natural, mas pela necessidade comunicativa e interativa, por falta de reconhecimento, principalmente da comunidade ouvinte, além das especificidades e necessidades dos surdos.

Porém, sob outra perspectiva, ressalta-se que a diversidade de perfil sociolinguístico dos surdos também pode gerar problemas de comunicação, visto que apresentam inúmeras caracterizações, cada qual com sua necessidade específica – surdos oralizados, que não sabem Libras, que empregam

exclusivamente a Libras, que empregam linguagem de sinais caseira, que fazem leitura labial, dentre outras peculiaridades.

Por conseguinte, os resultados quanto ao acesso dos entrevistados à Libras são apresentados no gráfico seguinte, reforçando o papel da escola e de outras entidades no contato com a língua.

Gráfico 8: Local de acesso à Libras



Fonte: Santos (2024, p. 131).

A maioria dos entrevistados teve acesso à Libras no contexto escolar e pós-escolar (10 e 15 surdos, respectivamente). Apenas 6 participantes tiveram acesso à língua no contexto surdo, por meio de interações com seus pares, e 3 não tiveram acesso. Destaca-se o fato de que nenhum deles apontou o contexto familiar como meio de acesso à Libras. Dentre os 30, 7 disseram conhecer as letras do alfabeto, mas não conseguem soletrá-las sequencialmente.

A ideia de aprender uma língua sistematizada, tanto Libras quanto língua portuguesa, está ligada ao contexto familiar e escolar, pois ambos os locais têm papel fundamental na formação do indivíduo como ser social, imerso em determinada cultura. Ferreiro (2004, p. 20) afirma que:

[...] as crianças que crescem em famílias onde há pessoas alfabetizadas e onde ler e escrever são atividades cotidianas,

recebem esta informação através da participação em atos sociais onde a língua escrita cumpre funções precisas.

Os resultados justificam a dificuldade de aprendizagem escolar nos anos iniciais, pois a língua portuguesa é mais utilizada no contexto de ensino, mesmo havendo alunado surdo; quando há profissionais que fazem o uso da Libras, os surdos não compreendem, por não terem acesso a ela no seio familiar. Conforme relatado, os participantes não conseguiram aprender a língua portuguesa, nem na modalidade escrita, nem na falada no contexto escolar.

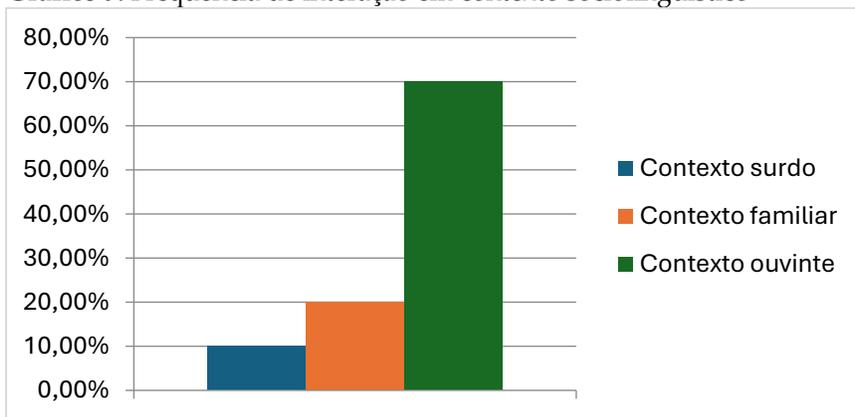
Contudo, a Libras, no sentido de ser sistematizada, é usada em situações interpretativas, com poucas ações socioculturais nas instituições escolares. Nesse ambiente, os profissionais, quando utilizam recursos extralinguísticos, fazem de maneira discreta, já que não pertence à proposta do currículo escolar (Santos, 2023).

Outrossim, os participantes surdos que não aprenderam a Libras, interromperam suas carreiras estudantis já no ensino básico, relatando que não conseguiam acompanhar as aulas e que nada entendiam do que os professores ensinavam. Segundo eles, não havia intérprete de Libras no início de seus percursos escolares, então apenas copiavam, de acordo com o que era pedido pelos docentes. Portanto, a comunicação e a interação no contexto escolar acontecia apenas por meio de gestos. Já os que apontaram ter adquirido a Libras no contexto pós-escolar, informaram ter passado pela escolarização sem o intérprete de Libras, ou seja, não tiveram a oportunidade de aprender a língua na escola, mas sim apenas após a saída desta e através do contato com ouvintes que sabiam Libras.

Aos entrevistados que informaram ter tido contato com a Libras em contexto surdo, buscamos mais detalhes sobre esse processo. Esses indivíduos relataram o acesso à língua na interação com outro(s) indivíduo(s) surdo(s) por meio das associações ou de locais de convívio da comunidade, como se vê no gráfico que segue.

Por fim, detalhes sobre o contexto de alguns dos entrevistados apontaram que a falta de acesso à Libras se deu pelo fato de não terem frequentado o ambiente escolar regular, mas sim a APAE de seu município, que não estava, à época, preparada para receber um surdo.

Gráfico 9: Frequência de interação em contexto sociolinguístico



Fonte: Santos (2024, p. 133).

O gráfico aponta que a maioria dos participantes interage apenas em contexto ouvinte e familiar – que também é ouvinte –, sendo 30% e 70%, respectivamente, e com menor frequência (20%), em contexto surdo. O propósito da coleta dessas informações é compreender por qual motivo eles interagem mais ou menos em determinado contexto e como se sentem ao se relacionarem com os referidos contextos indicados no gráfico.

Uma análise individualizada das entrevistas revela que, embora tenham maior convívio com a família, os participantes pouco interagem efetivamente, do ponto de vista comunicativo. Isso ocorre, segundo os relatos, com maior frequência entre os que não sabem Libras, visto que, de acordo com eles, a comunicação por meio de recursos extralinguísticos não atinge plenamente a compreensão mútua e o entendimento de enunciados e

ideias/informações que abordam assuntos complexos e que exigem explicação prolongada e complexa.

Ainda ao serem questionados sobre a frequência com que interagem em um dos três contextos apresentados, questionou-se também por qual motivo se relacionam mais ou menos nos respectivos ambientes. Segundo os participantes, a interação acontece mais em contexto ouvinte porque é mais fácil ter acesso a informações de acontecimentos gerais – como notícias jornalísticas, mídias e redes sociais –, e que, no contexto surdo, eles não conseguem transmitir, com confiança, determinada notícia, por que não dominam a língua portuguesa, na qual as notícias são apresentadas. Diante disso, sentem certa dependência dos ouvintes, pois precisam constantemente buscar informações a partir da interação com eles.

Já em contextos mistos, ou seja, em que há surdos e ouvintes ao mesmo tempo, como em uma confraternização, os participantes que sabem Libras relataram que interagem mais com as pessoas que sabem Libras, evitando se relacionar com ouvintes que não sabem ou que usam outras formas de comunicação.

Por outro ângulo, em contextos surdos, os participantes relataram que se sentem completos, com sua identidade cultural e com orgulho de serem surdos, pois ali reconhecem que podem ir além, ainda que estejam isolados em municípios com poucos indivíduos surdos.

Conforme a fala de Paulo⁴⁹:

Quando vou numa festa, eu fico sem conversar, porque as pessoas parece não ter paciência comigo. Eu fico afastado, não gosto de ir em festa onde só tem ouvintes. (transcrito pelo pesquisador, com base no relato em Libras).

⁴⁹ Nome fictício para assegurar a privacidade do participante.

Segundo a fala da Maria⁵⁰:

Quando tem festa em casa eu fico triste, porque minha mãe e irmãs dialogam, mas não interpretam para mim; isso me deixa muito triste, por isso eu gosto muito de encontrar colegas surdos, porque assim podemos conversar sobre todo tipo de assunto. (transcrito pelo pesquisador, com base no relato em Libras).

Como outrora mencionado, o roteiro da entrevista foi organizado de forma que permitisse conhecer o perfil dos participantes surdos. Aos dados discutidos acima, somam-se as questões de autoavaliação. Nesse ponto, descobriu-se que a maioria mora com os pais e não tem costume de frequentar instituições religiosas por falta de intérprete de Libras.

Segundo eles, ao aprenderem a Libras, sentem-se inclusos e acolhidos no seio da cultura surda, reconhecendo-se e defendendo sua identidade em qualquer ambiente. Portanto, a partir do momento que foram conhecendo suas particularidades como surdos, conseguiram distinguir o gosto entre se comunicar com as pessoas que sabem e as que não sabem Libras.

As descrições apresentadas, tanto as quantitativas, quanto as qualitativas, com base nos relatos individuais, são de interesse sociolinguístico, pois revelam o movimento e o comportamento dos participantes surdos frente ao uso, à interação, à atitude e à avaliação das línguas que os circundam, fator que permite conhecer mais sobre o perfil dos surdos que residem em municípios distantes das grandes metrópoles, uma vez que é neste meio contextual que constroem suas identidades e se caracterizam de acordo com seus assentimentos sociolinguísticos e socioculturais.

⁵⁰ Nome fictício.

Considerações finais

Ao longo de nossa discussão, buscamos caracterizar as comunidades surdas que residem em municípios com pouca ocupação territorial no interior do estado do Tocantins, a partir do estudo de como ocorrem os processos comunicativos, as interações e o contato entre a Libras, a língua portuguesa e as outras formas de comunicação, sempre permeados pelas culturas surdas e ouvintes, o que revela, conseqüentemente, grande diversidade de perfis sociolinguísticos.

Os surdos que vivem em cidades interioranas e com menor ocupação populacional são indivíduos que sofrem estigma devido à característica marcante da perda auditiva – estigma que persiste no presente e que erroneamente classifica-os pelo ponto de vista dos ouvintes, como “surдинhos” e “mudinhos”, que nada sabem além de conversar através de gestos e mímicas, tendo até mesmo a sua capacidade intelectual e de discernimento minorizada e questionada. Essa visão advém da falta de conhecimento da cultura surda e da falta de reconhecimento e valorização das diferenças social e linguística. Nessa perspectiva, atemo-nos ao problema central de nosso debate, que investiga se o domínio da Libras, uma língua acessível à comunidade surda, permite plena comunicação e interação entre os surdos e os ouvintes no interior do estado do Tocantins.

Tais questões ganharam maior amplitude a partir do ano 2002, com o surgimento da Libras nos documentos oficiais de educação, e após sua regulamentação como forma reconhecida de comunicação e interação dos povos surdos no Brasil.

Diante disso, evidenciaram-se as concepções dos sujeitos em comunidades surdas presentes em municípios distantes e com pouca ocupação populacional, fomentando debates sobre: a) comunicação e compreensão entre os indivíduos surdos-surdos e

surdos-ouvintes que não possuem fluência em uma língua sistematizada, como a Libras; b) a falta de acesso à Libras e o estabelecimento de comunicação com outros surdos e com ouvintes por meio de diferentes recursos intra e extralinguísticos; e c) a heterogeneidade da comunidade, com indivíduos que apresentam diferentes particularidades em relação ao modo de comunicação.

Ponderando sobre o problema e as hipóteses que motivaram a realização deste trabalho, o principal objetivo foi projetado para revelar e descrever o perfil sociolinguístico dos surdos e as características da interação linguística dessa comunidade ao considerar as línguas em contato (português, Libras) e outras formas de comunicação existentes em municípios com pouca ocupação territorial do estado do Tocantins.

Os resultados confirmaram, de acordo com os pressupostos teóricos, que a língua é inseparável do contexto social e que ambos se complementam, portanto nem a língua nem o fator social sobrevivem um sem o outro.

Quanto à problemática sobre se o domínio pleno da Libras permite plena comunicação e interação entre surdos e ouvintes no contexto de regiões interioranas, os resultados quantitativos demonstraram que nem todos os surdos sabem a língua sistematizada; dessa forma, a maioria não faz uso desta em contextos familiares, de interação social fora de casa, nem mesmo no contexto escolar – enquanto cursavam o ensino básico e o fundamental.

A pesquisa revelou ainda que o domínio da Libras não é suficiente para que ocorra uma comunicação plena entre surdos e ouvintes. Ao contrário, os resultados mostraram que a diversidade de perfis sociolinguísticos dos surdos, assim como os contextos de interação, exigem que os atores se tornem bilíngues (ou multilíngues), fazendo-se necessário utilizar não somente a Libras e a língua portuguesa, mas toda forma de comunicação, como gestos, mímicas, expressões, sinais caseiros e sinais icônicos, haja vista a diversidade de contextos de interação –

principalmente os perfis sociolinguísticos que se moldam de acordo com os atores com quem se comunicam.

Ainda sobre os questionamentos a serem respondidos: seria possível haver comunicação e compreensão entre os indivíduos surdos-surdos e surdos-ouvintes, embora estes não possuam fluência em uma língua sistematizada, como a Libras? Os resultados mostraram que sim, pois, apesar de contextos múltiplos e diversos, houve apontamento para a possibilidades de comunicação e compreensão entre os falantes envolvidos nos ambientes em que há múltiplas línguas em uso, como Libras, língua portuguesa e recursos extralinguísticos.

Em relação ao contexto sociolinguístico familiar, os dados revelaram que os pais dos participantes não se comunicam em Libras. Da mesma forma, no contexto social, os amigos ouvintes também não se comunicam através dessa língua. Nos ambientes em que os participantes interagem com seus pares surdos, há evidências de que alguns também não sabem Libras, enquanto outros sim.

Assim, os resultados apresentaram uma ampla diversidade de contextos interativos em que os surdos transitam. Em contextos familiares, os surdos se comunicavam, predominantemente, através de gestos, mímicas, leitura labial e sinais icônicos. Além disso, os resultados da análise qualitativa revelaram que, ao fazerem uso da leitura labial, nem sempre conseguem entender o contexto comunicativo, a não ser quando o contexto da conversa é curto, ou seja, conteúdos menos complexos; caso contrário, não compreendem através da leitura labial, pois consideram essa forma razoavelmente eficaz e parcialmente acessível.

Nos contextos de comunicação com amigos surdos, tanto para aqueles que sabem Libras quanto para os que não sabem, a comunicação flui de forma mais harmoniosa. Se o surdo souber Libras, a comunicação acontece em Libras; caso contrário, interagem a partir de outras formas de comunicação. Nesse caso, há particularidades a se considerar, a saber: ao serem indagados

sobre o porquê de a comunicação ser mais fácil com seus pares surdos, ainda que não saibam Libras, o resultado geral aponta que todos eles, na infância, começaram a se comunicar através de gestos, mímicas, sinais icônicos e leitura labial, por serem filhos de pais ouvintes e que não sabem Libras. Essa fase da vida foi, portanto, a fase de organização de estratégias linguísticas multimodais comuns, como apontado por boa parte dos participantes da pesquisa.

Além disso, a comunicação, no momento em que fazem uso da leitura labial, é expressada pela fala em língua portuguesa pelos ouvintes, de forma que o surdo, através da visão, capta os movimentos labiais para compreender o enunciado. Contudo os resultados quanto ao uso, contato e interação nos contextos sociolinguísticos em que se utilizam da língua portuguesa apontam que esse recurso não é escolha dos surdos, mas um recurso para ter acesso mínimo ao contato e às interações com pessoas que não sabem se expressar por outros meios linguísticos ou modalidades. Dada essa situação, todos os participantes demonstraram desconforto e afirmaram que essa forma de comunicação é preterida.

Apesar de uma parcela relatar ter havido ensino, na escola, de Libras e da língua portuguesa como segunda língua, nem sempre tiveram (ou têm) acesso pleno a um contexto de aprendizagem ideal.

Quanto à aquisição da modalidade escrita da língua portuguesa, os resultados apontaram que os indagados não aprenderam de forma plena no contexto escolar. Segundo eles, conseguem escrever precariamente e apenas sentenças curtas, não conseguindo produzir textos longos ou mais complexos.

Quanto ao local de acesso à Libras, os resultados revelam que, dentre os 30 entrevistados, somente 10 tiveram acesso à Libras dentro contexto escolar. Dessa forma, pode-se afirmar que, nesse ambiente, ainda prevalece o uso da língua portuguesa.

Ademais, os resultados revelaram que os surdos residentes em municípios distantes dos grandes centros urbanos e com baixa

ocupação populacional demonstraram comportamento razoavelmente dependente das pessoas ouvintes, por sentirem mais segurança no acesso a informações e por acreditarem que estes têm mais conhecimento sobre temas abordados e mais acesso à informação.

Para além disso, os participantes ainda se sentem diferentes de seus pares surdos que moram nas grandes metrópoles e que têm mais acesso a empregos, cultura, socializações e informações. Mais da metade dos entrevistados demonstrou interesse em se mudar para cidades maiores, na esperança de ter mais qualidade de vida e acesso às suas necessidades, além de aperfeiçoamento da Libras.

Salienta-se que resultados semelhantes podem ser apercibidos nas pesquisas de Rubio e Souza (2021) e de Silva (2022), no que se refere à aquisição tardia da Libras, em que há uso majoritário da língua portuguesa em praticamente todos os contextos interativos, em especial os familiares.

Cabe, todavia, ressaltar que os locais de coletas de dados da pesquisa dos autores citados no parágrafo anterior são mais populosos, com maior acesso às informações, sendo cidades que possuem associações, maior número de surdos e boa oferta de profissionais que sabem Libras, além de simpatizantes da causa surda. Tais características tendem a favorecer o desenvolvimento escolar e sociolinguístico desse grupo. Em contrapartida, nesta pesquisa, os surdos residentes em municípios com pouca ocupação territorial carecem de recursos propícios para o desenvolvimento sociolinguístico, e, frequentemente, deparam-se com barreiras de acesso às suas necessidades linguísticas e à inclusão social.

Em síntese, diante dos resultados apresentados, conclui-se que os surdos têm perfis que variam de acordo com os contextos de interação e experiência de vida, ou seja, se estão inseridos, predominantemente, em ambientes de ouvintes que não sabem Libras, demonstram atitude de adaptação ao universo ouvinte,

inclusive com o emprego da língua oral – ainda que de forma precária.

Em contextos interativos em que os interlocutores surdos e ouvintes fazem uso da Libras, há maior identificação com a língua de sinais e inclusão plena e consistente, considerando-se as especificidades da comunidade.

Já nos ambientes em que há surdos que sabem e os que não sabem a Libras, há acolhimento e o emprego de recursos múltiplos de natureza visuoespacial, que recuperam as aprendizagens linguísticas da infância – tempo em que se comunicavam a partir de gestos, mímicas, sinais icônicos e linguagem caseira de sinais.

Diferentemente dos falantes de línguas orais, os surdos apresentam-se como mais propensos à adaptação comunicativa, em línguas diferentes da sua, pois eles se transformam em atores linguísticos – ora balbuciam, imitam, fazem mímicas, movem a face, o corpo, ora apenas se expressam silenciosamente, ajustando-se ao outro, afirmando reciprocidade e desejo de inclusão, além de reforçar os laços interativos e culturais. Portanto, essas infinitas possibilidades comunicativas deveriam ser vistas além das concepções surdas, de forma que alcancem também as comunidades ouvintes.

Nos municípios investigados, não há dispositivos legais no âmbito regional e local que garantam pleno acesso à Libras como primeira língua e à língua portuguesa como segunda língua. O que se têm são os dispositivos regulamentados nacionalmente, que são aplicados nos municípios apenas por força de lei maior e de forma precária.

Conclui-se, então, que o perfil sociolinguístico dos participantes surdos e que residem em municípios com pouca ocupação territorial no estado do Tocantins é múltiplo e diverso, o que impossibilita a tentativa de padronização da forma de comunicação e interação dos atores surdos-surdos e surdos-ouvintes. Diante disso, é preciso ater-se a um mecanismo de políticas linguísticas para garantir essa multiplicidade

comunicativa das comunidades surdas locais, com vistas à valorização das formas individuais no uso das línguas de contato e de outras formas de comunicação, respeitando-se a bagagem linguística trazida do seio familiar, embora ela não se constitua em uma língua sistematizada como a Libras.

Por fim, deve-se considerar a capacidade de se comunicar e interagir sem polarizar o uso da língua nem a submeter à amarra da padronização, pois, a cada dia, uma nova semente linguística nasce e gera infinitos frutos linguísticos, de maneira que os povos que vivem em sociedade delineiam, com base em suas vivências e experiências, a diversidade e a variabilidade linguística.

Referências

- AGUILERA, V. A.; BUSSE, S. Contato linguístico e bilinguismo: algumas reflexões para o estudo do fenômeno da variação linguística. **Línguas & Letras**, Cascavel, v. 9, n. 16, p. 11-25, jan./jun. 2008.
- ALMEIDA, W. G. **Introdução à Língua Brasileira de Sinais**. Ilhéus: UAB/UESC, 2013. 149 p.
- ARRIENS, M. A. Identidade ouvinte no mundo surdo: do discurso à prática. *In*: CONGRESSO DO INES. SURDEZ: FAMÍLIA, LINGUAGEM, EDUCAÇÃO, 2006, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: INES, 2006.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BENTES, A. O.; HAYASHI, M. C. P. I. Normalidade, diversidade e alteridade na história do Instituto Nacional de Surdos. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, v. 21, n. 67, p. 851-874, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27547766004>. Acesso em: 15 nov. 2022.
- BILLOUET, P. **Foucault**. Paris: Les Belles Lettres, 1999. (Col. Figures du savoir).
- BOLACIO FILHO, E. S. A. **Humor contrastivo: Brasil e Alemanha**: Análise de séries televisivas de uma perspectiva intercultural. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro-RJ. 2012.
- BORTONI-RICARDO, S. M. Definição de Sociolinguística Wikipédia. *In*: **Blog Stella Bortoni**. [S.l.], 22 set. 2020. Disponível em: <https://www.stellabortoni.com.br/index.php/5048-sociolinguistica>. Acesso em: 15 jan. 2023.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemu na escola, e agora?: sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola, 2005. 264 p.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 15 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 15 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 15 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 11 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em 28 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.796, de 29 de outubro de 2008.** Institui o Dia Nacional dos Surdos. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11796.htm. Acesso em: 28 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão do Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília: Presidência da República, 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 15 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.160, de 8 de janeiro de 1991.** Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva. Brasília: Presidência da República, 1991. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8160.htm. Acesso em: 2 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 set. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília: Presidência da República, 1999. Disponível em: <http://>

portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf. Acesso em: 16 dez. 2022.

BRASIL. **Portaria normativa nº 20, de 8 de outubro de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, e para Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em: 16 dez. 2022.

BRASIL. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Brasília: Presidência da República, 1989. Disponível em: <https://www.libras.com.br/resolucao-734-1989>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BROWN, J. D.; RODGERS, T. S. **Doing second language research.** Oxford: Oxford University Press, 2002. 314 p.

CALVET, L.-J. **As políticas linguísticas.** São Paulo: Parábola; Florianópolis: Ipol, 2007. 166 p.

CALVET, L.-J. **Sociolinguística: uma introdução crítica.** São Paulo: Parábola, 2002. 176 p.

CAMPOS, D. W.; STUMPF, M. R. Cultura surda: um patrimônio em contínua evolução. In: PERLIN, G.; STUMPF, M. (org.). **Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas.** Curitiba: CRV, 2012.

CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação aos surdos do Oralismo à Comunicação Total ao Bilinguismo. **Revista brasileira de Educação Especial.** Rio de Janeiro-RJ. V. 6, n. 1. 2000.

CARMOZINE, M. M.; NORONHA, S. C. C. **Surdez e Libras: conhecimento em suas mãos.** São Paulo: Hub, 2012. 112 p.

COELHO, I. L.; GORSKI, E. M.; SOUZA, C. M. N.; MAY, G. H. **Para conhecer Sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2015. 272 p. (Col. Para Conhecer).

COELHO, L. P.; MESQUITA, D. P. C. Língua, cultura e identidade: conceitos intrínsecos e interdependentes. **Entreletras,** Araguaína, v. 4, n. 1, p. 24-34, jan./jul. 2013.

COUPLAND, N.; JAWORSKI, A. **Sociolinguistics: a reader and a coursebook.** New York: St. Martin's Press, 1997.

DAWALIBI, N. W.; GOULART, R. M. M.; AQUINO, R. C.; WITTER, C.; BURITI, M. A.; PREARO, L. C. Índice de desenvolvimento humano e qualidade de vida de idosos frequentadores de universidades abertas para a terceira idade. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 496-505, ago. 2014.

DINIZ, H. G. **A história da língua de sinais dos surdos brasileiros**: um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais da LIBRAS. Petrópolis: Arara Azul, 2011.

DIZEU, L. C. T. B.; CAPORALI, S. A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educ. Soc**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 583- 597, ago. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 set. 2022.

DÖRNYEI, Z. **Research methods in applied linguistics**: quantitative, qualitative, and mixed methodologies. Oxford: Oxford University Press, 2007. 336 p.

DORZIAT, Ana. **O outro da educação**: pensando a surdez com base nos temas identidade/diferença, currículo e inclusão. Petrópolis: Vozes, 2009.

FASOLD, R. **The sociolinguistics of society**. Oxford: Basil Blackwell, 1984.

FEDERAÇÃO DAS APAES DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **A história das Apaes**. [2018?]. Disponível em: <https://www.apaes.org.br/files/meta/b9f4a423-b282-43c3-889a-07d394a6cb3d/49fd7137-a301-4206-b69d-1ee5e2b89d16/276.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FELIPE, T. Sistema de flexão verbal na LIBRAS: os classificadores enquanto marcadores de flexão de gênero. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DO INES, 1., SEMINÁRIO NACIONAL DO INES, 7., 2002, Rio de Janeiro. **Anais do Congresso Surdez e Pós-Modernidade**: novos rumos para a educação brasileira. Rio de Janeiro: INES, 2002. p. 37-58.

FERNANDES, S. **Língua Brasileira de Sinais**. Curitiba: IESDE, 2018. 290 p.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FISHMAN, J. A. 300-plus years of heritage language education in the United States. In: PEYTON, J. K.; RANARD, D. A.; MCGINNIS, S. (Ed.). **Heritage languages in America: preserving a national resource**. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 2001. p. 81-89.

FREITAG, R. M. K. *et al.* Avaliação e variação linguística: estereótipos, marcadores e indicadores em uma comunidade escolar. In: FREITAG, R. M. K.; SEVERO, C. G.; GÖRSKI, E. M. (org.). **Sociolinguística e política linguística: olhares contemporâneos**. São Paulo: Blucher, 2016. p. 139-160.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras**. São Paulo: Parábola, 2012. 192 p.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOROVITZ, S.; DUARTE, L. R. Uma análise sociolinguística do fenômeno de contato de línguas de code-blending no par linguístico Libras-português. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 23, n. 4, p. 1097-1120, out./dez. 2020.

GORSKI, E.; FREITAG, R, M, K. **Ensino de Língua Materna**. Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis – SC. 2010.

GRIFFEE, D. T. **An introduction to second language research methods: design and data**. Berkeley: TESL-EJ, 2012. *E-book*. 213 p.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

HOLCOMB, T. K. **Introduction to the American deaf culture**. Oxford: Oxford University Press, 2013.

JOHNSON, D. C.; RICENTO, T. Conceptual and theoretical perspectives in language planning and policy: situating the ethnography of language policy. **International Journal of the Sociology of Language**, Berlin, n. 219, p. 7-21, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/ijsl-2013-0002>. Acesso em: 11 set. 2023.

- JOHNSTON, T.; SCHEMBRI, A. C. On defining lexeme in a signed language. **Sign Language & Linguistics**, Amsterdam, v. 2, n. 2, p. 115-185, jan. 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1075/sll.2.2.03joh>. Acesso em: 15 set. 2022.
- KAPLAN, R. B.; BALDAUF JR., R. B. **Language planning: from practice to theory**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
- KENNEDY, C. **Language planning and language education**. London: Unwin Hyman, 1984.
- LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].
- LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KWGSm9HbzsYT537RWBNBcFc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 set. 2023.
- LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 68-80, set. 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>. Acesso em: 11 set. 2023.
- LAMBERT, W. W.; LAMBERT, W. E. **Psicologia social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972. 172 p.
- LOCKMAN, K.; KLEIN, M.; HENNING, P. Educação inclusiva: dispositivo de normalização da alteridade surda. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 31, p. 249-267, jul./dez. 2008.
- LORENZO, Francisco; TRUJILLO, Fernando; VEZ, José Manuel. **Educación bilingüe. Integración de contenidos y segundas lenguas**, Madrid: Síntesis, 2011.
- LUCAS, C. (ed.). **Sociolinguistics in deaf communities**. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2002. 280 p.
- LUCAS, C. (ed.). **The sociolinguistics of sign languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- LUCAS, C. *et al.* **Sociolinguistic variation in American Sign Language**. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2001. 192 p.

MACHADO, R. N.; QUADROS, R. M. Contato linguístico em Libras: um estudo descritivo da influência de outras línguas de sinais na Libras. **Revista Linguística**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 170-197, set./dez. 2020.

MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. *In*: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (org.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 67-94.

McDONNELL, P. Deficiência, surdez e ideologia no final do século XX e início do século XXI. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 777-788, jul.-set. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661091>. Acesso em: 11 set. 2023.

McNEILL, D. **Hand and mind**: what gestures reveal about thought. Chicago: University of Chicago Press, 1992. 428 p.

MEGALE, A. (org.). **Educação bilíngue no Brasil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

MEILLET, A. **Linguistique historique et linguistique générale**. Paris: Champion, 1982. (Col. Linguistique, v. VIII).

MENEZES, R. D.; SOUZA, F. M. **Escritas surdas na escola**: novos horizontes literários. São Paulo: Mentis Abertas, 2019. 182 p.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, M. S. Análise de variações linguísticas na Libras. *In*: Jornada científica e tecnológica de Língua Brasileira de Sinais: produzindo conhecimento e integrando saberes, 1., 2017, Rio de Janeiro. **Anais NUEDIS – Núcleo de Estudos em Diversidade e Inclusão de Surdos**. Rio de Janeiro: NUEDIS, 2017. p. 192-207. Disponível em: <http://nuedisjornadacientifica.weebly.com>. Acesso em: 25 ago. 2022.

MONTEIRO, M. S. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 292-302, jun. 2006.

MORGADO, A. C. As múltiplas concepções de cultura. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 4, n. 1, p. 1-8, mar. 2014.

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001.

NUNES, M. V.; PORTELLA, M. G. As representações sociais da identidade surda e o direito ao reconhecimento. **Mídia e Cotidiano**, Niterói, v. 11, n. 1, p. 88-105, abr. 2017.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA; L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

OLIVEIRA, G. M. A virada político-linguística e a relevância social da linguística e dos linguistas. *In*: CORREA, D. A. (org.). **A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino**. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: Editora UEPG, 2007.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019. 160 p.

PEREIRA, M. C. C. Aquisição da língua portuguesa por aprendizes surdos. *In*: SEMINÁRIO DESAFIOS PARA O PRÓXIMO MILÊNIO, 2000, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: INES, 2000. p. 95-100.

PERINI, M. A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2010.

PERLIN, G. A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais (ILS). **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 136-147, jan./mar. 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922006000000015&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 dez. 2022.

PERLIN, G. Identidades surdas. *In*: SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 51-73.

PERLIN, G. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. 156 f.

PERLIN, G.; STROBEL, K. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Curitiba, n. spe-2, p. 17-31, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.37011>. Acesso em: 11 set. 2023.

- PERLIN, G.; STUMPF, M. (org.). **Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas**. Curitiba: CRV, 2012.
- PINTO, S. L. A. A cultura e as diferentes concepção apreendidas nas determinações históricas. **Itinerarius Reflectionis – Revista de Educação do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Jataí da Universidade Federal de Goiás**, Jataí, v. 1, n. 3, jan./jul. 2007.
- PIZZIO, A. L.; QUADROS, R. M. **Aquisição da Língua de Sinais**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.
- QUADROS, R. M. (org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006. 185 p.
- QUADROS, R. M. Aquisição das línguas de sinais. *In*: QUADROS, R. M.; STUMPF, M. R. **Estudos surdos IV**. Petrópolis: Arara Azul, 2009. p. 141-168.
- QUADROS, R. M. Aquisição de L1 e L2: o contexto da pessoa surda. *In*: SEMINÁRIO DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS, 1997, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: INES, 1997.
- QUADROS, R. M. Educação de Surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 126.
- QUADROS, R. M. **Língua de herança: Língua Brasileira de Sinais**. Porto Alegre: Penso, 2017. 264 p.
- QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, Ministério da Educação, 2004. 94 p. (Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos).
- QUADROS, R. M.; CRUZ, C. R. **Língua de sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011. 159 p.
- QUADROS, R. M.; MASSUTTI, M. CODAs brasileiros: Libras e Português em zonas de contato. *In*: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. **Estudos surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 238-266.
- QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC / SEESP, 2006. 120 p.
- RAJAGOPALAN, K. Política linguística: do que é que se trata, afinal? *In*: NICOLAIDES, C. *et al.* (org.) **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 19-42.

- REAGAN, T. G. **Language policy and planning for sign languages**. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2010. 270 p.
- RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.
- ROSA, E. F. **Olhares sobre si: a busca pelo fortalecimento das identidades surdas**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009, 146 p.
- RUBIO, C. F.; SOUZA, J. C. Perfil sociolinguístico dos surdos de São Carlos: o bilinguismo bimodal Libras/língua portuguesa. **Signótica**, Goiânia, v. 33, 2021.
- SANTOS, F. C. **Flagrantes de percursos escolares de alunos surdos em território tocantinense**. Belo Horizonte: Dialética, 2023. 200 p.
- SANTOS, F. C. **Perfil sociolinguístico de surdos em municípios com baixa ocupação territorial no estado do Tocantins**. 2024. 162f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2024. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_bcc12257b427ce848139ca1f4e4db0fc. Acesso em: 22 abr. 2025.
- SANTOS, L. F.; CAMPOS, M. L. I. L. O ensino de Libras para futuros professores da educação básica. In: LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F. (org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?**. São Carlos: EDUFSCar. 2013. p. 237-250.
- SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.
- SAVEDRA, M. M. G.; SPINASSÉ, K. P. Estudos de contato no GT de Sociolinguística. **Revista da Anpoll**, Florianópolis, v. 52, n. spe., p. 103-117, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.18309/ranpoll.v52iesp.1587>. Acesso em: 3 mar. 2023.
- SEVERO, R. T. Língua e linguagem como organizadoras do pensamento em Saussure e Benveniste. **Entretextos**, Londrina, v. 13, n. 1, p. 80-96, jan./jun. 2013.
- SILVA, A. E. R. **Perfil sociolinguístico e avaliação linguística: relação entre a Libras e a língua portuguesa para os surdos do estado do Ceará**. 2022. Dissertação (Mestrado em Estudos da

Linguagem) - Instituto de Linguagens e Literaturas, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Acarape, 2022. 115 f.

SILVA, I. R.; FAVORITO, W. Representations of deaf identities and communicative repertoires: conversations with deaf teachers. *In*: CAVALCANTI, M. C.; MAHER, T. J. M. **Multilingual Brazil: language resources, identities and ideologies in a globalized world**. New York: Routledge, 2018.

SKLIAR, Carlos. **Escuta das diferenças**. Porto Alegre: mediação, 2019.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. *In*: BAGNO, M. (org.) **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2000. p. 155-177.

SPOPKY, B. **Sociolinguistics**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

STAGOLL, C. S. **Deleuze's "becoming-subject": difference and the human individual**. 1998. Doctoral thesis (Department of Philosophy) - University of Warwick, 1998.

STAM, R.; SHOHAT, E. Estereótipo, realismo e representação racial: uma análise das mediações culturais e cinematográficas que, exercidas sobre grupo étnicos não brancos, funcionam como forma de controle social. **Revista Imagens**, Campinas, n. 5, p. 70-84, ago./dez. 1995.

STROBEL, K. **História da educação de surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

TORRES, E. F.; MAZZONI, A. A.; MELLO, A. G. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 369-386, maio-ago. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000200013>. Acesso em: 11 set. 2023.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 176 p.

UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME (UNDP). **Human Development Index: data downloads**. 2022. Disponível

em: <https://hdr.undp.org/data-center/documentation-and-downloads>. Acesso em: 12 dez. 2022.

WEINREICH, U. **Language in contact: findings and problems**. New York: Linguistic Circle of New York, 1953.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. Empirical foundations for a theory of language change. *In*: LEHMANN, W. P.; MALKIEL, Y. (ed.). **Directions for historical linguistics**. Austin: University of Texas Press, 1968. p. 95-195

Nesta obra, Santos e Rubio investigam as práticas comunicativas de sujeitos surdos em municípios do interior do Tocantins, destacando a diversidade dos repertórios visuais e gestuais. Os autores questionam a centralidade da Libras institucionalizada naquele contexto e propõem uma abordagem mais ampla e inclusiva da linguagem. Com base em referenciais da Sociolinguística e dos Estudos Surdos, revelam os desafios e as potências dessas comunidades. Um convite à escuta sensível, ao reconhecimento da diferença e à construção de políticas linguísticas mais justas.

