

# A Proposta de Educação Bilíngue na Perspectiva Inclusiva da Rede Municipal de Educação do Município do Rio de Janeiro

Cristiane Correia Taveira<sup>1</sup>

## 1. Introdução

Modelos normativos em conformidade com padrões educacionais vinculados a um ideal de aluno o mais normal possível estão em jogo nas escolas onde alunos surdos são inseridos, estejam eles em classe especial ou em classe comum.

Ao optar por uma definição de diferença associada aos aspectos sociais e culturais, busca-se apontar as práticas calcadas em características da comunidade surda, mais especificamente na atuação do instrutor surdo nas escolas municipais do Rio de Janeiro. Nesta pesquisa há indícios de que a presença de um adulto surdo, mais especificamente de um instrutor surdo, conduz a reflexão sobre a importância desse sujeito na constituição da identidade surda, o que seria considerado crucial para negociações dos aspectos da cultura escolar.

### 1.1 O processo de implantação de lei que corrobora o acesso à educação bilíngue para surdos no Rio de Janeiro/Brasil

No final do ano letivo de 2010, mais especificamente nos três últimos meses de 2010, foram contratados, por meio da Associação dos Profissionais Tradutores/Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais do Estado do Rio de Janeiro (APILRJ), quantitativo de cerca de 100 intérpretes e profissionais surdos para atuarem na rede pública municipal do Rio (atualmente há o dobro de contratados). Os profissionais intérpretes foram destinados ao acompanhamento dos alunos nas classes comuns e os profissionais instrutores foram destinados ao acompanhamento dos alunos surdos nas salas de recursos e também destinados a algumas classes especiais.

O cenário é de atenção à legislação de reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como a língua das comunidades surdas em nosso país, pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, posteriormente, regulamentada pelo Decreto-lei nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que aborda a importância de incluir a Libras no currículo de formação de professores, do acesso à educação bilíngue aos alunos surdos na Educação Básica e da formação dos profissionais bilíngues.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professora da SME do Rio de Janeiro atuando no Laboratório de Libras do Instituto Municipal Helena Antipoff (IHA). E-mail: cristianecorreiataveira@gmail.com. Site: www.ihainforma.wordpress.com.

Um dos fatores determinantes para o processo de escolarização de alunos surdos é o referido marco político-legal no qual a língua de sinais torna-se a forma de expressão linguística, de comunicação e de desenvolvimento das pessoas surdas. Isso é consolidado no Decreto 5.626/2005, em seu Cap. IV – do uso e da difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, art. 14, item III, onde determina prover as escolas com os seguintes profissionais: a) professor ou instrutor de Libras; b) tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa; c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos; d) professor regente com conhecimento acerca da singularidade linguística dos surdos.

Skliar (1997) alerta para o fato de que a educação de surdos não abrange somente o domínio de duas línguas (a Libras e a Língua Portuguesa), mas também reflete a posição de discursos e de práticas, que tem no reconhecimento político o lugar da surdez como diferença, em contraposição à surdez como deficiência. Desse modo, a implantação de uma política pública em âmbito municipal deveria se conjugar a esforços de pesquisa. Nesse artigo, relatam-se duas etapas de pesquisa realizada.

## 1.2 O acesso à educação bilíngue segundo a legislação atual do Brasil

No Brasil as escolas bilíngues começam a ser criadas por variados motivos, a começar pelas comunidades indígenas que tiveram seus direitos linguísticos reconhecidos na Constituição de 1988, no Artigo 210, parágrafo 2º. No caso da educação bilíngue para surdos, o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 denomina as escolas ou turmas de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, são previstas nas atividades escolares.

Aspectos legais privilegiam a Libras como necessidade linguística e/ou técnica de suporte para comunicação: 1) Os alunos surdos têm a possibilidade de serem acompanhados por Intérprete de Libras e/ou Professor Bilíngue, no horário de classe comum (aulas em Libras); 2) É previsto o acesso à Libras em oficinas e aulas (ensino da Libras), direcionadas aos estudantes e professores, para a comunidade escolar e a família, a fim de facilitar a interação entre surdos e ouvintes, que podem contar com um Instrutor Surdo de Libras; 3) São previstas adequações da prática pedagógica para o ensino da Língua Portuguesa escrita. Todos estes itens da prática pedagógica ou de suporte ao aluno surdo estão previstos pelo MEC/SEESP (atualmente MEC/SECADI-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) em suas orientações ao AEE (Atendimento Educacional Especializado). No entanto, estes itens acima mencionados nem sempre estão presentes de forma estruturada nas escolas brasileiras tampouco são suficientes.

Determinações legais também não decidem questões arraigadas em valores, condutas e julgamentos, mas essas representações incidem, necessariamente, durante a implementação de políticas públicas em surdez e discuti-las é fundamental. Apenas salas de recursos não são o suficiente para pensar uma escola bilíngue.

## 2. A implantação de escolas-piloto de Educação Bilíngue no Município do Rio de Janeiro

No ano de 2012, foi realizada a proposta de implantação de escolas-piloto de Educação Bilíngue (Libras, Língua Portuguesa) voltadas ao aluno surdo em escolas municipais regulares do Rio de Janeiro. As justificativas para tal proposta giravam em torno dos seguintes argumentos: a) diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005; b) discussões sobre a melhoria da qualidade de escolarização do alunado surdo já existente na rede municipal (750 alunos surdos) em escolas que agrupam maior número deste alunado; c) análise de estatísticas do próprio IHA/SME e de observações dos professores da rede municipal do Rio que possuem experiências bem-sucedidas com alunos surdos em classe comum e especial.

Foram os seguintes os critérios de seleção das escolas-piloto de Educação Bilíngue no Município do Rio de Janeiro: a) Indicação de duas escolas por Coordenadoria Regional de Educação (CRE) que possuíam, preferencialmente, o maior número de alunos surdos da CRE, tanto em classe comum quanto em classe especial; b) As escolas deveriam ter a presença de profissionais de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em acompanhamento a esses alunos, em Sala de Recursos (SR) da própria Unidade Escolar (U.E.) ou em SR bem próxima a esta; c) As escolas obrigatoriamente obtiveram instrutores surdos e intérpretes de Libras.

O número de escolas municipais de Educação Bilíngue indicadas poderia variar entre 20 e 23. De março a abril de 2012, ocorreram visitas de validação das indicações nessas escolas, a partir de relatório específico, e de maio a dezembro de 2012, a segunda e terceira visitas foram de registro das práticas pedagógicas por meio de filmagem num total de 65 visitas ao campo (no ano de 2012).

## 3. Bilinguismo e educação bilíngue

O processo pelo qual a pessoa se torna bilíngue, enquanto sujeito aprendiz de duas línguas, é mais interessante do que caracterizar se o sujeito é bilíngue. Valdés apud Baker (2006) sinaliza que o bilinguismo necessita ser representado por um contínuo, ou seja, por um processo de aquisição e de aprendizagem das línguas que irá variar em sua proficiência e domínio.

O bilinguismo se refere a uma condição do indivíduo e acontece em variadas formas passíveis de investigação, no entanto, arrisca-se sinalizar que não é o foco mais adequado se iniciar verificando a idade de aquisição das duas línguas ou a proficiência nas línguas (primeira e segunda língua) ou o status das duas línguas (majoritária e minoritária).

Hamers e Blanc (2000) conceituam a educação bilíngue como *Any system of education in which, at a given moment in time and for a varying amount of time, simultaneously or consecutively, instruction is planned and given in at least two languages.* Traduzido livremente pela autora deste artigo como: Qualquer sistema de ensino (educação) em que, num dado

momento e por uma variada quantidade de tempo, simultaneamente ou consecutivamente, a instrução é planejada e dada em pelo menos duas línguas". A questão de pertencimento cultural do sujeito bilíngue insere os indivíduos em uma noção de biculturalidade e que vale a pena aprofundar no contexto de surdos, pois estes são, no mínimo, de uma cultura de surdos aprendizes e usuários da Libras e de uma cultura de brasileiros, aprendizes e usuários da Língua Portuguesa por toda a vida.

#### 4. Questões teóricas e práticas que emergem de uma análise socioantropológica

##### 4.1 Normal, patológico e deficiente

O conceito de normal e o princípio de normalização norteiam o trabalho da Educação Especial e, considera-se que este princípio implica no direito de experienciar o padrão de vida comum ou normal. O princípio de normalização se empenha em não realçar as condições de incapacidade e enfatiza as oportunidades educacionais e a participação social de pessoas com deficiência, mas não há questionamento à cultura que gera a excepcionalidade.

Canguilhem (2007) auxilia a perceber que, entre o estado normal e o patológico, o grau de afastamento da posição normal, preconizada no aspecto quantitativo, não dá a dimensão qualitativa que se atribui a este grau.

No caso da surdez há a valorização da audiometria e de testes fonoaudiológicos para designar quem é ou não é surdo e, em um raciocínio focado no biológico e no calculável, prescrevendo-se as soluções que não correspondem a critérios explícitos e muito menos a complexidade de fatores que a surdez envolve. Indicações valorativas estão por trás dos números assim como quem tem o poder de atribuir valor.

Deste modo, considerar apenas médias, uma dimensão orgânica, é descon siderar a dimensão cultural. A problemática de definir a subjetividade humana por fatores biológicos acaba configurando-se no saber clínico e este saber descon sidera a multiplicidade de fatores que são inter-relacionadas ao contexto social e histórico dos surdos, e inclusive incide também na representação da identificação da surdez.

A noção de deficiência e de anormalidade pressupõe a construção social sobre a eficiência e a normalidade. Contribuindo com essa afirmação, Perlin (2007, p. 9), pesquisadora surda, sinaliza que "Ser normal segue uma norma. Mas ser normal para o surdo significaria ser surdo, autenticamente surdo".

##### 4.2. Natureza, cultura e identidade surda

Entende-se como prioritário elucidar a polaridade natureza e cultura, considerando que o que é esperado pela escola em relação ao surdo é fruto de decisão de uma determinada sociedade, uma decisão nem sempre clara, porque parte do que é dado como natural, no organismo sem audição, ganha um status da falta de um sentido e de pessoa menos plena.

Stolcke (1991) refuta a ideia dualista de natureza e cultura como se fossem coisas obviamente distintas. A problemática apontada está na não atribuição de significado social no que parece ser um dado natural. Desigualdades sociais são legitimadas por explicações em raízes naturais. São comumente observáveis essas transposições da desigualdade social e econômica para atributos físicos e, no caso da surdez, essa discussão se faz pertinente. Um corpo perfeito, pleno biologicamente e com possibilidades de exercer suas capacidades produtivas socialmente é um corpo de um homem ouvinte e falante da língua majoritária. Forjam-se as teorias sociais, do senso comum, e mesmo científicas, sobre dois grupos humanos, um ouvinte e o outro, de surdos.

A tendência da sociedade de classes é de “naturalizar” ideologicamente as desigualdades sociais. Brevemente o que se considera atualmente mais importante seria sair do enquadre das normas linguísticas, ensino mecânico, homogêneo que concebe o ensino da língua como um conteúdo escolar e no lugar disso, abordar a língua como prática social que possibilita a inserção cultural e social do indivíduo que traz a complexidade de uma identidade socioantropológica.

## 5. A pesquisa

Candau (2000) sinaliza que o ineditismo do fenômeno de contradições e de conflitos vividos na atualidade está na consciência do caráter multicultural e da atitude afirmativa e propositiva, pois a sociedade começa a se preocupar com dinâmicas sociais mais inclusivas e participativas, no entanto, em muitos casos, objetivando apenas minimizar tensões e conflitos, como se observa sobre a escolarização dos surdos: o que não significa optar pela polarização em dois mundos. Separar a questão biológica da surdez, da surdez que se manifesta como identidade surda é difícil conceitualmente e este artigo trará resultados do esforço metodológico-conceitual que evidencie nos discursos, na empiria, a convivência desses fluxos.

### 5.1. Dados estatísticos atualizados – primeira etapa

Diante de lacunas em relação aos dados estatísticos sobre o alunado com deficiência auditiva ou surdez, preferencialmente denominados surdos, foi proposta a aplicação de um questionário de pesquisa pelo Laboratório de Libras do IHA, em 2011, que resultou na base de dados em surdez para o biênio 2011-2012 nas escolas municipais do Rio de Janeiro. Esse questionário foi necessário porque não havia base de dados refinada.

Os questionários foram distribuídos para todas as escolas públicas municipais do Rio de Janeiro, por e-mail institucional, tendo sido realizadas três visitas em cada Coordenadoria Regional de Educação (CRE), no total de 30 frequências (idas) às dez coordenadorias, com retorno de aproximadamente 2.000 questionários preenchidos. Tabuladas as respostas dos mesmos e produzidas as estatísticas foram analisadas em seguida – iniciativa da pesquisadora inserida no Laboratório de Libras e autorizada

pela Direção do IHA/SME do Rio de Janeiro. Optou-se por nomear a amostragem referente aos dados coletados pelo questionário como Amostragem de Alunos Surdos do Município do Rio de Janeiro, tendo sido totalizados 750 alunos surdos em 2011, dados coletados de maio até dezembro de 2011.

**Foram unidos os dados numéricos de autoatribuição – “Considerado pela família e pelo próprio aluno” – nas opções Deficiência Auditiva ou Surdez, sob o título de Alunos surdos da Rede Municipal do Rio de Janeiro (Dados de autoatribuição: Consideram-se Surdo 50%; Consideram-se DA (Deficientes Auditivos) 42%; outras respostas 8%). Os dados fornecidos pelos laudos – “Considerados por exames clínicos” – foram incluídos nas opções Perda Leve, Perda Moderada, Perda Profunda ou Severa não correspondendo linearmente, de modo proporcional e direto, com os dados de autoatribuição. Ou seja, a porcentagem de alunos com perda leve não é equivalente à autoatribuição DA, assim como a análise de respostas de alunos com perda profunda ou severa não era indicativa de autoatribuição da designação de Surdo. Houve porcentagens de alunos que se consideraram surdos independentemente do grau da perda auditiva (Dados de “Exames Clínicos”: Perda Leve 7%; Perda Moderada 24%; Perda Profunda ou Severa 60%; Sem resposta 9%).**

Sobre a comunicação dos alunos, a opção pelo uso da Libras e oralização ou somente oralização, eram dados também inexistentes. A contratação de intérpretes de Libras e de Instrutores Surdos, em atendimento à legislação vigente, esbarrava na falta de informação sobre a forma de comunicação dos surdos nas escolas municipais do Rio de Janeiro. O quadro estatístico (Dados sobre a “Comunicação”: Em Libras 35%; Em Libras e oralização 30%; Somente oralização 27%; Sem resposta 8%) aponta as marcas da trajetória de oralização na educação da pessoa surda em escolas municipais do Município do Rio de Janeiro, ficando evidenciada a circulação da Libras, porém sem os recursos necessários para o aprimoramento da língua.

O uso de aparelho auditivo, que também seria um dos indicativos no caso da escola sinalizar a designação de “Deficiência Auditiva”, e o uso de “resíduo de audição” para comunicação e oralização, como indicativo de “DA” em lugar de Surdo, não se confirmou. A maioria dos alunos surdos nas escolas municipais não usa aparelho auditivo (60%) e não houve nenhum indicativo de correlação entre as variáveis ser considerado “DA” e o uso de aparelho e a perda leve a moderada. Além disso, se apreende que a presença de Instrutor Surdo em maior incidência em determinada CRE, em determinadas escolas, atuando em Sala de Recursos ou em classe especial e comum, com o aluno surdo, pode estar relacionada à maior ocorrência de autoatribuição da designação de surdo.

Desse modo, os dados coletados apontavam o seguinte: surdos oralizados, surdos que usam Libras, surdos que usam Libras e oralização, surdos que utilizam aparelho auditivo, surdos que não usam aparelho auditivo e ainda, uma parcela pequena que usa implante coclear (4%).

A escolaridade dos alunos surdos não era clara pelas opções de estar na modalidade regular de ensino, em classe comum, ou na modalidade de educação especial, em classe especial. Seria necessário detalhar onde estaria sendo realizada

a escolarização da pessoa surda no Município do Rio de Janeiro, já que não havia as especificidades desta clientela nem o cruzamento de informações com as quais fosse possível trabalhar por meio da coleta de dados.

Ressalta-se o alerta de que o aluno surdo não aparece no período de creche e pré-escola (apenas 40 alunos), o que dificulta a priorização de política pública em surdez a partir desta faixa etária. Outra problemática visualizada é o número alto de alunos surdos fora da faixa etária do Ensino Fundamental, com idade superior a 14 anos, demandando investimento municipal na escolarização: é comum que a Educação Especial autorize a tolerância de três anos acima da idade ideal para o ano de escolaridade/série, no entanto, esta flexibilidade tem sido estendida. Atenção maior carece ser destinada aos alunos de 2º, 3º, 4º, 5º ano, em Classe Comum e aos alunos de Classe Especial, que constituem a maior parte dos alunos acima de 14 anos. A fase de alfabetização na segunda língua, português escrito, se confirma como ponto crítico.

## 5.2. Investigação sobre o instrutor surdo – segunda etapa

Análises concluídas no decorrer do ano de 2011 e que suscitaram a construção do projeto de implantação das Escolas-piloto de Educação Bilíngue pelo Laboratório de Libras do IHA, somam-se aos dados qualitativos coletados a partir de acompanhamento consensual de um grupo de 33 instrutores surdos, em janeiro de 2011. Dados sobre o grupo: a) 22 profissionais do sexo feminino e 11 do sexo masculino; b) 22 profissionais dos 20 aos 30 anos de idade, sete dos 31 aos 38 anos de idade, dois acima dos 40 anos de idade e dois não declararam a idade; c) 14 profissionais com ensino superior incompleto (iniciando ou retornando os estudos); quatro com ensino superior completo; 15 com ensino médio completo. As principais características foram de um público de surdos adultos jovens, sendo que a metade deles situa a preocupação na formação em ensino superior.

Foram utilizados dois instrumentos de coleta com os instrutores: 1) Filmagem de discussão sobre a atuação de profissionais surdos e de intérpretes de Libras nas escolas municipais do Rio de Janeiro; 2) Texto com livre expressão de ideias de profissionais surdos e de intérpretes sobre “A educação e o surdo” e dados gerais de perfil profissional; 3) Houve a ampliação da análise com documentos utilizados pelo Laboratório de Libras em visitas às escolas.

Dos 33 instrutores surdos, mais da metade se expressou durante as filmagens. A filmagem do debate possibilita ver as elaborações do grupo através dos enunciados em Libras, os pontos coletivos do discurso, em que os mesmos se apoiam quando em conjunto e enquanto grupo.

## 6. Resultados

a. Territórios – **Um ponto alto dos discursos: a questão do território surdo.** Necessidade expressa de se agrupar os alunos surdos, reunindo-os em salas de aulas só para surdos sejam elas de classe especial ou salas de recursos com

horário de trabalho direcionado apenas a eles. A maioria indica que o lugar do surdo é em escola ou sala somente voltada para o ensino do surdo. A busca e a motivação de agrupar-se estão na lógica de sobrevivência do grupo, que depende da circulação da Libras, da troca de informações e de uma série de estratégias educativas próprias.

b. Línguas – **Fica claro nos debates filmados que não seria correto afirmar** que os alunos surdos não têm Libras. O equívoco ocorre pela constatação de pouca fluência em Libras dos alunos surdos das escolas municipais tanto em classes especiais quanto nas classes comuns. Os alunos se utilizam de gestos caseiros, de mímicas e sinais convencionados na família devido ao desconhecimento dos pais ouvintes em relação à Libras. No entanto, alguns profissionais surdos explicitam que é necessário quebrar este mito do não saber, pois é possível aproveitar os sinais convencionados na família e alavancar a Libras. Os profissionais surdos com formação em Pedagogia levam vantagem na discussão e na clareza da postura em relação ao modelo identitário e linguístico. Os que têm formação em ensino médio, em maior número, queixam-se sobre o “não saber” Libras, sobre o comportamento agitado do aluno e até mesmo de desinteresse ou anormalidade.

c. Classificações – **Verifica-se que os argumentos sobre o modelo de educação** recaem sobre um discurso biológico, com indícios de viés desenvolvimentista que oscilam entre a fragilidade de recursos biológicos, inclusive com a preocupação de surdos que manifestem outras diferenças ou deficiências. A expressão “surdo puro” surgida em debate dá indícios de contraste entre vieses biológicos e sociais do discurso. Mais frequentemente a expressão foi utilizada para evidenciar um surdo que não possuiria outras diferenças de ordem biológica, como uma limitação ou deficiência. A segunda diferenciação do surdo de que não tem dúvidas sobre a sua condição, dá indícios de chegar mais próximo do aspecto cultural quando a argumentação remete à autenticidade do surdo.

d. Desigualdades – **Areladas às questões anteriores estão as desigualdades sociais** vivenciadas pelos surdos. O discurso focado no modelo biológico não contribui e deixa sem saída as argumentações por uma educação voltada ao surdo. Mesmo com a luta pelas adaptações em testes e provas para o público surdo, inclusive indicando os direitos pelas provas realizadas com filmagem e aplicadas somente em Libras, sinalizam a importância de estudo do português.

e. Agenda reivindicatória – **Por meio da escola de surdos, das escolas bilíngues,** das salas de recursos para surdos em escolas regulares e da reunião dos surdos em outros territórios, como da associação de surdos, das festividades, das manifestações dos artefatos surdos, a territorialidade pode, então, ganhar contornos. A construção das fronteiras com os ouvintes em interação com a territorialidade e, principalmente,

com a construção de identidade ligada às práticas, às experiências e ao conhecimento de mundo da pessoa surda carece de estudo de campo. Um dos equipamentos institucionais que pode assegurar a discussão e o embate são as associações e outra a escola, mesmo que voltada à inclusão ou, como parcela de pessoas surdas reivindica, a escola somente para surdos.

#### 7. Conclusão: E afinal, o que combina e o que não combina com surdo?

Sugere-se que das considerações acima emergem dois campos de debate e reconhecimento: o campo da diferença surda e o campo das diferenças na surdez.

No primeiro, se estrutura uma posição segundo a qual são fundamentais os territórios de convivência nas escolas bilíngues, nos quais os sujeitos surdos possam se reconhecer e ser reconhecidos como grupo, em um processo de construção de identidade linguística, mas também política, além de servir à construção de estratégias práticas de sobrevivência em um mundo hegemonicamente ouvinte. No segundo campo, observa-se a tentativa de sofisticar a percepção sobre este mesmo grupo dos surdos, tanto por meio do reconhecimento de suas diferenças internas, na chave das capacidades fisiológicas, quanto no campo das características socioeconômicas. Trata-se de um debate que emerge quando se parte do texto da lei para o trabalho prático de sua aplicação e que vem complexificar tanto a reflexão acadêmica quanto a reflexão política sobre o tema, na medida em que coloca problemas para a unidade surda, cujo reconhecimento é solicitado pela definição dos territórios surdos.

Daí que, diante deste jogo entre produção e reconhecimento da diferença surda e das diferenças na surdez, tenha emergido da observação uma categoria nativa que se destaca por apontar um modo de agenciar tal jogo: as expressões “combina com surdo” e “não combina com surdo” ou quando se usam formulações como, por exemplo, “essa prática não combina com surdo”; observa-se que o que “combina” e o que “não combina” com surdo precisa ser realizado a partir da participação dos próprios surdos na discussão e na elaboração de uma pedagogia diferenciada do ponto de vista da cultura e dos processos de formação identitária.

#### Referências bibliográficas

BRASIL. Decreto nº. 5.626. Regulamenta a Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, **que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 10 da Lei nº. 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, 22 dez. 2005.

CANDAU, V. M. Interculturalidade e educação escolar. In: Reinventar a escola. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 47-60.

CANGUILHEM, G. O normal e o patológico. 6. ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2007.

HAMERS, J. F.; BLANC, M. Bilinguality and Bilingualism. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

PERLIN, G. Nós surdos somos... In: QUADROS, R. M. e PERLIN, G. Estudos Surdos II. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

SKLIAR, C. La educación de los sordos: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendoza, Argentina: Ediunc, 1997.

STOLCKE, V. Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade? Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, n. 20, p. 101-119, junho de 1991.

VALDÉS apud BAKER, C. (2006) Foundations of Bilingual Education and Bilingualism, 4. ed. Multilingual Matters.