

# SUJEITO SURDO – A QUESTÃO VISUAL NO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM<sup>1,2</sup>

## DEAF SUBJECT – THE VISUAL ISSUE IN LANGUAGE DEVELOPMENT

Loide Leite Aragão PINTO<sup>3</sup>  
Luiz Antonio Gomes SENNA<sup>4</sup>

**RESUMO:** Apresentam-se, neste artigo, resultados de pesquisa desenvolvida com a finalidade de analisar a percepção de um aluno surdo profundo acerca de sua vivência de letramento, notadamente quanto ao aprendizado e ao emprego social do texto escrito. Em sua narrativa, destacou-se a relevância do sentido da visão no desenvolvimento da linguagem dos surdos, contribuindo para que estes se tornem sujeitos do olhar e venham a desenvolver a língua de sinais. A pesquisa foi embasada em resenha teórica e desenvolveu-se a partir dos princípios metodológicos da narrativa (auto)biográfica, sobre material discursivo produzido em interação com um informante qualificado, surdo profundo egresso do sistema público de Educação Básica. Aplicaram-se entrevistas semiestruturadas destinadas a prover material discursivo sobre sua história de formação escolar e sua experiência cultural como sujeito bilíngue. As narrativas analisadas apontam a importância da língua de sinais e de outros sistemas de expressão visual-gestual para o desenvolvimento precoce da pessoa surda e a necessidade de estimular o seu contato com a cultura da comunidade surda, a fim de que venha a se desenvolver plenamente como sujeito de linguagem anteriormente ao processo de alfabetização na língua escrita alfabética.

**PALAVRAS-CHAVE:** Surdo. Aluno. Linguagem visual. Letramento. Ensino bilíngue.

**ABSTRACT:** This article presents the results of a study aimed at analyzing the perception of a profoundly deaf student regarding his literacy experience, particularly with respect to learning and the social use of written texts. His narrative highlights the central role of vision in the language development of deaf individuals, contributing to their becoming subjects of the gaze and to the development of sign language. The research was grounded in a theoretical review and conducted according to the methodological principles of (auto)biographical narrative, drawing on discursive material produced in interaction with a qualified informant — a profoundly deaf graduate of the public Basic Education system. Semi-structured interviews were conducted to provide discursive material on his educational history and his cultural experience as a bilingual subject. The narratives analyzed underscore the importance of sign language and other visual-gestural systems of expression for the early development of deaf individuals and the need to encourage their contact with deaf culture, so that they may fully develop as subjects of language prior to the process of alphabetic literacy.

**KEYWORDS:** Deaf. Student. Visual Language. Literacy. Bilingual education.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo discutir a questão visual no desenvolvimento do sujeito surdo profundo, que enfrenta na escola o desafio da produção de texto em segunda língua, o português escrito. Entender a questão visual do sujeito surdo é primordial para a promoção de um ensino que dialogue com o modo de aprender e de ser do surdo. A definição de natureza visual do sujeito surdo, em nosso referencial, estrutura-se para definir um sujeito que constitui sua linguagem e sua percepção de mundo pelo canal visual.

<sup>1</sup> <https://doi.org/10.1590/1980-54702025v31e0179>

<sup>2</sup> Pesquisa financiada pelos programas Prociência (Uerj & Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – Faperj), Cientistas do Nosso Estado (Faperj), pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ).

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj). Rio de Janeiro/Rio de Janeiro/Brasil. E-mail: loide\_aragao@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2176-6948>.

<sup>4</sup> Professor Titular de Linguística Aplicada do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj). Doutor em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-Rio).. Rio de Janeiro/Rio de Janeiro/Brasil. E-mail: senna@senna.pro.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1086-8829>.

Este artigo é parte da pesquisa de Doutorado sobre a percepção do aluno surdo egresso da escola pública acerca de seu processo de letramento, no que concerne à aprendizagem e ao emprego social do texto escrito, com enfoque na questão visual em seu processo de desenvolvimento da linguagem. O projeto foi submetido ao conselho de ética em setembro de 2021, por meio da Plataforma Brasil, recebendo parecer favorável em dezembro do mesmo ano. Três participantes compuseram o escopo da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); dois deles tiveram relatos recolhidos e um foi informado da menção a seu trabalho ao longo de um dos relatos, recebendo ciência da menção e solicitação para publicação. Os nomes dos participantes foram alterados para preservar suas identidades.

A pesquisa envolve a investigação bibliográfica e a pesquisa narrativa (auto)biográfica, que se articulam para trazer um novo olhar para a questão visual do sujeito surdo. No primeiro momento, descreveremos a metodologia aplicada, os participantes envolvidos e a escrita dos relatos dentro da perspectiva da narrativa (auto)biográfica e da construção narrativa (Ricoeur, 1994, 1995, 1997, 2007, 2014).

Em nosso embasamento teórico, dialogamos com Pinker (2002, 2004) sobre o papel da propensão biológica para o reconhecimento de signos e sinais de uma língua e como esse aparato conduz o surdo para a linguagem visual. Diante dessa perspectiva fisiológica, vamos discutir com autores das ciências da saúde (Kandel et al., 2014), que explicam, na fisiologia humana, os caminhos para o desenvolvimento da língua em diferentes modalidades.

Na dimensão da cultura da linguagem, reconhecemos o ser humano como um ser que se constitui linguisticamente em sociedade e dialogamos com Vigotski (2022) e Senna (2019) para entendermos o impacto do social no desenvolvimento da linguagem do estudante surdo. Por fim, no tópico de discussão, retomamos os dados da pesquisa e, à luz do referencial teórico, apresentamos os resultados da pesquisa e explicamos como identificamos no sujeito surdo um sujeito do olhar.

## 2 MÉTODO

No que concerne à investigação bibliográfica, a pesquisa recorreu à consulta de diferentes livros físicos e digitais. Em 2023, foram realizadas visitas às bibliotecas físicas específicas de educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Houve buscas mais amplas em outras bases acadêmicas, sendo também acessado, em 2023, o banco digital de teses e dissertações da Plataforma Sucupira da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Ainda, para composição de dados a partir de artigos científicos, foram usados a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e a base de Periódicos da Capes.

Essa etapa exploratória se mostrou de grande relevância para a pesquisa, pois permitiu acesso às informações disponibilizadas sobre as categorias-chave trabalhadas, propiciando delimitação e aprofundamento de cada tema. Na sequência do levantamento dos dados, houve tratamento bibliográfico do material consultado, com avaliação e triagem do material armazenado no banco de dados e categorização das fontes de referências, segundo o tipo de informação relevante ao estudo sobre o tema. Por fim, na fase de resenha bibliográfica e elaboração

conceitual de material para a composição da pesquisa, chegou-se à fundamentação teórico-conceitual da pesquisa.

Associada à pesquisa teórico-conceitual, que fornece a matriz teórica da pesquisa, houve a pesquisa de campo, na qual o estudante surdo profundo, egresso da escola pública, compartilhou conosco a narrativa de seu processo de aprendizagem da escrita alfabética, suas vivências e reflexões sobre a escola brasileira que contribuíram para sua formação. É a partir da narrativa do participante da pesquisa que se constroem as relações de análise do material teórico-conceitual produzido e a percepção do participante da pesquisa sobre seu processo de letramento.

Entendemos que o narrar revela o ser, mas também atua em sua constituição como ser da linguagem. Com isso, encontramos em Paul Ricoeur (1997), em *Tempo e narrativa – Tomo III*, explicações teóricas que agregam tradição, linguagem e constituição do ser. Segundo o autor,

a linguagem é a grande instituição – a instituição das instituições – que desde sempre precedeu a cada um de nós. E por linguagem deve-se entender, aqui, não só o sistema da língua natural, mas as coisas já ditas, ouvidas e recebidas. Por tradição entendemos, conseqüentemente, as coisas já ditas, enquanto nos são transmitidas ao logo das cadeias de interpretação e reinterpretação. (Ricoeur, 1997, pp. 379-380)

Podemos observar com Ricoeur que a tradição nos coloca em uma posição de herdeiros da experiência humana, advinda da linguagem e dos conteúdos transmitidos por ela. Nosso processo formativo se constitui do diálogo com o passado, com a reflexão de nossos atos anteriores e dos impactos desses atos em nossa sociedade e em nós mesmos. As leituras de Ricoeur (1994, 1995, 1997, 2007, 2014) nos ajudam a entender a narrativa como um elemento relacionado à questão do tempo e da construção da identidade, pois, como pontua Mendes (2019), “Ricoeur procura solucionar um problema clássico da filosofia da existência e da teoria da ação por meio da mediação de uma filosofia da linguagem” (p. 230).

Os encontros de pesquisa foram realizados *on-line*, de forma síncrona, a partir de uma sala de bate-papo virtual. Para conforto linguístico dos participantes, o encontro foi mediado pela intérprete de língua de sinais, que é um “profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete” (Quadros, 2004, p. 27). Primar pela participação mais plena possível dos participantes foi importante, pois propiciou encontros de pesquisa que possibilitaram expressões espontâneas, abrindo diálogo da vivência e da formação escolar dos participantes da pesquisa com as categorias de letramentos e fazeres pedagógicos abordados ao longo do processo.

A partir das capturas de áudio e vídeo, foi feita a transcrição do encontro para o texto escrito. Este texto foi enviado para o narrador e para a intérprete, de modo que eles percebessem se havia necessidade de alguma edição ou ajuste para melhor adequação do texto narrativo. Logo, percebeu-se que não seria possível somente transcrever os acontecimentos narrados, mas contextualizar as situações de fala. O material final de análise é o texto transcrito das entrevistas para o português escrito. Após a etapa de transcrição, o texto passou por duas revisões: a primeira focando mais no texto e a segunda acompanhando as gravações, para alinhar as falas e as expressões, cujos trechos são apresentados no trabalho.

A análise qualitativa dos dados busca uma interpretação hermenêutica do material, subtraindo do dito aquilo que dialoga com o objetivo da pesquisa. Para Ricoeur (1988), “toda hermenêutica é, explícita ou implicitamente, compreensão de si mesmo mediante a compreensão do outro” (p. 18). Os discursos postos em diálogo foram apreendidos e relacionados para então, dentro do escopo das categorias de análise, manifestarem os sentidos alcançados.

## 2.1 PARTICIPANTE SURDO DA PESQUISA

João (nome fictício) é o participante surdo da pesquisa. Ele é filho de pais ouvintes, com dois irmãos também ouvintes. João relata ser a única pessoa surda de sua família. Ele lembra que sua mãe, quando soube de sua surdez, se perguntava sobre o que iria fazer diante da deficiência do filho. Ele se recorda de observar a cena visualmente, sem compreender nada, nenhum som. Sobre a perda auditiva de João, não foi possível identificar o momento em que a surdez apareceu (Russo & Momensohn-Santos, 1996): se durante a vida gestacional (pré-natal), durante o nascimento (perinatal) ou após o nascimento (pós-natal). Sabemos que ele nasceu surdo e que a família de João só descobriu posteriormente a surdez dele.

Na família, a língua oral era um empecilho para uma comunicação efetiva entre os irmãos e mesmo entre os outros familiares de João. Ele relata que não ouvia e que, somente com a inserção de aparelho acoplado à orelha, passou a ouvir alguns sons. Esse aparelho foi colocado depois dos três, quatro anos de idade e fornece a João a opção de ligá-lo e desligá-lo, tendo controle sobre os ruídos. Segundo João, esse recurso é comumente utilizado, uma vez que sua interação com o mundo é mais visual.

Ao longo da infância, João foi acompanhado pela Associação de Proteção e Orientação aos Excepcionais (APOE), em Campos dos Goytacazes-RJ, e lá teve seus primeiros contatos com a língua de sinais. Para ele, foi naquele momento que se percebeu adentrando o mundo como pessoa. Contudo, a maior parte do tempo que passou na instituição, durante sua infância, foi voltada para procedimentos que promovessem a oralização – ações ainda guiadas pelo viés orgânico-biológico da deficiência (Soleman & Bousquat, 2021), voltadas para a intervenção médica e para a habilitação da audição (Lanzetta et al., 2010; Pereira & Feres, 2005).

A frequência de João à escola era acompanhada de atividades terapêuticas complementares. Contudo, ele ficou um bom tempo sem ir para a APOE. Quando retornou, um pouco mais velho, mais ou menos com 11, 12 anos, começou a ter mais contato com outros surdos e interagiu mais por sinais, o que fez com que fosse adquirindo a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Ele olhava os colegas sinalizando e pensava: “Como que ela sinaliza tão rápido? Como que ela faz datilologia em Libras tão rápido?” (João – Participante da pesquisa, 2022).

Alguns anos mais tarde, ele relata ter encontrado na Libras um caminho para quebrar a barreira da comunicação; foi como uma descoberta (Perlin & Miranda, 2003; Rezende, 2010). Daí em diante, João começou a usar a língua de sinais como sua primeira língua, o que não tinha ocorrido antes por falta de incentivo e até mesmo de contato com a língua de sinais e seus usuários.

### 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No caminho de consolidação da Libras e de seu reconhecimento como língua natural da comunidade surda, foi consolidada a tese de que a Libras é uma língua apreendida por qualquer pessoa exposta a ela. Contudo, para o surdo profundo, ela se desenvolve como uma necessidade diante de um mundo que se apresenta visualmente. Um dos primeiros pesquisadores a se debruçar sobre o potencial linguístico da língua de sinais foi o professor William C. Stokoe Jr. (1960). A concepção visual do surdo não está em sua capacidade de visão, que todos nós temos, mas em sua capacidade de usar o canal visual na constituição de seu desenvolvimento linguístico (Kandel et al., 2014).

Desse modo, a maneira de o surdo interpretar e reagir ao mundo é mediada pela linguagem visual. As línguas orais e visuais se constituem de formas diferentes, e essa diferença não pode ser simplificada como uma mera mudança de canal de comunicação, pois é por conta dessa passagem do oral-auditivo para o visual-gestual que se forja um sujeito do olhar.

Alguns estudos, como o de Silveira (2020), ao tentarem justificar a Libras no escopo das demais línguas orais, acabam promovendo um reducionismo ao afirmarem que a diferença entre línguas orais e línguas de sinais se dá “apenas pelo canal de emissão que, em outras palavras, ouve-se com os olhos e fala-se com as mãos” (p. 20). O que se observa, a partir do exemplo dado, é que se tem reforçado o caráter visual da língua de sinais, mas em um contraponto que minimiza a importância do canal comunicacional na constituição das línguas de sinais.

Todavia, é a partir do canal visual-gestual que o surdo vai buscar se inserir nesse mundo social, encontrando, nas expressões faciais e gestuais, ou seja, em seu campo visual, sua linguagem. Contudo, a mesma autora não nega o potencial linguístico das línguas de sinais, e em especial da Libras, quando afirma que

a Libras é uma língua de constituição visual distinta da língua falada em sua organização espacial e temporal, pois é vista e não ouvida, na qual o surdo fala com as mãos, com as expressões faciais e corporais e ouve com os olhos. Logo, o processo linguístico da pessoa surda se limita ao campo visual e espacial no momento de interação com o outro, o que marca sua diferença linguística. (Silveira, 2020, p. 33)

Os surdos profundos encontram caminhos para o desenvolvimento da linguagem associados à sua capacidade visual-gestual, tendo em vista sua perda auditiva. Essa substituição do canal comunicacional é a base para todo um desenvolvimento da linguagem que transfere para a visão os elementos distintivos que ajudarão na formulação de um conceito a partir da imagem visual que esse conceito representa. Logo, a língua de sinais está na raiz de constituição do sujeito visual e se desenvolve juntamente com ele. Desse modo, quanto mais cedo o sujeito surdo tiver contato com uma língua sistematizada que vá ao encontro de sua natureza visual, mais ele irá se desenvolver linguisticamente, pois tem uma mente rogando por linguagem.

Pinker (2002) nos ajuda a entender essa dinâmica ao posicionar-se como um teórico que ressalta o fator biológico no desenvolvimento da linguagem, sem negar o papel da cultura nesse processo, visto que, para ele, “não existe a questão científica de o cérebro ser ou não ser

afetado pela experiência, aprendizado e prática” (p. 126); a questão é entender como esses processos ocorrem.

Em sua obra *Tábula Rasa*, Pinker (2004) defende que o ser humano nasce equipado com um conjunto de informações genéticas que possibilita seu desenvolvimento linguístico, mas que esse desenvolvimento se dá pela inserção do indivíduo na cultura e na sociedade. Ao tratar do desenvolvimento da linguagem da pessoa surda, Pinker (2004) observa, no que concerne à capacidade de plasticidade cerebral, que

no caso da surdez um dos sentidos apodera-se dos controles de um conjunto de circuitos conveniente, em vez de simplesmente mudar-se para qualquer território desocupado. Laura Petitto e seus colegas descobriram que os surdos usam o giro superior do lobo temporal (uma região próxima do córtex auditivo primário) para reconhecer os elementos dos sinais em línguas de sinais, exatamente como os ouvintes usam essa área para processar os sons da fala nas línguas faladas. Descobriram também que os surdos usam o córtex pré-frontal lateral para recuperar sinais da memória, do mesmo modo que os ouvintes usam essa área para recuperar palavras da memória. (p. 139)

Na sequência, Pinker, recorrendo a Pettito (2000) e seus colegas, explica que

a interpretação mais simples defendida por Pettito e seus colegas é que as áreas corticais recrutadas pelos usuários de línguas de sinais são especializadas para a linguagem (palavras e regras) e não para a fala especificamente. O que as áreas estão fazendo nos surdos é o mesmo que estão fazendo nos ouvintes. (p. 139)

Nesse sentido, o modo como surdos e ouvintes vão organizar a fala irá depender do canal utilizado e de como, a partir desse canal, cada uma das modalidades de línguas (oral e visual-gestual) será organizada (Souza, 2018). A linguagem encontra sempre seus caminhos de comunicação. Presenciamos isso com a notável Helen Keller que, junto com sua tutora Anne Sullivan, encontrou caminhos para o desenvolvimento da linguagem que pulsava em si como aprendiz (Cader-Nascimento & Costa, 2010).

Essa capacidade de desenvolver a linguagem encontra no cérebro humano sua grande motriz. Contudo, se, por um lado, há uma propensão nata para a linguagem, por outro, o meio é o fator relevante para estimular o desenvolvimento amplo da língua. Portanto, para que o ser humano se desenvolva socialmente, ele precisa de uma língua. E, quanto mais envolto estiver com a gramática e as diferentes formas de discursos produzidos nessa língua, mais proficiente será nessa linguagem. A natureza humana está programada para a linguagem e é capaz de se adequar às diferentes modalidades de línguas (Kandel et al., 2014).

Bebês surdos “balbuciam” com suas mãos aproximadamente ao mesmo tempo no desenvolvimento em que bebês que escutam balbuciam oralmente. Outro marco do desenvolvimento, como as primeiras palavras e combinações de duas palavras, também ocorre no mesmo período de desenvolvimento das crianças que escutam (Kandel et al., 2014, p. 1183). Nesse aspecto, a questão da modalidade não pode ser encarada como um mero elemento diferencial entre línguas orais e línguas de sinais, mas como elemento fundador da identidade linguística do surdo, pois será a partir dela que ele irá se constituir enquanto ser no mundo. Retornando a Kandel et al. (2014), encontramos que “os indivíduos surdos processam informações visuais

nas regiões de processamento da fala do hemisfério esquerdo. Esses estudos sugerem que as regiões do hemisfério esquerdo relacionadas à fala estejam bem adaptadas ao processamento da expressão, independentemente da modalidade” (p. 1186).

Nesse ponto, observa-se que a modalidade tem um impacto importante no modo como o surdo irá desenvolver sua linguagem. Se, como Kandel et al. (2014) colocam, o objetivo da linguagem é chegar às regiões do hemisfério esquerdo relacionadas à fala, os meios são distintos quando falamos de línguas orais e gestuais. Quadros (2005), ao discutir a identidade surda, argumenta que ela “se produz de forma visual” (p. 34), uma vez que “as formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes. Elas são de outra ordem, uma ordem com base visual e, por isso, têm características que podem ser ininteligíveis aos ouvintes” (p. 33), porém totalmente significativas para os surdos.

Como procuramos demonstrar, a condição do surdo profundo é uma condição que o leva a interpretar o mundo de forma visual. Para ele, a questão visual-gestual é uma questão de linguagem. Em Kandel et al. (2014), são apresentados alguns estudos que pontuam o impacto de lesões encefálicas para a fala do sujeito surdo, o qual reage a certos distúrbios do mesmo modo que falantes orais. Os autores observam, nos surdos, que

a produção de sinais também está localizada no hemisfério esquerdo; pessoas surdas podem tornar-se afásicas para a linguagem de sinais após lesões no hemisfério esquerdo, mas não após lesões no hemisfério direito. Lesões no hemisfério esquerdo podem ter consequências bastante específicas para a produção de sinais, do mesmo modo que para a língua falada, afetando a compreensão dos sinais (após lesão na área de Wernicke), a gramática (após lesão na área de Broca) ou a fluência. (Kandel et al., 2014, pp. 13-14)

Isso ocorre porque a língua de sinais tem a mesma complexidade estrutural que a linguagem falada, porém o surdo utiliza os gestos das mãos em vez de sons, que são percebidos pela visão em vez da audição. Diante disso, os autores concluem que

primeiro, o processamento cognitivo da linguagem ocorre no hemisfério esquerdo e é independente das vias que processam as modalidades sensoriais e motoras utilizadas para a linguagem. Segundo, um sistema motor e auditivo completamente funcional não é condição necessária para o surgimento e o funcionamento das capacidades de linguagem no hemisfério esquerdo. Terceiro, **a língua falada representa apenas uma de uma família de habilidades de linguagem mediadas pelo hemisfério esquerdo.** (Kandel et al., 2014, p. 14, ênfase adicionada)

Desse ponto, entendemos que há processos básicos de linguagem que se desenvolvem naturalmente, estando o ser humano inserido em comunidades culturalmente desenvolvidas para a linguagem. Assim, compreendemos que o surdo constrói seu percurso de desenvolvimento linguístico a partir da visão, organizando suas percepções sobre o mundo a partir de sua experiência visual. Em pesquisa para visualizar as áreas corticais ativadas em surdos bilíngues em Libras e em Língua Portuguesa, Valadão et al. (2014) fizeram exames de imagens nos participantes enquanto eles realizavam duas tarefas: uma de elaboração em sinais (EL sinais) e outra de elaboração oral (EL oral). Ao final, os pesquisadores constataram que, nos surdos bilíngues da pesquisa,

ainda que a língua de sinais tenha sido adquirida após o período considerado propício à aquisição e desenvolvimento da linguagem, o desempenho na tarefa EL sinais mostrou que ela foi

realizada com maior competência linguística, assemelhando-se aos processos fonológicos realizados por ouvintes em suas línguas orais. (p. 856)

Logo, podemos deduzir que a afinidade dos surdos com a língua de sinais é algo inerente à sua experiência visual no mundo. Ela encontra no surdo um rico terreno, fertilizado pela modalidade visual da linguagem que se constitui a partir do momento em que a criança surda recorre ao seu aparato visual para ler o mundo à sua volta e reconhecer padrões linguísticos. A língua de sinais é, para o surdo, uma língua que vai ao encontro de sua modalidade de linguagem, visual-gestual. Essa é uma habilidade comum aos surdos. Para Perlin e Miranda (2003), essa experiência visual do surdo somente é possível por conta da utilização da visão que ele faz como meio de comunicação, em substituição total da audição. Para os referidos autores, é daí que surge a cultura surda, representada pela “língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico” (p. 218). Em Kandel et al. (2014), argumenta-se que:

É provável que as línguas de sinais existam desde que os homens iniciaram a falar, ou mesmo antes. (...). Entretanto, as linguagens de sinais que divergem mais radicalmente das linguagens faladas são muito mais efetivas. Livre da restrição de espelhar o inglês, a língua de sinais americana, ou LSA, tornou-se uma língua elegante e eloquente por si mesma. Linguistas agora reconhecem a LSA como uma língua distinta, cuja amplitude de expressão se equivale – e por vezes excede – àquela do inglês falado. (Kandel et al., 2014, p. 589)

No Brasil, a Libras cumpre, da mesma forma, esse papel sublime de comunicação entre a comunidade surda, com a mesma amplitude e eficácia linguística. Atualmente, diante dos debates e avanços das pesquisas em saúde, muitas ações foram revistas em relação a intervenções médicas e acompanhamentos terapêuticos com os surdos.

Quando olhamos para o aluno surdo, precisamos considerar que ele passa por um duplo processo de letramento: o da língua de sinais como língua materna (Vygotsky, 1993, 2008), que congrega a experiência da língua visual-gestual, e o da língua escrita, que, juntas, visam ampliar sua capacidade comunicacional. Todavia, será em sua língua materna que a construção dos conceitos será elaborada, em uma jornada na qual cada nova palavra criará laços com outras palavras (Vygotsky, 1993, 2008), e os sentidos irão sendo construídos.

Outro teórico que também discute essa relação entre signos, significantes e significados é Derrida (1973). O autor explica que, nessa relação de associação entre significantes, se criam rastros nos quais um significante leva a outro significante por ele significado, que, por sua vez, leva a outro significante, sucessivamente (Derrida & Bennington, 1996). A construção da linguagem não envolve apenas aprender novas palavras, mas relacionar as palavras apreendidas ao conjunto de palavras já acumuladas pelo falante, tomando-as como conceitos que vão se expandindo (Gomes, 2019).

Nosso desafio, segundo explica Vigotski (2022), é encontrar caminhos para fazer com que línguas distintas encontrem uma intersecção de sentido, visto que a “linguagem não está vinculada obrigatoriamente ao aparato fônico; pode mostrar-se mediada por outro sistema de signos, da mesma forma que a escrita pode ser transferida da via direta visual para a via indireta tátil” (p. 250).

Nessa passagem de sentido, podem estar presentes muitas das dificuldades de aprendizagem do português escrito para os surdos. É preciso entender que há diferenças entre as línguas orais e as línguas gestuais e compreender que a língua de sinais

está diretamente relacionada à cultura surda, à identidade primária do sujeito surdo. Ao negá-la, em favor de uma inexistente analogia com a estrutura e o funcionamento da fala, nega-se à LIBRAS um pleno estatuto linguístico, autônomo e legítimo. Paralelamente, nega-se ao sujeito surdo o pleno estatuto como sujeito intelectual, como aluno, como pessoa. (Senna, 2019, p. 499)

Nesse processo, observa-se a importância de se caracterizarem as propriedades da estrutura semântica do texto em língua escrita alfabética produzida pelo surdo profundo como resultado de um estado de bilinguismo cultural. Ao reconhecermos, com Vygotsky (1993, 2008), que a linguagem é o substrato para o desenvolvimento humano, precisamos considerar que, quanto mais o sujeito surdo se desenvolver com sua língua materna, expandindo os conceitos e adquirindo novos conceitos em sua língua, mais estará propício a entender sua segunda língua, o português escrito.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em um primeiro momento, vamos trazer algumas falas de João, participante surdo de nossa pesquisa, sobre seu desenvolvimento linguístico como sujeito surdo e destacar aquelas que tratam de sua natureza surda e em quais momentos elas aparecem na narrativa. A importância de cada uma das falas está no modo como a visualidade é utilizada em contexto de leitura de mundo, e não sobre a visão em si. Logo, o que se buscou foi separar as falas que aparecem associadas às palavras “olhar”, “observar”, “perceber”, “ver”, “mostrar”; ou mesmo aquelas em que estão subentendidas habilidades e percepções visuais. Dessa feita, foram identificados 25 trechos ao longo da narrativa, dos quais alguns foram destacados para compor nossa análise, de modo a entender o que as falas de João revelam sobre um sujeito do olhar.

No primeiro encontro, ao narrar a reação da família sobre sua surdez, João nos contou:

Eu só visualizava com o olho, sem poder compreender nada, nenhum som (...). Eu via sempre aquele mundo cheio de sons, as pessoas batendo a boca, falando, falando. Só que eu não conseguia entender nada. (João – Participante da pesquisa, 2022)

Diante disso, na questão da linguagem, a comunicação era feita a partir de gestos rudimentares, criados na relação de João com sua família. Assim, ele explicou:

Ninguém conhecia Libras até então. Daí para chamar mamãe, eu fazia o sinal como se fosse um seio, daí a pessoa entendia e chamava a mamãe. Papai, fazia o sinal de “papa”. Sim, não era exatamente o sinal de mãe e pai, era tudo por gestos. (João – Participante da pesquisa, 2022)

A partir desse momento, este foi o caminho encontrado por João e sua família para a comunicação: “Aí, ela [mãe de João] ia me mostrando as palavras com gestos. Porque ela não conhecia Libras mesmo. Daí que eu fui entendendo, e assim que foi acontecendo” (João – Participante da pesquisa, 2022).

Essa percepção visual acompanhou João e sua leitura de mundo até os dias atuais, constituindo-se a partir de seu potencial de interpretação visual dos contextos de vida. Já com aparelho auditivo na escola, João continuava recorrendo à visão para leitura labial das falas dos professores. Era o primeiro recurso que utilizava. Quando uma das professoras falava enquanto escrevia no quadro, João ficava sem entender. Ele comentou:

Na escola, principalmente, quando eu me sentava, e a professora estava de costas, ela falava algo e nisso eu não conseguia entender nada. Eu tentava ficar sempre olhando para ver se eu conseguia fazer leitura labial da boca dela, porque eu não sabia muito Libras. (João – Participante da pesquisa, 2022)

Logo, não houve uma aproximação de João, na infância, à língua de sinais. Como ele explicou, a família não conhecia Libras e, em seu grupo social, ele era o único surdo. Sua mãe, principal companheira, só foi aprender Libras quando João já estava mais envolvido com a língua de sinais. A orientação terapêutica da época era para a oralização. Então, João viveu um distanciamento de sua modalidade de língua na infância:

E aí, quando eu comecei a ver surdos que sinalizavam, eu ficava olhando sem entender nada. As pessoas sinalizando eu comecei a ver sem entender nada. E a minha mãe, junto comigo, sempre me levava [atividade de fonoaudiologia na Instituição APOE], depois me esperava até voltar para casa. Eu via sempre aquele mundo cheio de sons, as pessoas batendo a boca, falando, falando. Só que eu não conseguia entender nada. (João – Participante da pesquisa, 2022)

Mesmo em contato com outros surdos, João não identificava na Libras uma língua da qual poderia se apropriar. Ao longo do tempo, conforme foi tendo mais contato com outros surdos, João passou a ter mais contato também com a língua de sinais. Ele afirmou:

Eu ia à fono todos os dias quando eu ia para APOE, a fono falava que eu tinha desenvoltura para falar, que eu conseguia me comunicar por meio da voz. Quando eu tinha mais ou menos onze, doze anos, eu comecei a ter contato com outros surdos que me ensinavam mais sinais e assim eu fui adquirindo a língua, adquirindo a linguagem, conhecendo mais palavras, porque até então eu não conhecia o significado das palavras. Isso era tudo muito difícil para mim, já que a minha vida toda era a oralização. (João – Participante da pesquisa, 2022)

Na adolescência, quando se deparou com a expertise linguística de uma assistida surda da APOE, João compreendeu a amplitude da língua de sinais e maravilhou-se com o tipo de língua que ela utilizava para se comunicar e com a maestria e a agilidade com que lidava com a língua. Com isso, ele foi atraído pela Libras, como ímãs que se atraem, pois carregam dentro de si energias que confluem na mesma direção – nesse caso, a modalidade visual-gestual da língua de sinais, cujo campo magnético linguístico atrai os surdos:

Então, eu tinha 13, 14 anos que eu conheci outros surdos, a Francieli, minha amiga. E aí, ela sabia Libras, porque tinha muito mais experiências do que eu. Eu ficava doido olhando para um lado para o outro. “Como que ela sinaliza tão rápido? Como que ela faz datilologia em Libras tão rápido?” (João – Participante da pesquisa, 2022)

A Libras então adentrou a vida de João como uma engrenagem que se encaixa perfeitamente em sua modalidade visual de linguagem:

Eu gosto muito da Libras, eu me sinto feliz. Eu descobri a Libras. É algo maravilhoso, é lindo falar com as mãos, eu me sinto leve, me sinto feliz. Porque eu lembro que antes com toda aquela comunicação tinha uma barreira. Eu não conseguia me comunicar. (João – Participante da pesquisa, 2022)

Conforme podemos observar, João demonstra em suas falas o quanto sua percepção do mundo foi construída a partir da linguagem visual-gestual e o quanto a Libras é uma língua de conforto para ele, a qual se molda perfeitamente à sua modalidade de língua, construída desde a infância, associando visão e gestos na construção de sentido.

Desse modo, a primeira língua de João não foi a língua oralizada nas sessões de fonoaudiologia, mas a língua construída em seus primeiros momentos de vida com sua família. Logo, a modalidade de língua predominante é a modalidade visual-gestual, e é a ela que João recorre para construir sentido no/do mundo à sua volta.

Nas passagens que destacamos acima, são vários os momentos em que João evidencia sua afinidade com a língua de sinais e o quanto recorre à visão para ler o mundo à sua volta. Ele demonstra ser bem eficiente nisso, pois recorre às estratégias visuais para a leitura labial, para os diálogos em Libras e para a compreensão das relações sociais em seu entorno.

O canal visual parece ter se constituído de forma dominante ao longo de seu desenvolvimento linguístico. A modalidade visual-gestual se estabeleceu como a principal porta para que a língua de sinais se consolidasse como língua materna, pois foi nela que João teve suas primeiras experiências conceituais. Ele elaborou gestos para designar seus pais, criando estratégias rudimentares de sinalização para “pai” e “mãe”. Dessa feita, foi nessa língua que ele elaborou seus primeiros conceitos e é nela que veio construindo sentido do mundo, sendo também a partir dela que João busca entender o português escrito.

Diante do que foi exposto, queremos defender que, mesmo desenvolvida tardiamente, a Libras, para João, é sua primeira língua, pois é a língua que se ajusta à sua modalidade de linguagem visual-gestual, a qual se colocou como terreno fértil para o desenvolvimento da língua de sinais. João é um sujeito visual, porque construiu sua língua e desenvolveu conceitos visualmente, ainda que tenha tido acesso ao som e à fala oral. Todavia, essa massa sonora se coloca de forma secundária em relação à massa visual, à qual João fica constantemente exposto, pois seus sentidos estão traduzindo a linguagem a partir do meio visual-gestual.

Diante disso, defendemos que ouvir não é condição *sine qua non* para que o surdo mude sua modalidade de linguagem, pois ela faz parte de seu processo de desenvolvimento e vai se ampliando conforme ele interage com o mundo das formas, dos gestos, da visão, do toque. Com Pinker (2004) e Pettito (2000), vimos que “as áreas corticais recrutadas pelos usuários de línguas de sinais são especializadas para a linguagem (palavras e regras)” (Pinker, 2004, p. 139). Kandel et al. (2014) explicam que os surdos “processam informações visuais nas regiões de processamento da fala do hemisfério esquerdo” (p. 1186). Logo, a acurácia visual do surdo é algo que vai se desenvolvendo com ele, diante da ausência de som.

Em seus relatos, João, a todo tempo, relacionou expressão visual e capacidade visual quando afirmou que: i) “só visualizava com o olho”; ii) “via sempre aquele mundo cheio de som”; iii) “comecei a ver surdos que sinalizavam, eu ficava olhando”; iv) “sempre olhando para

ver se eu conseguia fazer leitura labial da boca dela”; v) “eu ficava doido olhando para um lado e para o outro. Como que ela sinaliza tão rápido? Como que ela faz datilografia em Libras tão rápido?”; vi) “estava em contato visual com tudo aquilo que estava acontecendo”. Desse modo, temos várias pistas que nos levam a acreditar que João se desenvolveu linguisticamente tendo o canal visual como catalisador da linguagem.

Conforme podemos observar, os gestos e sinais presentes na comunicação familiar de João se constituíram como sua linguagem principal, associando-se depois à língua de sinais, o que nos leva a afirmar que a língua materna de João é a Libras, mesmo que ela tenha se desenvolvido mais tarde. Isso não o impediu de ser mais proficiente nessa língua, o que foi demonstrado também com outros surdos em pesquisa de Valadão et al. (2014).

Todavia, essa língua não recebeu o estímulo devido ao longo do processo de desenvolvimento linguístico de João, em que se sobrepueram à língua de sinais o português oral e o português escrito. Em seus relatos, João nos contou o quanto seu desenvolvimento linguístico foi direcionado para a oralização, pois tinha de “fazer trabalho com fono para conseguir oralizar”, já que, para ele, sua “vida toda era a oralização”. Todavia, reconheceu que aquela imersão no mundo da fala oral não se dava do mesmo modo que para os ouvintes: i) “eu não ouço como vocês, eu não tenho o nível de compreensão”; ii) “porque as palavras, por conta da surdez profunda, eu não conseguia entender”; iii) “eu usei o aparelho, mas, a princípio, eu não conseguia ouvir as palavras perfeitamente”.

Logo, João não estava se desenvolvendo bem nem em uma modalidade de língua nem em outra, uma vez que, como discutimos com Fernandes e Correa (2005), a modalidade tem impacto no modo como o surdo desenvolve sua linguagem. Seu aparelho linguístico, organizado para desenvolver a língua de sinais, se via naquele momento diante da tarefa de negociar com outra modalidade de língua, da qual, até então, apenas tinha tido contato visual: i) “elas mostravam os papéis, faziam gestos, faziam sinais”; ii) “para chamar mamãe, eu fazia o sinal como se fosse um seio”; iii) “ela [mãe de João] ia me mostrando as palavras com gestos”; iv) “na minha família, sempre a oralidade era muito presente, e o gesto, e o gesto”; v) “fazer leitura labial”; vi) “não conseguia fazer a leitura labial”.

Havia em João uma experiência visual que não estava sendo aproveitada (Perlin & Miranda, 2003), uma vez que ele estava o tempo todo utilizando sua visão na construção da comunicação e dos sentidos. Entretanto, essa questão visual não estava presente nos discursos sobre o desenvolvimento da língua em João, cujo acompanhamento, a partir do viés orgânico-biológico da deficiência (Soleman & Bousquat, 2021), estava voltado para a intervenção médica e para a habilitação da audição: o primeiro pela inserção do aparelho auditivo e o segundo pelas sessões de fonoaudiologia (Lanzetta et al., 2010; Pereira & Feres, 2005).

A inserção do aparelho auditivo não será tomada aqui como uma questão, pois consideramos que o surdo pode ter acesso à audição a partir de aparatos tecnológicos. No entanto, a questão se volta para a falta de acesso à língua de sinais e de estímulo, o que o impediu de definir de forma mais precoce a Libras como sua língua materna (Rezende, 2010).

Diante da concepção socioantropológica da deficiência (Soleman & Bousquat, 2021), podemos dizer que João teve negado acesso à modalidade de língua visual-gestual com

a qual tem afinidade e na qual produz sentido (Vygotsky, 1993, 2008). É recorrente na fala de João expressões como: i) “O que significa essa palavra?”; ii) “eu não conhecia o significado das palavras”; iii) “conhecer as palavras”; iv) “passando as palavras para mim, me ensinando os sinais, as palavras”; v) “eu preciso me aprofundar, entender o significado daquela palavra”; vi) “eu preciso conhecer as palavras”; vii) “o que significava essa palavra em teatro”.

Toda essa busca por entendimento e compreensão das palavras se voltava para o desenvolvimento de sua língua materna, a Libras. O que João nos leva a perceber é que ele buscava construir sentido e desenvolver o vocabulário em sua língua, entender para si os conceitos, para depois estabelecer sentido em português escrito. Contudo, uma palavra, por si só, pouco diz dela mesma, o que nos leva a deduzir que João buscava estabelecer uma relação palavra/contexto, estabelecendo o que Derrida e Bennington (1996) chamam de trilha, na qual um significante leva a outro significante por ele significado, que leva a outro, e assim sucessivamente. Desse modo, podemos deduzir que a busca de João por palavras era sua busca pela construção de conceitos em uma relação na qual um conceito vai sendo ampliado na interação com outros conceitos (Gomes, 2019).

Havia, conforme pudemos constatar, em João um anseio pela ampliação da Libras, pela aquisição de novas palavras e pelo desenvolvimento de seus conceitos, que foram se aprofundando à medida que ele se posicionou como falante da língua de sinais. Todavia, isso só ocorreu na adolescência, quando teve maturidade para se posicionar sobre sua língua e escolher qual modalidade melhor se encaixava ao seu potencial linguístico.

Até aquele momento, ele seguia as orientações dos serviços de fonoaudiologia, os quais recomendavam a oralização para a língua portuguesa – posicionamento que foi mudando ao longo dos anos, principalmente com o reconhecimento da Libras como uma língua legítima dos surdos e da comunidade surda (Wieselberg & Sousa, 2013). Contudo, a aquisição da língua de sinais poderia ter se dado de forma precoce se a família de João tivesse recebido orientação dos sistemas primários de saúde sobre a possibilidade de ele acolher a linguagem visual-gestual como sua língua materna, independentemente do aprendizado da língua oral. João, então, sofreu atraso no desenvolvimento da linguagem visual-gestual por não ter tido a aproximação necessária para a aquisição da língua de sinais.

Seu contato com os falantes da língua de sinais foi indireto, mas sua aproximação se deu por afinidade linguística, que poderia ter sido promovida na infância, permitindo que João tivesse a oportunidade de vivência com as duas línguas e as duas modalidades para que ele, como fez na adolescência, definisse o quanto antes sua língua materna.

## 5 CONCLUSÕES

A história de João é uma história singular que tem muito a nos ensinar, principalmente sobre o desenvolvimento da linguagem visual no surdo e o que o torna um sujeito do olhar. A metodologia de pesquisa narrativa (auto)biográfica nos permitiu uma análise mais aprofundada da percepção do aluno surdo profundo acerca de seu desenvolvimento linguístico, pois possibilitou que narrasse suas experiências como autor de sua história, construída a partir de seu ponto de vista e de suas percepções com/no mundo.

Em torno da questão visual do sujeito surdo e de sua relação com a cultura surda e os processos de comunicação por meio da escrita alfabética, buscamos entender o papel da modalidade linguística na aquisição da linguagem e, diante disso, compreender como surdos e ouvintes processam suas modalidades de línguas. Esse percurso nos permitiu mostrar o quanto a modalidade tem papel decisivo no desenvolvimento da linguagem visual do sujeito surdo, pois é a partir dela que procura construir conceitos sobre o mundo à sua volta.

Vimos que é a modalidade que aproxima o sujeito surdo profundo da língua de sinais, pois é ela que vai ao encontro de seu modo de ler o mundo. A comunidade surda tem o papel de propiciar a vivência da língua e a construção dos sentidos compartilhados por ela. Desse modo, surdo e comunidade se complementam, pois um precisa do outro para se constituir. Nosso participante surdo não se tornou surdo ao tornar-se parte da comunidade surda, mas encontrou nela sentidos que respondessem aos anseios de sua identidade em formação e que lhe permitiram se constituir surdo a partir da interação com a cultura surda.

## REFERÊNCIAS

- Cader-Nascimento, F. A. A. A., & Costa, M. P. R. (2010). *Descobrendo a surdocegueira: educação e comunicação*. EdUFSCar.
- Derrida, J. (1973). *Gramatologia*. Perspectiva.
- Derrida, J., & Bennington, G. (1996). *Jacques Derrida*. Zahar.
- Fernandes, E., & Correa, C. M. C. (2005). Bilinguismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem. In E. Fernandes (Org.), *Surdez e bilinguismo* (1ª ed., pp. 7-25). Mediação.
- Gomes, T. de F. (2019). Desconstrução e heterodoxia linguística em Jacques Derrida. *Sofia*, 7(2), 275–288. <https://doi.org/10.47456/sofia.v7i2.18754>
- Kandel, E. R., Schwartz, J. H., Jessell, T. M., Siegelbaum, S. A., & Hudspeth, A. J. (2014). *Princípios de neurociências* (5ª ed.). Editora AMGH.
- Lanzetta, B. P., Frota, S., & Goldfeld, M. (2010). Acompanhamento da adaptação de próteses auditivas em crianças surdas. *Revista CEFAC*, 12(3), 1-11. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462010005000014>
- Mendes, B. (2019). Existência e linguagem: o problema do sentido na filosofia da história de Paul Ricoeur [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório da UFMG. <https://tinyurl.com/26d4j97d>
- Pereira, M. B., & Feres, M. C. L. C. (2005). Próteses auditivas. *Medicina*, 38(3/4), 257-261. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v38i3/4p257-261>
- Perlin, G. T. T., & Miranda, W. (2003). Surdos: o narrar e a política. *Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos*, 5, 217-226. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1282>
- Petitto, L. A. (2000). On the biological foundations of human language. In K. Emmorey, & H. Lane (Orgs.), *The signs of language revisited: an anthology in honor of Ursula Bellugi and Edward Klima* (1ª ed., pp. 382-402). Lawrence Erlbaum Associates.
- Pinker, S. (2002). *O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem*. Martins Fontes.
- Pinker, S. (2004). *Tábula rasa: a negação contemporânea da natureza humana*. Companhia das Letras.
- Quadros, R. M. (2004). *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. MEC/SEE.

- Quadros, R. M. (2005). O bi do bilinguismo na educação de surdos. In E. Fernandes (Org.), *Surdez e bilinguismo* (1ª ed., pp. 26–36). Editora Mediação.
- Rezende, P. L. F. (2010). *Implante coclear na constituição dos sujeitos surdos* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional UFSC. <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/94074>
- Ricoeur, P. (1988). *O conflito das interpretações: ensaios de hermenêutica*. Editora Rés.
- Ricoeur, P. (1994). *Tempo e narrativa (Tomo I)*. Papirus.
- Ricoeur, P. (1995). *Tempo e narrativa (Tomo II)*. Papirus.
- Ricoeur, P. (1997). *Tempo e narrativa (Tomo III)*. Papirus.
- Ricoeur, P. (2007). *A memória, a história, o esquecimento*. Editora da Unicamp.
- Ricoeur, P. (2014). *O si-mesmo como outro*. WMF Martins Fontes.
- Russo, I. C. P., & Momensohn-Santos, T. M. (1996). *Audiologia infantil*. Cortez.
- Senna, L. A. G. (2019). O estatuto linguístico da língua brasileira de sinais e a superação do estigma na educação de surdos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(3), 487-500. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000300009>
- Silveira, J. S. (2020). *Identidade e bilinguismo: um estudo com pessoas surdas* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Maringá]. Plataforma Sucupira. [https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf:popup=true&id\\_trabalho=10422579](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf:popup=true&id_trabalho=10422579)
- Soleman, C., & Bousquat, A. (2021). Políticas de saúde e concepções de surdez e de deficiência auditiva no SUS: Um monólogo? *Cadernos de Saúde Pública*, 37(8), 1-14. <https://doi.org/10.1590/0102-311x00206620>
- Souza, R. B. (2018). *Língua brasileira de sinais - Libras II*. UNIASSELVI.
- Stokoe Jr., W. C. (1960). Sign language structure: An outline of the visual communication systems of the American Deaf. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10(1), 3-37. <https://pdfs.semanticscholar.org/13a8/13cc37a2f814068387973a36e253ebc99fd5.pdf>
- Valadão, M. N., Issac, M. L., Rosset, S. R. E., Araujo, D. B., & Santos, A. C. (2014). Visualizando a elaboração da linguagem em surdos bilíngues por meio da ressonância magnética funcional. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 14(4), 835-860. <https://doi.org/10.1590/1984-639820145554>
- Vigotski, L. (2022). *Obras completas – Tomo cinco: fundamentos de defectologia* (2ª ed.). EDUNIOESTE. <https://doi.org/10.48075/WJGO4077>
- Vygotsky, L. (1993). *A formação social da mente*. Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (2008). *Pensamento e linguagem*. Martins Fontes.
- Wieselberg, M. B., & Sousa, M. C. F. (2013). Aconselhamento na reabilitação audiológica. In O. Lopes Filho, A. R. Campiotto, C. C. A. da C. Levy, M. do C. Redondo, & W. Anelli (Orgs.), *Novo tratado de fonoaudiologia* (3ª ed., pp. 737-756). Manole.

---

Recebido em: 10/07/2024

Reformulado em: 30/04/2025

Aprovado em: 30/05/2025

