

Bilinguismo na formação de enquadres de conflito e de construções identitárias entre alunos surdos na sala de aula de contexto acadêmico

Bilingualism in conflict positions and identity constructions frames among deaf students in the academic context classroom

Bilingüismo en formación de cuadros de conflicto y de construcción de identidad entre estudiantes sordos en el aula del contexto académico



Luiz Carlos Barros de Freitas

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mail: luiz991746620@letras.ufrj.br

Resumo: Esta é uma investigação que se ocupa em verificar como são realizadas interações bilíngues entre alunos surdos em um curso de Graduação de Letras-Libras, em que se faz uso da Libras, do Português e de outras formas de linguagem, incluindo a alternância e a sobreposição modal de códigos na constituição de posições e enquadres de conflito e de construções identitárias. Em termos teóricos, busca-se articular conceitos da Sociolinguística Interacional, da Análise da Conversa em contexto institucional e de Línguas em Contato na interação, na ordem micro e macro, na relação com os Estudos Surdos. A metodologia da pesquisa é qualitativa e interpretativa, com gravação de dados mediante método etnográfico de investigação. Na análise dos dados, emergiram práticas transidiomáticas que fazem parte dos repertórios linguísticos dos interagentes. Os resultados indicam que os alunos constroem identidades a partir do foco no outro e no grupo. Indicaram, sobretudo, as relações coconstruídas entre os alunos em práticas transidiomáticas

que imprimiram o caráter bi/multilíngue da sala de aula. Evidenciaram diferenças na propensão para a adesão ao enquadre institucional pelos alunos, com relações de negociação de conflito e a busca de afirmação linguística entre eles.

Palavras-chave: Línguas em contato. Bilinguismo. Enquadres. Estudos surdos. Práticas transidiomáticas.

Abstract: This is an investigation that is concerned with verifying how bilingual interactions are made between deaf students in an undergraduate course of Letras-Libras, in which Libras, Portuguese and other forms of language are used, including alternating and modal overlapping of codes. In theoretical terms, it seeks to articulate concepts of Interactional Sociolinguistics, Conversation Analysis in an institutional context and Languages in Contact in Interaction, in the micro and macro order, in a relationship with Deaf Studies. The research methodology is qualitative and interpretative, with data recording using an ethnographic investigation method. In the analysis of the data, trans idiomatic practices emerged that are part of the linguistic repertoires of the interactants. The results indicate that students build identities from the focus on the others and the group. Above all, they indicated the co-constructed relationships between students in trans-language practices that impressed the bi/multilingual character of the classroom. They showed differences in the propensity for students to adhere to the institutional frame, with conflict negotiation relationships and the search for linguistic affirmation between them.

Keywords: Languages in contact. Bilingualism. Frames. Deaf studies. Trans idiomatic practices.

Resumen: Esta es una investigación que se ocupa de verificar cómo se hacen las interacciones bilingües entre los estudiantes sordos en un curso de graduado universitario de Letras-Libras, en el que se utilizan Libras, portugués y otras formas de lenguaje, incluida la alternancia y la superposición modal de códigos en la constitución de posiciones y cuadros de conflicto y construcciones de identidad. En términos teóricos, busca articular conceptos de Sociolingüística Interaccional, Análisis de la

conversación en un contexto institucional y Lenguajes en contacto en la interacción, en el orden micro y macro, en la relación con los Estudios para sordos. La metodología de investigación es cualitativa e interpretativa, con registro de datos utilizando un método de investigación etnográfica. En el análisis de los datos, surgieron prácticas transidiomáticas que forman parte de los repertorios lingüísticos de los interactuantes. Los resultados indican que los estudiantes construyen identidades a partir del enfoque en el otro y el grupo. Sobre todo, indicaron las relaciones co-construidas entre estudiantes en prácticas transidiomáticas que impresionaron el carácter bi/multilingüe del aula. Mostraron diferencias en la propensión de los estudiantes a adherirse al marco institucional, con las relaciones de negociación de conflictos y la búsqueda de afirmación lingüística entre ellos.

Palabras clave: Idiomas en contacto. Bilingüismo. Cuadros. Estudios sordos. Prácticas transidiomáticas.

Submetido em: 27 de julho de 2020.

Aceito em: 12 de outubro de 2020.

Publicado em: 16 de julho de 2021.

Introdução

Este estudo procura entender o que se passa no “aqui e agora” das salas de aula com alunos surdos e professor ouvinte em um curso de graduação em Letras-Libras, em que se faz uso de práticas transidiomáticas pelo uso da Libras, do Português e de outras formas de linguagem, incluindo a alternância e a sobreposição modal de códigos.

O *lócus* de investigação - sala de aula - é aqui entendido como espaço de criação de significados múltiplos e nem sempre convergentes, assim como local de negociação de identidades, como resultado das práticas de uso da linguagem pela alteridade e envolvidas no fenômeno das línguas em contato.

Este texto foi organizado em seis seções. A introdução faz um apanhado geral do artigo. A seção 2 apresenta a revisão da literatura. A seção 3 fala do arcabouço teórico e metodológico da pesquisa. A seção 4 é de análise dos dados gerados. Na seção 6, traçamos nossas considerações finais, mas não definitivas.

No fechamento do trabalho, são apresentadas as referências bibliográficas.

Reflexões sobre políticas, filosofias e práticas linguísticas na educação de surdos no Brasil

Por que refletir sobre a educação de surdos do Brasil? As noções de ordem macro, tratadas a seguir, remetem ao resgate histórico da formação das comunidades surdas, contribuindo para a construção de um imaginário coletivo que atua na ordem micro e trazem questões que subjazem às interações face a face entre os alunos em sala de aula.

As perspectivas filosóficas educacionais que, tradicionalmente, vêm fazendo parte da educação de surdos, o oralismo, a co-

municação total e o bilinguismo, que estão no âmbito de conhecimentos sobre os surdos, subjazem, de alguma forma, às reflexões desta pesquisa. Neste estudo, são adotadas as definições a seguir, considerando o contexto educacional com alunos surdos no Brasil: oralismo se refere a práticas que enfatizam a aprendizagem apenas da linguagem oral (VIEIRA, 2014, p. 260); comunicação total propõe o uso concomitante da Libras, do Português sinalizado (língua artificial), datilologia (técnica de configurar a mão representando as letras do alfabeto para formar palavras), gestos não gramaticais e o pidgin (simplificação da gramática de duas línguas em contato) (FERREIRA, 2013, p. 389); por fim, bilinguismo é a educação em que a Libras e a modalidade escrita do Português sejam línguas de instrução (VIEIRA, 2014, p. 182).

Nesta pesquisa, há o entendimento de que a constituição e desenvolvimento do imaginário humano tem a linguagem na sua base, na ordem da interação por sermos animais sociais, e é por aí que criamos a realidade à nossa volta com suas idiossincrasias, ou seja, entende-se que o mundo humano é construído e percebido através da maior de todas as ficções, o discurso.

Na presente pesquisa, se assume o pressuposto de que os surdos são pessoas com experiência visual de vida, pertencentes a uma minoria linguística usuária de língua de sinais de modalidade espaço-visual (FERREIRA, [1995] 2010; PIMENTA E QUADROS, [2006] 2013), e que tem o seu reconhecimento cultural e político em processo de construção no Brasil da contemporaneidade que, no imaginário geral, ainda é considerado um país monolíngue, um país que tem o Português como língua oficial e única língua de prestígio, mesmo sendo, de fato, um país multilíngue (LANE *et al.*, 1996; CHRISTENSEN, 2000; SKLIAR, [1998] 2005; STROBEL, 2008; SÁ, 2011; FREITAS, 2009; PIMENTA; QUADROS, [2006] 2013).

Sobre identidades surdas, são encontradas inúmeras publicações a partir da década de 1990, principalmente, nos Estados Unidos, onde as políticas de identidades se manifestaram de forma mais contundente (Lane *et al.*, 1996; Harvey, 1998; Delgado, 2000; Padd, [2003] 2011).

Para De Fina (2013, p. 41), os posicionamentos são entendidos e estabelecidos na interação e, por isso, este deve ser o *lócus* a ser estudado, ao invés de se partir do macro ao micro. Para a autora (2013), as estruturas consolidadas em macro processos sociais não devem ser entendidas como determinantes para as micro organizações sociais e processos cognitivos pessoais; não obstante, a autora não descarta a influência macro sobre os indivíduos e as interações face a face pelo seu caráter de ação e movimento social, assim como Moita Lopes (2010, p. 402) quando afirma que “há em operação, em qualquer evento interacional, tanto aspectos micros da organização discursiva [...] e aspectos macro socioculturais e históricos”. É a partir deste ponto que esta pesquisa avança no sentido do entendimento de que as condições socioculturais e históricas macro estruturadas não determinam o que acontece nas interações, mas subjazem, de alguma forma, aos micro-espacos interacionais de sala de aula, que é o *lócus* de investigação aqui.

Os Estudos Surdos vêm ao encontro dessas considerações quando trazem, em alguma medida, uma visão atrelada aos aspectos do cotidiano social do sujeito surdo como fatores importantes na formação de significados interacionais.

Em países linguisticamente diversos como o nosso, o fenômeno de línguas em contato (NASCIMENTO, 2010; SOUSA; QUADROS, 2012; CASTRO, VALSECHI; FREITAS, 2016) é mais do que aceitável: é plenamente esperado, e é utilizado provocando inúmeras consequências. Uma delas é o empréstimo linguístico, que provoca a utilização de letras do alfabeto na constituição de sinais da Libras.

As letras do alfabeto emprestadas do Português não são de propriedade dos ouvintes, dos utentes das línguas orais e nem sequer da língua portuguesa; pode-se afirmar, sem dúvida, que são signos com a possibilidade de serem compartilhados entre ouvintes e surdos para a transmissão do conhecimento em ambientes bi/multilíngues em que surdos e ouvintes interagem, muitas vezes, fazendo-se valer da datilologia. Sua origem se perde no tempo e, certamente, está atrelada à interação entre os surdos e os ouvintes.

Há inúmeros sinais que se lexicalizaram a partir de empréstimos linguísticos de letras de palavras em Português, inclusive da datilologia, e se tornaram sinais da Libras em um movimento peregrino de coconstrução e transformação linguística líquida.

Outros fenômenos são usados mediante línguas em contato, e, destes, a alternância e a sobreposição modal são duas das mais importantes misturas de códigos, quando o tema é a produção de sentido nas interações bi/multilíngues entre surdos e ouvintes.

Para Blom e Gumperz ([1972] 2013, p. 46), “as relações sociais atuam como variáveis que intervêm entre as estruturas linguísticas e as suas realizações de fala”. Isto significa que a alternância de código nas produções demanda um conhecimento linguístico e sociocultural que precisa ser compartilhado entre os falantes para que o comprometimento conversacional de fato aconteça.

Portanto, a alternância de códigos acontece como ação discursiva, aqui entendida como ação social, com motivos e propósitos variados, ou seja, desde escolhas léxico-gramaticais em busca de adequações de significados para favorecer a comunicação entre os interagentes até construções identitárias. Além disso, Blom e Gumperz ([1972] 2013) acentuam, citando Odlin (2009), a importância do interlocutor, que, muitas vezes, pode até mesmo determinar as escolhas em relação à alternância, como função pragmática: “Odlin (2009) chama a atenção para o papel do interlocutor na análise de dados de qualquer fenômeno que envolva mistura de línguas. Portanto, ele pode ser determinante para o uso (ou não-uso) da alternância” (SOUSA; QUADROS, 2012; e-p. 112).

O fenômeno da fala simultânea por uma única pessoa é chamado sobreposição de línguas ou *code-blending*. Para Sousa e Quadros (2012; e-p. 47), a diferença entre alternância e sobreposição de línguas é bastante clara: “Enquanto no *code-switching* há a alternância de uma língua para outra, no *code-blending* as duas línguas são produzidas simultaneamente”. Isto só é possível quando as duas línguas sobrepostas são de modalidades diferentes, neste caso, a Libras de modalidade gestual visual e o português oral auditivo.

No presente estudo, é assumido que o bi/multilinguismo dos surdos deve se constituir de língua de sinais como língua materna (L1) e língua oral escrita como segunda língua (L2), conforme proposto por Fernandes (2011), e outras formas de linguagem.

Arcabouço teórico da pesquisa na ordem da interação

Este texto se baseia nas interações em sala de aula (GARCEZ, 2006) bi/multilíngue (GARCÍA, 2009, *apud* NORA, 2016) ancoradas no uso da Libras, Português e outras formas de linguagem e ocorrências dos fenômenos relacionados com a bimodalidade (QUADROS, 2017a), as línguas de herança (QUADROS, 2017b), os empréstimos (FERREIRA, [1995] 2010; NASCIMENTO, 2010) e as misturas de códigos, especialmente a alternância e sobreposição modal (BLOM; GUMPERZ ([1972] 2013; SOUSA; QUADROS, 2012; QUADROS *et al*, 2014). A pesquisa agrega conceitos do fenômeno das línguas em contato (NASCIMENTO, 2010; SOUSA; QUADROS, 2012; FREITAS, 2016) com experiências transidiomáticas (JACQUEMET, 2005, 2016; GARCÍA, 2009, *apud* NORA, 2016; CAVALCANTI E SILVA, 2016) na consideração de práticas comunicativas que transitem entre fronteiras e interseções no uso da Libras, Português e outras formas de linguagem.

O foco é na investigação dos processos interacionais de como os alunos surdos enquadram o espaço de sala de aula na ordem da interação e como se constroem individualmente e em grupos, através de Libras, Português e outras formas de linguagem em uso, por considerações das teorias de Análise da Narrativa, de Identidades e de Culturas.

Por fim, este estudo segue os pressupostos teóricos da Sociolinguística Interacional (GOFFMAN, [1963] 2008; [1959] 2018; [1967] 2011; [1974] 2012; GUMPERZ, 2002) com foco no conceito de enquadres (BATESON [1972] 2013; GOFFMAN, [1974] 2012), e efetiva a sua análise de dados metodologicamente orientado pela Análise da Conversa Etnometodológica (GAGO, 2002; GARCEZ, 2006; 2008; 2012; 2014; LODER, 2008, 2009).

Todo esse arcabouço dialoga com os Estudos Culturais (HALL, 2006; BHABHA, [1998] 2005; BAUMAN, 2005, 2007) e com os pressupostos dos Estudos Surdos, especialmente no que tange à consideração da cultura surda (LANE *et al*, 1996; STROBEL, 2008; QUADROS 2006, 2007, 2008b).

A base da Análise da Conversa Etnometodológica é a fala-em-interação cotidiana. Para Watson e Gastaldo (2015, e-p. 253), o cotidiano das pessoas é operado por “questões, métodos e saberes práticos, e não teóricos” que fazem parte do saber construído e acumulado como campos de significação culturalmente compartilhados.

Goffman ([1974] 2012), teórico da sociologia, se apropriou da noção de enquadre, introduzida por Bateson ([1972] 2013), na década de 1970, e a desenvolveu no sentido da compreensão da dimensão relacional dos significados que emergem nas interações sociais e que são constituídos por estas e, ao mesmo tempo, as constitui em um moto contínuo auto e retroalimentador; é um processo micro político e fechado, *enquadrado*, embora não perene, no qual as atividades verbais não participam sozinhas sobre o que acontece nas interações em um encontro social, mas também as não verbais são constitutivas na construção de significados.

Goffman ([1974] 2012) afirma que o estudo de enquadres não se refere à análise das estruturas da vida social das quais se ocupa a Sociologia, e sim das estruturas da experiência de indivíduos na situação de interação social, ou seja, a experiência social de estar em e construir um enquadre lida diretamente com a capacidade de negociar e perceber as diferenças de visões contidas no encontro social a partir dos diferentes papéis dos atores envolvidos. Paraphraseando Tannen (2013, p. 188), “é através dos enquadres que um interagente sabe se uma elocução ou mesmo um tapa se trata de uma brincadeira ou agressão”. Estabelecido o enquadre, passam a existir formas de comportamento que são esperadas para a sua manutenção, e que fazem parte dos aspectos interacionais

e cognitivos que subjazem à construção do discurso em encontros face a face.

Portanto, enquadres são estruturas não permanentes, que todos os interagentes podem participar na sua composição. Essas estruturas se estabelecem rígidas, mas não inquebráveis, no desenrolar do processo de comunicação e, segundo Gumperz (*apud* PEREIRA; 2002, p. 12), há uma troca de mensagens específicas que estabelecem o enquadre na sua criação ou modificação através de pistas de contextualização no curso da interação, em que “o falante sinaliza e o ouvinte interpreta qual é a atividade em que estão operando”.

As pistas de contextualização podem ser de natureza linguística ou não linguística e auxiliam os interagentes a interpretar o que está acontecendo no momento situado da interação. Contextualizam a interação e criam, ratificam ou modificam o enquadre pertinente.

Metodologia: fases de construção da pesquisa

Este estudo se insere nos pressupostos metodológicos da pesquisa qualitativa e interpretativa (DENZIN; LINCOLN, 2006), de cunho etnográfico, com uso de metodologia etnográfica na geração dos dados (GARCEZ *et al.*, 2014).

Uma vez que a geração de dados foi feita nas dependências e com alunos e professor da UFRJ, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética CEP UFRJ - Instituto de Estudos e Saúde Coletiva da Universidade Federal do Rio de Janeiro/IESC-UFRJ e aprovada pelo Parecer Consubstanciado do CEP nº 2.170.429 (anexo).

A observação da ação social pela Análise da Conversa Etnometodológica procura descrever a ação social humana de ocorrência natural, fugindo de ambientes criados artificialmente, por isto busca a observação de dados gerados pelas ações conjuntas entre dois ou mais participantes, “ações essas que ocorreriam a despei-

to da presença de observadores ou de aparatos de gravação”, segundo Loder e Jung (2008, p. 22).

Os participantes são alunos surdos e o professor ouvinte. Foram identificados na transcrição dos dados com um nome aleatório.

Não foram feitas outras considerações de gênero, cor de pele, origem social, idade ou quaisquer outras categorias sócio identitárias por não fazerem, a princípio, parte dos objetivos da pesquisa, embora sejam fatores que não se descartam por definição.

A supressão dos nomes reais seguiu as recomendações da Plataforma Brasil¹, do Comitê de Ética ao qual a pesquisa foi submetida e também da orientação de Garcez (2014, e-p. 231) de que “uma vez que temos o compromisso de preservar a identificação dos participantes (bem como de nomes de terceiros e locais mencionados), assegurada nos termos de consentimento informado, empregar os nomes reais não é uma opção”.

Seguindo a orientação do CEP/IESP, os participantes assinaram o Termo de Consentimento e Autorização Livre e Esclarecido do Uso de Imagem/Entrevista - TCLE, onde autorizaram o uso de suas imagens obtidas durante as gravações para serem utilizadas na pesquisa.

A Interação analisada tem tempo total de gravação de 00h 19m 10s e contou com quatro participantes surdos e ouvintes: Aldo, Teo, Luiz e Ana na situação social de fala em interação na sala de aula; após explicação da atividade a ser feita, o professor (ouvinte) se ausentou e os quatro alunos (surdos) permaneceram sentados em semicírculo, negociando os turnos de fala enquanto interagem motivados pela solicitação do professor para conversarem sobre sua relação pessoal com artefatos e situações ligadas ou não à educação.

As diversas propostas encontradas atualmente para a elaboração da transcrição de dados onde a alguma língua de sinais é usada seguem a prática, no Brasil e no mundo, de envol-

¹ Plataforma Brasil: base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep. Ver em <http://www.comite.iesc.ufrj.br/>

verem uma tradução para a língua falada do país onde a língua de sinais produziu a fala em interação. A técnica de transcrição com tradução acontece dessa maneira devido a vários fatores, sendo o mais óbvio o fato das línguas de sinais não terem uma forma de escrita amplamente aceita pela comunidade acadêmica nem pela sociedade em geral, o que inviabiliza o seu registro escrito, a não ser que seja através da escrita de outra língua, ou seja, envolvendo uma tradução.

Gail Jefferson (ATKINSON, 1984) elaborou um modelo de transcrição de dados de pesquisas de base na Análise da Conversa que se tornou o sistema de símbolos padrão de representação da fala em interação e que serviu como um dos três pilares teórico-metodológicos para a transcrição dos dados. O segundo pilar se refere ao sistema de transcrição de enunciados e textos de língua de sinais no Brasil que foi proposto por Ferreira ([1995] 2010, p. 207 a 209) complementado por Felipe e Monteiro (2001). O terceiro pilar foi a colocação de uma coluna de "TRADUÇÃO LIVRE" em Português nos moldes do que foi feito por Starosky (2011). Além disso, foram criadas algumas convenções para atender à complexidade do contexto de fala em interação em sala de aula bi/multilíngue com participantes surdos e ouvintes, que fazem a todo tempo misturas de códigos intrinsecamente comprometidas com a produção de sentido e de enquadres interacionais.

Enquadres de conflito e cooperação marcados pelas línguas em contato em sala de aula do Letras-Libras

Nesta sessão, serão discutidos os enquadres de negociação e conflito construídos a partir de algumas dificuldades dos alunos mediante solicitação de tarefa feita pelo professor.

Os excertos a serem analisados, nesta seção, se referem às linhas 029 a 101 da Interação com alunos surdos e serão apresentados em partes que são consideradas as mais relevantes para análise.

Depois de agrupados, o professor lhes entregou um papel com instruções para discutirem sobre seus sentimentos em relação a temas mais gerais e outros mais ligados ao seu processo educacional. O propósito da atividade era fomentar a discussão sobre as experiências dos alunos relacionadas aos temas, com ênfase nos tópicos relacionados à educação.

O conteúdo do papel que lhes foi entregue era o seguinte:

Discutam, em grupo, os temas abaixo.

- 1) *Qual o teu sentimento em relação a livros?*
- 2) *Qual o teu sentimento em relação a carros?*
- 3) *Qual o teu sentimento em relação a escola e faculdade?*
- 4) *Qual o teu sentimento em relação a sexo e sexualidade?*
- 5) *Qual o teu sentimento ao estudar português?*
- 6) *Qual o teu sentimento em relação ao uso da Libras na sala de aula?*

Ao entregar o papel com a atividade, o professor não traduziu o que estava escrito em Português para Libras, não discutiu previamente o que queria e apenas os orientou a ler, discutir e responder (excerto 31, linhas 029, 034 e 035). Os alunos claramente tiveram dificuldades de compreender a proposta da atividade e o que deveriam fazer a partir dela, aparentemente por não dominarem o Português na modalidade escrita.

O que emergiu dos dados nos fez ver que o professor se posicionou de maneira assimétrica e professoral, sem perceber que, nessa interação, deveria se valer de mais explicações em Libras para que os alunos compreendessem o que ele queria e pudessem realizar a tarefa mais satisfatoriamente no que deveria ser uma coconstrução do conhecimento. Por isso, em vez dos alunos alinharem-se a uma discussão colaborativa no enquadre grupo de estudos, prevaleceu um posicionamento de desorientação diante das dificuldades de compreensão na coconstrução de conhecimento, como pode ser visto em: i) Teo se dispersa olhando para fora do grupo (excerto 31, linha 030); ii) Teo solicita indiretamente

uma explicação sobre a tarefa a ser cumprida (excerto 31, linhas 032 e 033); iii) O professor apenas repete o que já havia postulado, sem detalhar a atividade desejada (excerto 31, linhas 034 e 035).

Excerto 1: Interação – A preparação para o início da atividade e o posicionamento de desorientação dos alunos.

L	P	LINGUAGEM EM USO	TRADUÇÃO LIVRE
029	Leo	DE-NOVO LER+	Vamos lá, leia
030	Aldo	((olha para aluno fora do grupo))	
031	Ana	EI+ POR FAVOR TRABALHO ISSO((aponta p computador))	Ei! Por favor, a gente está trabalhando aqui
032	Teo	((lendo))O QUE SEU SENTIMENTO-((afirmação, boca))	Qual o seu sentimento- Ah! É isso!
033		((aberta, olha p Leo)) ISSO	Isso aqui
034	Leo	00:42:00 DE-NOVO LER+ OPINIÃO RESPOSTA+	Vocês leem, dão a sua opinião
035		DISCUSSÃO	e discutem

Fonte: Elaboração própria (2020).

A nossa comunicação verbal opera em diversos níveis de abstração, quase sempre assimétricos e alguns contrastantes a partir dos esquemas de conhecimentos e dos repertórios linguísticos de cada um, razão pela qual a atribuição de sentido tem infinitas possibilidades. Como professor, pensei a atividade anteriormente, preparei as perguntas e imprimi para lhes entregar a demanda na forma que eu julguei ser a mais clara possível, a partir do que havia sido planejado por mim. Entretanto, os recursos semióticos e linguísticos contidos no papel impresso com as tarefas não foram suficientes, e os alunos precisaram negociar e coconstruir o entendimento do que seria feito e o que era esperado deles. Assim, entregar uma folha de papel com perguntas em português sem fazer a tradução em Libras nem fazer simulações e associações fez com que os alunos ficassem a maior parte do tempo divagando sobre o significado das perguntas, que lhes pareceu algo incompreensível. O trabalho se configurou, para os alunos, como algo nebuloso.

so; aliás, essa foi a metáfora que Teo usou como pista de contextualização ao pronunciar “<NÉVOA>” de forma ralentada (excerto 32, linha 046) com expressão facial com os olhos apertados, como se estivesse com dificuldade para ver. Usou isso para construir o fundo do cenário onde a figura dele era mostrada em sua incompreensão sobre a atividade.

Excerto 2: Interação - Névoa, a metáfora da desorientação

L	P	LINGUAGEM EM USO	TRADUÇÃO LIVRE
044	Ana	((aponta p papel)) QUAL SENTIR	Qual o seu sentimento...
045	Teo	((olha Aldo))SENTIR RESPOSTA NÃO-PODER ((aponta papel))	Eu acho que não tenho como responder a isso
046		DOIS ISSO NÃO-PODER+ (1)<NÉVOA>((olhos apertados))	é tudo muito confuso para mim

Fonte: Elaboração própria (2020).

O aluno Aldo, que é bilíngue e oralizado, demonstra expressar-se em Libras com mais uso de mistura de códigos que os alunos Teo, não oralizado, e Ana, que ficou surda aos três anos de idade. No excerto a seguir, percebe-se que apenas Aldo apresentava repertório suficiente para conseguir entender o que era pedido pelas perguntas da atividade.

Os três participantes se mantiveram posicionados como interagentes, de forma bastante simétrica, alternando-se como falantes e ouvintes. Não obstante, a essa altura da interação os três se ocupam de “quadros de estrutura de experiência que os indivíduos têm da sua vida social” (BERGER, 1985; *apud* GOFFMAN, [1974] 2012, p. 20) em que um ouvinte ou surdo com repertório bilíngue presente em um grupo de surdos se alinha como mediador na relação dos integrantes desse grupo com um texto ou alguma coisa acontecendo em Português. Este é um conhecimento de natureza empírica partilhado pelas comunidades surdas, que ficou demonstrado nesta interação.

Portanto, mediante a relação sequencial de mediação que se estabelece estando Aldo alinhado como mediador (excerto 33, li-

nhas 052 a 061), ocorre uma coconstrução de conhecimentos no grupo. O aluno Teo conseguiu responder à pergunta sobre o seu relacionamento com livros (excerto 33, linhas 064 a 068), embora não tenha entendido pela leitura do papel de instruções. Conseguiu responder a partir da mediação de Aldo feita em Libras sem mistura de códigos. Teo demonstrou que seu esquema de conhecimentos e seu repertório linguístico sobre a língua portuguesa eram diferentes do esperado pelo professor, que previu que Teo e os colegas pudessem ler e atribuir significado às perguntas que lhes foram apresentadas por escrito em Português, o que não aconteceu. As diversas linguagens visuais dos ambientes virtuais de computadores e outros aparelhos eletrônicos são mais compreensíveis a Teo do que a escrita em Português, e a partir da linha 064 (excerto 33) ele constrói um turno onde passa a se expressar interagindo com a câmera de geração de dados como se esta fosse o professor, ou seja, com uma audiência remota. Esta estratégia semiótica foi interpretada como posicionamento de Teo de solução do problema de desorientação, já que abandonou a escrita no papel e se voltou para a interação por audiência remota, com as imagens que ele mesmo construía diante da câmera.

A mediação de Aldo e, na sequência, a resposta de Teo contribuem para a coconstrução do conhecimento de Ana sobre a atividade. Ana também compreende o que é pedido e responde à pergunta em relação a ela e os livros com um gesto de significado negativo e a frase falada em Libras, sem mistura “((polegar para baixo)) EU NÃO-TER FALAR LIVRO NADA RELAÇÃO” (excerto 33, linhas 076 e 077).

Excerto 3: Interação - Aldo posicionado como mediador diante das dificuldades de compreensão e formação de sentido.

L	P	LINGUAGEM EM USO	TRADUÇÃO LIVRE
051		OLHAR EXPLICAR ORIENTAR	Me dá uma explicação para me orientar
052	Aldo	ISSO FALAR QUAL VOCÊ [[SENTIR]]	O texto pergunta sobre o teu sentimento
053		em[[RELAÇÃO LIVRO((olha p Ana)) ERGUNTAR É ISSO	em relação a livro, é essa a pergunta
054		((olha p Teo)) LIVRO PERGUNTAR	pergunta sobre livro
055	Teo	((afirmação)) ORIENTAR ((polegar para cima, afirmação))YES	sim, então me oriente ok? Sim
056	Ana	LIVRO[[IGUAL]] RONICE ((lábios p baixo, afirmação))	Pode ser sobre o livro da Ronice?
057	Aldo	VOCÊ ACHA O QUE EXPLICAR?	Como assim?
058	Ana	RONICE É [[MESMO]](2) CAPA BONIT@((sorriso))	O livro da Ronice tem uma capa bonita
059	Aldo	ISSO PERGUNTAR RELAÇÃO O QUE LIVRO VOCÊ	A pergunta é sobre a tua relação com
060		TEXTO ISSO ((lábios para baixo))RELAÇÃO TEXTO LIVRO	texto, relação com o texto do livro
061		ISSO SENTIMENTO ISSO ESPAÇO	teu sentimento, é por aí
062	Ana	CONTEÚDO(2) ((mexe os dedos))LÍNGUA (1) LIBRAS É	Pode ser sobre Libras ser língua
063		LIBRAS [[LÍNGUA]]	linguagem
064	Teo	((olha p câmera)) PROBLEMA EU SENTIR RELAÇÃO	O problema é que eu não sei
065		FALAR SABER-NADA ((negação))LER SABER-NA-DAhh	o que falar. Não peguei nada!
066		AVISAR-VOCÊ ACONTECER hh ((olha p Aldo)) VOCÊ	Te aviso pra saber logo! Você
067		SÉRI@ MARCAR DIFÍCIL LIVRO DIFÍCIL TELA	é sério, tem compromisso. Mas isso de livro é difícil
068		INTERNET FÁCIL INTERNET ((toca em Aldo))	computador é mais fácil, internet, não é?
069	Aldo	((lendo instruções))ENGRAÇADO VOCÊ(1)PARAR	Você é um comediante. Espere!
070		NÃO(1) ISSO agora[[ENTENDER]](2) ISSO [[FALAR]]	Não é isso. Agora eu entendi. Aqui
071		[[PERGUNTAR QUAL VOCÊ T-E-U VOCÊ TEU SENTIR]]	pergunta sobre o teu sentimento em relação
072		CONVERSAR RELAÇÃO LIVRO UNIÃO RELAÇÃO	como conversa e se entende com o livro
073	Teo	[[RELAÇÃO]]	Relação

L	P	LINGUAGEM EM USO	TRADUÇÃO LIVRE
074	Aldo	((polegar p cima))(1) OU NÃO VOCÊ LIVRO ISSO VOCÊ	Sim. Ou não. Você e os livros
075		ISSO [[LIVRO]]	essa relação
076	Ana	((polegar para baixo))	Tá mal
077		EU NÃO-TER FALAR LIVRO NADA RELAÇÃO	Eu não tenho relação alguma com livros

Fonte: Elaboração própria (2020).

Nessa fase da interação, o enquadre de mediação e cooperação segue estável, com os turnos se sucedendo em torno do tópico de ler ou não ler livros. A pergunta “VOCÊ LER LIVRO JÁ LER?” de Aldo (excerto 34, linha 078) é modalizada no sentido de se referir à leitura de qualquer tipo de livro, mas a resposta negativa na forma de uma expressão facial “((negação))” (excerto 34, linha 079) provocou espanto e curiosidade em Aldo, que passou a um questionamento enfático que faz com que Ana modalize a próxima resposta e diga que já leu alguma coisa. Entretanto, ao ser pressionada por Aldo sobre que tipo de livro teria lido, Ana se esquivava e procura dar um fim à conversa. A resposta “EU ESQUECER NOME [[LIVRO]]” (excerto 34, linha 085) é uma pista de contextualização que aponta para um *footing* que possibilita Ana poder mudar o foco da interação, que estava nela. Aldo não adere à mudança de foco e insiste no assunto, mas parece que Teo percebe a vontade de Ana e coopera se inserindo (excerto 34, linha 087) na sucessão de turnos que se encaminhava para uma entrevista. A estratégia deu certo e Aldo se volta para Teo, diluindo o foco e perguntando a Teo “((olha p Teo))VOCÊ já LER?” (excerto 34, linha 089).

No turno de Aldo das linhas 091 a 095 (excerto 34), o aluno se realinha na interação. Até então Aldo estava alinhado como o mediador, e, nessa mediação, havia um certo posicionamento dele como cooperador explicador e os outros como aprendizes. As falas quase sucessivas de Ana e Teo utilizando o verbo receber (dar-me, alguém dar alguma coisa a mim) nas elocuições “EU PARECER SÓ DAR-ME SABER ESPAÇO” e “DAR-ME FELIZ ENTENDER?” (excerto 34, linhas 088 e 090) parece terem atuado em Aldo como pistas de

mudança de foco, passando a direcionar o foco da conversa para ele. A partir da linha 091, sem que os outros tivessem perguntado a ele, Aldo começa a falar da sua própria relação e dificuldades com livros pela primeira vez nesta interação, e quando Teo se realinha como explicador diante da dificuldade de Aldo, este resiste um pouco mas acaba se reposicionando e performando o aprendiz (excerto 34, linhas 096 a 101).

Excerto 4: Interação - Enquadre de mediação e cooperação “Já leu algum livro? Não”.

L	P	LINGUAGEM EM USO	TRADUÇÃO LIVRE
077	Ana	EU NÃO-TER FALAR LIVRO NADA RELAÇÃO	Eu não tenho relação alguma com livros
078	Aldo	VOCÊ LER LIVRO JÁ LER?	Você já leu algum livro?
079	Ana	((negação))	não
080	Aldo	((espanto))NUNCA ZERO?	Nada? Nunca?
081	Ana	LER JÁ PASSADO ESCOLA	Já li na escola
082	Aldo	NÃO! FORA	Não! Fora
083	Ana	[[FORA]] ((mão no queixo, olhos para cima))	Fora? Hum...
084	Aldo	VISUAL LIVRO O QUE ESPAÇO? ISSO O QUE?	Deu uma olhada em livro de que área?
085	Ana	EU ESQUECER NOME [[LIVRO]]	Me esqueci o nome
086	Aldo	QUALQUER VOCÊ SENTIR LER SENTIR LIVRO-ISSO	Qualquer sentimento a respeito desse livro
087	Teo	ELA SABER METÁFORA TÍTULO SABER-NÃO PALAVRA	Ela tem ideia geral, mas não sabe especificar
088	Ana	EU PARECER SÓ DAR-ME SABER ESPAÇO	Recebi o livro mas só tenho ideia do assunto
089	Aldo	((olha p Teo))VOCÊ já LER?	E você, já leu?
090	Teo	DAR-ME FELIZ ENTENDER?	Fiquei contente em receber
091	Aldo	LER LIVRO-ISSO? SENTIR ISSO FALAR PERGUNTAR-ME	Ler? A pergunta é sobre o meu sentimento
092		QUAL EU SENTIR LER IMAGINAR LIVRO-ISSO TER	como é meu sentimento com a leitura
093		DEPENDER LER LIVRO-ISSO LER:: PERCEBER-NÃO	depende do livro, uns eu não percebo
094		CONHECER-NÃO PALAVRA CONSEGUIR-NÃO DIFÍCIL	por não conhecer palavras, é difícil,
095		EU SENTIR DIFÍCIL MAIS-DO-QUE OUTRO	é uma das coisas mais difíceis que há.

L	P	LINGUAGEM EM USO	TRADUÇÃO LIVRE
096	Teo	PESQUISAR DICIONÁRIO (1)NÃO! DICIONÁRIO	Pesquisa no dicionário
097	Aldo	DEPENDER EU PROCURAR TEMPO NÃO	Mas às vezes não há tempo
098	Teo	((negação)) DÁ TEMPO	Ah! Dá tempo sim
099	Aldo	VIAJAR	Em uma situação de viagem
100	Teo	DÁ TEMPO TELEFONE INTERNET TELEFONE hh	Ah! dá tempo, sim. Pela internet
101	Aldo	00:02:37 OK+	Ok

Fonte: Elaboração própria (2020).

Numa visão imediata, poder-se-ia alegar que se tratava de alunos analfabetos funcionais, surdos não bilíngues que não souberam ler e dar sentido ao enunciado da atividade proposta. Mas o que estaria para além disto? Os dados do excerto analisado apontam para três indicadores: i) o primeiro vai no sentido das dificuldades do professor do Letras-Libras; ii) o segundo indicador refere-se às dificuldades dos alunos surdos que não possuem proficiência em Português; iii) o terceiro indicador refere-se às dificuldades dos alunos ouvintes que não possuem proficiência em Libras.

O primeiro indicador, em relação às dificuldades do professor do Letras-Libras, refere-se ao fato de que o professor tem que estar consciente que os resultados da educação de surdos os fazem chegar ao Curso com repertórios comunicativos e níveis de aptidão em Português completamente heterogêneos, variando do analfabetismo funcional à proficiência, sendo esta mais incomum, segundo observação empírica.

O segundo indicador refere-se às dificuldades dos alunos surdos. Considerando os que não possuem proficiência em Português, encontram obstáculos muito claros para formar significado em enunciados que não possuem equivalência direta em Libras e em Português, como nas perguntas “Qual o seu sentimento em relação a ...” aplicadas como proposta de atividade de discussão. Mais do que a proficiência -maior ou menor- em Português, as diferentes experiências de socialização com livros parece ser o que os

dados revelam com maior ênfase, ressaltando as diferenças de repertório linguístico e comunicativo de cada um. Essa heterogeneidade dos alunos é um indicador para reflexão a respeito do meu papel como professor diante do cenário em que as figuras não trazem esquemas de conhecimento e repertório linguístico em Português escrito suficientes para atuarem em cenas nas quais práticas pedagógicas “corriqueiras” possam ser aplicadas sem uma atenção especial para essas especificidades de cada um dos alunos. Evidentemente, a prática docente requer um olhar diferenciado para cada aluno, mas neste caso dos alunos surdos inseridos em ambientes bi/multilíngues isso se potencializa, na medida em que ao entrar em contato com uma atividade explicitada por escrito podem não atribuir o significado esperado pelo professor.

Por fim, o terceiro indicador é análogo ao segundo acima, porém relativo aos alunos ouvintes em relação à Libras, pois os dados analisados apontam para uma diversidade de estágios de proficiência na segunda língua muito semelhante ao dos alunos surdos, como será analisado, por exemplo, na seção 5.5 adiante.

Ora, se os dados expõem que uma parte dos alunos surdos não conseguem atribuir sentido em produções em Português enquanto uma outra parte dos alunos ouvintes não atribuem sentido nas construções em Libras, temos aí um caldo de estágios de bilinguismo que faz com que a sala de aula do Letras-Libras não seja qualquer sala de aula bilíngue, inclusive pela constituição eventual de alguns contextos interacionais nada bilíngues. Portanto, a complexidade do bi/multilinguismo do Letras-Libras está expressa nas interações que se dão em sala de aula, e as dificuldades resultantes disto que está posto apontam para os processos em que se dão a sua superação rumo à coconstrução do conhecimento.

Considerações finais sobre os resultados

Foi observado que, no aqui e agora das interações face a face, as alternâncias e sobreposições identitárias fazem parte da dinâ-

mica fluida dos processos de construção de identidades e posicionamentos desses sujeitos operando em contextos específicos resultantes de práticas transidiomáticas cada vez mais consolidadas na vigente era da globalização.

Nessa visão, a construção dos sujeitos passa pelas representações que permeiam o imaginário do espaço social ligadas a questões de identidades, cultura, multiculturalismo, entre lugar cultural e multilinguismo. Essas representações favorecem a que surdos e ouvintes inseridos no contexto da sala de aula do Letras-Libras se percebam em uma situação social menos assimétrica do ponto de vista da inserção em uma referência social padrão, e mais em movimento contínuo de negociação do entendimento de como cada um se insere socialmente aqui e agora.

Os dados revelaram diversos enquadres. Os principais enquadres que emergiram foram de mediação, de conflito e de cooperação, todos marcados pelas línguas em contato.

A análise dos dados também contribuiu para a compreensão que Libras e Português em uso com alternância e sobreposição modal, entendidas como práticas transidiomáticas, fazem parte da linguagem de surdos multilíngues no âmbito de línguas em contato, sendo a sala de aula do Letras-Libras um espaço de troca e interação que em muitos aspectos rompe com alguns paradigmas relacionados a questões tradicionais de normatividade das línguas e seu uso.

Os resultados também apontam para a relevância de reflexão sobre a importância do uso de alternância de códigos por alunos surdos em interações na sala de aula de contexto acadêmico na compreensão dos enquadres estabelecidos e na construção de identidades que acontecem no âmbito do Curso. A prática de mistura de código também pode ser interpretada como uma possibilidade desses alunos estarem de acordo com a ideia definidora da condição dos surdos como sujeitos que transitam em um caldo cultural de ouvintes e surdos e, por isso, usam tanto a Libras quanto o Português, mesmo estando entre pares.

A análise do microcontexto de sala de aula do Letras-Libras demonstrou que este reflete e muitas vezes retroalimenta aquela relação pendular de supremacia de uma ou de outra língua, gerando conflitos ocasionais.

Com este estudo, pretende-se, portanto, contribuir com futuros trabalhos dedicados à investigação dos Estudos da Linguagem e Estudos Surdos com abordagem interacional, pois não se pode perder de vista que a episteme surda está em construção relativamente recente, e questões como as lançadas nesta tese continuam em pauta aguardando um aprofundamento para a compreensão de formas de produção da fala em interação em sala de aula de contexto acadêmico entre surdos e ouvintes, pois não se dão por terminadas as possibilidades de (re)interpretações em outras direções.

Referências bibliográficas

- ATKINSON, J. Maxwell & HERITAGE, John. **Transcript notation**. *In*: ATKINSON, J. Maxwell & HERITAGE, John. **Structures of social action**. Studies in conversation analysis. Cambridge, Cambridge University Press, 1984. P. ix-xvi
- BATESON, Gregory. Uma teoria sobre brincadeira e fantasia. *In* RIBEIRO, Branca T. GARCEZ, Pedro M. (Orgs.). **Sociolinguística Interacional**, São Paulo, SP: Edições Loyola, [1972] 2013.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 2007 [e-book].
- BHABHA, Homi K., **O local da Cultura**. Belo Horizonte MG: Editora UFMG, 1998.
- BLOM, J. GUMPERZ, J. J. O significado social da estrutura linguística: alternância de códigos na Noruega. *In*: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, [1972] 2013. p. 45-84

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.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 2005. http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_AtB1004-2006/2005/Decreto/D5626.htm . Acesso em: 16 nov. 2007.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/2002/L10436.htm Acesso em: em 16 nov. 2007.

CASTRO, Nelson P. de. **A tradução de fábulas seguindo aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais.** 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos da tradução) - Universidade Federal de Santa Catarina UFSC, Florianópolis SC: 2012.

CASTRO, Nelson P. VALSECHI, Geisielen S. FREITAS, Luiz C B de. **Os sinais de Letras na Libras: colonização ou línguas em contato?** Revista Letras Raras, Campina Grande, v. 5, n. 1, 2016. [<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/582>].

CAVALCANTI, Marilda C. SILVA, Ivani Rodrigues. **Transidiomatic practices in a deaf-hearing scenario and language ideologies.** Revista da ANPOLL, Campinas, v. 1, n. 40, 2016.

CHRISTENSEN, Kathee. **Deaf Plus: a multicultural perspective.** San Diego, CA: DawnSignPress, 2000.

CONEP, Comissão Nacional de Ética na Pesquisa. **Sisnep. Manual de Operação. Módulo do Pesquisador.** Versão 1.02. Brasília - DF: 2006. http://portal2.saude.gov.br/sisnep/imagens/manuais/Manual_PESQUISADOR.pdf Acesso em: 29 de jun. de 2016.

DE FINA, Anna. **Positioning level 3. Connecting local identity displays to macro social processes.** Narrative Inquiry 23:1, 40-61. Doi 10.1075/ni.23.1.03de ISSN 1387-6740 / E-ISSN 1569-9935, 2013.

DELGADO, Gilbert. **Deaf Plus: A Multicultural Perspective.** San Diego CA USA: DawnSignPress, 2000.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

FELIPE, Tanya A. MONTEIRO, Myrna S. **Libras em contexto:** curso básico, livro do professor instrutor. Brasília, DF: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC: SEESP, 2001.

FERNANDES, Sueli. **Educação de surdos.** Curitiba PR: Ibpex, 2011.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma Gramática da Língua de Sinais.** Rio de Janeiro, RJ: Tempo Brasileiro, [1995] 2010.

FERREIRA, Waléria de M. **Os gestos na interação de crianças ouvintes e surdas:** as possibilidades de um contexto bilíngue. 2013. 238 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, PB, 2013.

FREITAS, Luiz Carlos Barros de. **A Internet e a educação a distância dos surdos no Brasil:** uma experiência de integração em um meio excludente. 2009. 145 f. Dissertação (Mestrado em Design) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2009.

GAGO, Paulo Cortes. Questões de transcrição em Análise da Conversa. **VEREDAS - Rev. Est. Ling Juiz de Fora**, Juiz de Fora, v.6, n.2; p.89-113, jul./dez. 2002.

GARCEZ, Pedro M. A organização da fala-em-interação em sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento. **Unisinos:** v. 4, n.1; p. 66-80, jan/abr, 2006.

GARCEZ, Pedro M. BULLA, Gabriela da Silva. LODER, Letícia L. Práticas de pesquisa micro etnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. **D.E.L.T.A.**, v. 30, n..2, p. 257-288. 2014

<http://dx.doi.org/10.1590/0102-445078307364908145>.

GARCÍA, O. **Bilingual education in the 21st century:** A global perspective. Edição digital. Oxford: Wiley- Blackwell, 2009.

GOFFMAN, Erving. Trad. Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. **Estigma** – Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4.ed. Rio de Janeiro: LTC, [1963] 2008.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, [1959] 2018.

- GOFFMAN, Erving. **Ritual de Interação** - Ensaio sobre o comportamento face a face. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, [1967] 2011.
- GOFFMAN, Erving. **Os quadros da experiência social**. Uma perspectiva de análise. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, [1974] 2012.
- GORSKI, Edair. FREITAG, Raquel Meister Ko. **Ensino de Língua Materna**. Florianópolis SC: UFSC, 2010.
- GUMPERZ, John J. **Convenções de contextualização**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2002.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro RJ: DP&A Editora, 2006.
- HARVEY, Michael A. **Odyssey of hearing loss: tales of triumph**. San Diego, CA: DawnSignPress, 1998.
- JACQUEMET, Marco. **Transidiomatic practices: Language and power in the age of globalization**. Elsevier Language & Communication 25, 257-277, 2005.
- JACQUEMET, Marco. Transidioma. **Revista da Anpoll**, Campinas, n. 40, p. 19-32, Florianópolis, jan./jun., 2016.
- JEFFERSON, G. **Sequential Aspects of storytelling in Conversation**. In: J. SCHENKEIN (Ed.), *Studies in the Organization of Conversational Interaction*, New York, USA: Academic Press, 1978.
- LANE, Harlan. HOFFMEISTER, Robert. BAHAN, Ben. **A Journey into the Deaf-world**. San Diego, CA USA: Dawn Sign Press, 1996.
- LODER, Letícia L. JUNG, Neiva M. **Fala-em-interação social: introdução à Análise da Conversa Etnometodológica**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.
- LODER, Letícia L. JUNG, Neiva M. **Análises de fala-em-interação institucional: a perspectiva da Análise da Conversa Etnometodológica**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Os novos letramentos digitais como lugares de construção de ativismo político sobre sexualidade e gênero. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, v.49, n.2, p. 393-417, jul./dez., 2010.
- NASCIMENTO, Cristiane Batista do. **Empréstimo linguístico do Português na Língua de Sinais Brasileira - LSB: línguas em contato**.

2010. 111f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

NORA, Andreza Barboza. **Igual ao biscoito recheado, aquele meio a meio, meio surda, meio ouvinte:** línguas, identidades e representações em um curso superior bilíngue (LIBRAS/Língua Portuguesa). 2016. 251 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – UNICAMP, Campinas, SP, 2016.

PIMENTA, Nelson. QUADROS, Ronice M. de. **Curso de Libras 1.** Rio de Janeiro, RJ: LSB Vídeo, [2006] 2013.

QUADROS, Ronice (Org.). **Estudos Surdos I.** Petrópolis RJ: Editora Arara Azul, 2006.

QUADROS, Ronice (Org.). **Estudos Surdos III.** Petrópolis RJ: Editora Arara Azul, 2008(b).

QUADROS, Ronice Muller de. CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Constituição política, social e cultural da Língua Brasileira de Sinais. *In:* Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, Maura Corcini Lopes. (Org.). **Educação de Surdos:** Políticas, Língua de Sinais, Comunidade e Cultura Surda 1. Santa Cruz, RS: EDUNISC, 2010a.

QUADROS, Ronice Muller de. CAMPELLO, Ana Regina e Souza. O 'BI' em bilinguismo na educação de surdos. *In:* FERNANDES, Eulalia (Org.). **Surdez e Bilinguismo.** Porto Alegre RS: Editora Mediação, 2010b.

QUADROS, Ronice Muller de. CAMPELLO, Ana Regina e Souza. As línguas de bilíngues bimodais. **Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto,** Porto, Portugal, 2017a.

QUADROS, Ronice Muller de. CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Língua de Herança:** língua Brasileira de Sinais. Porto Alegre, RS: Penso, 2017b.

QUADROS, Ronice M. LILLO-MARTIN, Diane. PICHLER, Deborah Chen. Sobreposição no desenvolvimento bilíngue bimodal. **RBLA,** Belo Horizonte, v. 14, n. 4; p. 799-834, 2014 [<http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820146001>].

SÁ, Nídia de. **Surdos:** qual escola? Manaus, AM: Editora Valer e Edua, 2011.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A Surdez: Um Olhar Sobre as Diferenças**. Porto Alegre –RS, Brasil: Editora Mediação, [1998] 2005.

SOUSA, Aline Nunes; QUADROS, Ronice Muller de. Uma análise do fenômeno 'alternância de línguas' na fala de bilíngues intermodais (Libras e Português). **ReVEL**, Brasil, v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br].

STAROSKY, Priscila. **O role-playing game como proposta pedagógica de coconstrução de histórias no contexto da surdez**. 2011. 00f. Tese (Doutorado em) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, RJ, 2011.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2008.

TANNEN, Deborah. WALLAT, Cynthia. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação. *In*: RIBEIRO, Branca T. GARCEZ, Pedro M. (Orgs). **Sociolinguística Interacional**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2013.

VIANNA, Gláucia dos S. MOURA, Daniele B. SANTOS, Ana P. L. PINA, Aline M. C. **Bilinguismo intercultural na educação de surdos: re-discutindo estratégias e materiais didáticos voltados para o ensino de Português como segunda língua (L2)**. Rio de Janeiro, RJ: XVIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2014.

VIEIRA, Claudia R. **Bilinguismo e inclusão: problematizando a questão**. Curitiba, PR: Appris, 2014 [e-book].

WATSON, Rod. GASTALDO, Édison. **Etnometodologia & Análise da Conversa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

WITKOSKI, Silvia Andreis. **Educação de surdos pelos próprios surdos: uma questão de direitos**. Curitiba, PR: Editora CRV, 2012.