

## LÍNGUA, IDENTIDADE E RECONHECIMENTO: A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

*Language, identity and recognition: considering the education of the deaf*

\*Michele da Silva Ferreira

Proficiência em tradução e interpretação da LIBRAS/Língua Portuguesa/LIBRAS.  
Professora das séries iniciais, atuando com alunos surdos desde fevereiro de 2006.  
Intérprete de LIBRAS.

Licenciatura plena em Pedagogia pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
Cursando Pós-Graduação *lato sensu* em Educação Especial: deficiência auditiva pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

E-mail: silfermichele@gmail.com

Material recebido em abril de 2009 e selecionado em junho de 2009

### RESUMO

O presente trabalho possui como pressuposto a problematização do processo sócio-histórico da Educação de Surdos, bem como a tentativa de investigação das consequências políticas e subjetivas da negação da comunidade ouvinte em relação à Língua de Sinais e seu processo de constituição. São observados e analisados, por meio de uma pesquisa de campo, os mecanismos intrínsecos ao processo de inclusão do sujeito surdo na rede regular de ensino. Conclui-se o trabalho não com uma resposta simplista e acabada em relação às problemáticas trazidas nesse estudo, mas com questões que tendem ao desenvolvimento de novas pesquisas referentes à Educação de Surdos. No entanto, pode-se constatar a necessidade em repensar os processos desencadeados em uma escola regular para a efetivação e real processo de inclusão dos estudantes surdos e *garantia*

dos direitos linguísticos, culturais e identitários.

**Palavras-Chave:** Educação de Surdos. Língua de sinais. Inclusão.

### ABSTRACT

*This work presupposes the problematization of the socio-historical process of Deaf Education; it also attempts to investigate the subjective and political consequences of the denial on the part of the hearing community in relation to sign language and its formation process. The mechanisms that are intrinsic to the process of inclusion of the deaf subject in the regular education network are observed and analyzed through field research. The work doesn't produce a simplistic and complete answer to the questions brought by the study, but it brings issues that tend to the development of new researches about Deaf Education. However, it is possible to see the need to rethink the processes initiated in*

*a regular school towards a real and effective process of inclusion of deaf students and the "guarantee" of their linguistic, cultural and identity rights.*

**Keywords:** Deaf Education. Sign Language. Inclusion.

### INTRODUÇÃO

A Educação de Surdos é capaz de provocar inúmeras questões que envolvem a maneira como foi desenvolvida e encarada no transcorrer da história, tendo em vista as dificuldades e propostas que configuraram toda a sua constituição. Os impactos de um histórico permeado de estigmas normalizadores tendem a caracterizar o sujeito surdo ainda nos dias atuais. Percebe-se então que, ao ser reconhecida a Língua de Sinais como língua própria do sujeito surdo, muitos dos estereótipos cristalizados nesse processo histórico são desmistificados, inclusive no contexto educacional desses sujeitos.

# REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

Percebe-se uma exigência em reabilitar os surdos, por meio de uma suposta superação de sua surdez, sendo os mesmos obrigados a aprender a falar. Tal atitude demonstra a imposição de uma língua majoritária como forma de naturalização de uma identidade contrária à do sujeito surdo. Pretendia-se reprimir tudo o que fizesse recordar que os surdos não poderiam falar como os ouvintes. Foi imposta a oralização para que os surdos fossem aceitos socialmente, e esse processo limitava o desenvolvimento pessoal e de inserção na sociedade.

Segundo Skliar (2005), nas últimas décadas novas propostas e práticas educacionais relacionadas à Educação do Surdo têm surgido na tentativa de integração desses indivíduos à sociedade. As ideias que permearam o universo dos surdos nos últimos cem anos, ainda observadas nos dias atuais, demonstram uma concepção de dominação baseada em um modelo clínico da surdez, ou seja, a normalização dos surdos em sujeitos mais aceitáveis pela sociedade, acarretando representações da surdez no campo da deficiência.

## CONTEXTUALIZAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

As questões que envolvem as contradições pelas quais a Educação de Surdos foi constituída são nitidamente marcadas por mecanismos de poder e subjugação, tendo em vista a inserção e inclusão desses sujeitos na sociedade e no contexto educacional. Através dos conceitos e *pré-conceitos* dirigidos a esses sujeitos, no decorrer da

história, é possível compreender o contexto atual concernente à escolarização dos surdos e os dispositivos coercitivos que se estabelecem por meio da articulação de todo o processo constituído.

Verifica-se que o ideário referente à anormalidade desencadeou, durante longos anos do período histórico, uma “noção de deficiência como um grande espetáculo” (FRANCO, 2003, p.27). As ideologias que perpassam a configuração entre normalidade e anormalidade apontam um território de cristalização dessas suposições e dispositivos em *uma história de longa duração*, que se utiliza do *discurso multiculturalista* para perpetuação de uma *inclusão* que é iniciada por um pressuposto intrínseco de uma exclusão invisível. Como afirma Franco, “o que se consolida de fato é uma exclusão velada e uma violenta forma de regulação social e de homogeneização” (2003, p. 15).

A Educação de Surdos perpassa um contexto inegável de contradições e resistências, principalmente no que se refere ao reconhecimento da Língua de Sinais enquanto *marco* da identidade e cultura surda. Nessa perspectiva, os contextos sociais e políticos que subsidiam as relações entre os sujeitos surdos ainda são, muitas vezes, marcados pela determinação de estereótipos estabelecidos pela sociedade ouvinte e a negação da existência de uma língua própria nessas comunidades linguísticas.

É possível verificar que, apesar de o Congresso de Milão de 1880 marcar de forma decisiva a implantação do oralismo na Educação de Surdos, é constituído o reconhecimento, por parte dos surdos, da

relevância da sua língua. Observa-se, ainda, o conhecimento do valor linguístico e importância da mesma no âmbito educacional para, inclusive, a perpetuação de sua cultura.

Verifica-se então a postulação de metodologias e pressupostos filosóficos que marcam esse processo. Embora o caráter inicial dessas concepções estivesse voltado para a humanização do sujeito surdo e sua inserção nas diversas esferas da sociedade em geral, as tentativas de normalização e *ouvintização* desses indivíduos encontram-se mascaradas em interesses hegemônicos. Entretanto, mesmo cercados por uma rede de poderes e ideologias, na maioria das vezes de forma arbitrária, os surdos foram conquistando seu espaço na sociedade a partir de um processo intensamente conturbado, agindo em meio a mecanismos hegemônicos de representações de sua identidade.

É inegável que a implantação do oralismo, por volta da Idade Moderna, encontra-se intimamente vinculada a uma estruturação de poder e subjugação dos surdos, então considerados *incapacitados*, colocados à margem da sociedade e excluídos de qualquer participação na mesma. A oralização desses indivíduos tem como subterfúgio a humanização; entretanto, existe uma rede de poder que se estabelece, marcada pela monopolização de métodos de ensino que “visavam o lucro e o prestígio social” (MOURA, 2000, p. 21).

O trabalho de habilitação fonoaudiológica encontra-se intimamente ligado à *negação da língua de sinais*. Difundia-se uma perspectiva baseada na centralização

# REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

Jul-Dez/09

91

da linguagem oral enquanto única capacidade de percepção e compreensão da realidade, legitimando o controle social da vida dos surdos por intermédio da compreensão da linguagem.

[...] utilizar o tempo e o espaço de busca e da construção do conhecimento para a tentativa de capacitar o surdo para o uso (não-natural), quando há uma língua natural disponível na comunidade, é uma forma de negar o conhecimento, de colonizar o surdo com aquilo que se supõe ser bom para ele. Na verdade, é desconsiderar sua história, sua cultura, sua língua e até seus anseios.” (SÁ, 2006, p. 317)

O imperativo oralista apresentou fracassos que legitimaram sua insuficiência. A tentativa de normalizar os surdos moldando-os como sujeitos *falantes*, mais aceitos pela sociedade e cada vez mais próximos da maioria ouvinte, cedeu lugar à *produção* de indivíduos desprovidos de identidade ou espaço que respeitasse suas peculiaridades. Ao “priorizar o ensino da fala como centralidade do trabalho pedagógico” (SALLES, 2007, p. 55), negou-se-lhes o respeito e a oportunidade de escolha pela metodologia que mais se adequasse ao *jeito surdo de ser* desses sujeitos.

A *comunicação total* pode ser compreendida enquanto filosofia, não como um método em si. Carregada de preceitos, não exclui a Língua de Sinais de sua perspectiva, diferentemente do oralismo. Nesse contexto de novas abordagens metodológicas, verifica-se a expressividade desencadeada pelo *método combinado*.

A compreensão e definição do bilinguismo na Educação de Surdos encontra-se intimamente ligada a questões culturais desse grupo. A partir dos conceitos relacionados ao multiculturalismo e início do movimento surdo, pode-se perceber a constatação da valorização e defesa de uma cultura surda que surge na tentativa de recuperar as peculiaridades desse grupo.

Apesar da arbitrariedade com que eram impostas essas situações aos surdos, a língua de sinais continuou sendo utilizada nessa comunidade. Embora excluídos, esses indivíduos mantinham sua identidade, que permeava de forma sucinta a sociedade com seus padrões *ouvintistas*. Os surdos constituíam uma comunidade própria e tentavam se estabelecer como grupo minoritário, sendo então aceito numa perspectiva multicultural.

Por volta da década de 1960, são observadas novas concepções que, de certa forma, demonstram *avanços* no que se refere à Educação de Surdos. O resultado de pesquisas linguísticas, por exemplo, comprova que a utilização da *comunicação gestual* não interfere no potencial do sujeito surdo, ao contrário, potencializa seu desenvolvimento cognitivo e linguístico. Esse processo de desmistificação do atraso, pregado pelos oralistas, de utilização de *gestos* com vista à comunicação entre surdos, contribuiu ainda para o reconhecimento da estrutura e gramática da linguagem gestual (LUCHESSI, 2000).

Essa dinâmica no estabelecimento e reconhecimento da cultura, comunidade e identidade surdas constitui-se enquanto marco sócio-

**Com referência à Educação de Surdos, são necessárias novas formas de atuação que reflitam as necessidades educacionais e linguísticas dos estudantes surdos**

histórico para redimensionar essas questões no campo educacional. A educação de surdos é *contemplada* com uma nova abordagem metodológica, que tem uma perspectiva voltada para a autenticação do espaço do sujeito surdo na sociedade e a utilização/valorização de um meio próprio e singular de se comunicar e experienciar o ambiente: o bilinguismo.

Arelada ao reconhecimento sócio-histórico das especificidades linguísticas e identitárias dos surdos, tem-se a profissionalização do tradutor e intérprete da Língua de Sinais e do monitor surdo, indissoluvelmente associada aos movimentos surdos em todo o mundo. À medida que a Língua de Sinais foi sendo reconhecida em seus aspectos específicos em cada país, surgiu a necessidade da garantia de acessibilidade por meio desse profissional. Da mesma forma surgiu a necessidade da inserção de surdos fluentes na Língua de Sinais, principalmente no contexto educacional, ou seja, os monitores ou instrutores surdos.

# REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

É importante salientar que a presença do intérprete de Língua de Sinais e do instrutor surdo não é suficiente para a constituição de um ambiente realmente *inclusivo*. São necessárias outras medidas de caráter metodológico e curricular que atendam às especificidades linguísticas e culturais dos educandos surdos.

## INCLUSÃO: RELATOS TEÓRICO-PRÁTICOS DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS NA REDE REGULAR DE ENSINO

O processo de inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino torna-se uma realidade cada vez mais comum em instituições escolares. A partir desta pesquisa pretende-se verificar os dispositivos de poder e naturalização de uma cultura hegemônica sobre uma minoria linguística baseada em experiências em uma escola regular.

A organização administrativa da escola em questão é bem delimitada e estruturada entre diretores e equipe de orientadores pedagógicos e educacionais. Tendo em vista sua conceituação no município em relação aos seus ideais inclusivos, atendendo a alunos com necessidades educacionais especiais, a escola conta com uma sala de recursos com professor habilitado, instrutor surdo para ensino e sistematização do ensino da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) aos alunos surdos, além de intérpretes dessa linguagem.

Foram realizadas visitas à escola, tendo como principal objetivo a observação dos alunos surdos nessa instituição de ensino. As experiências vivenciadas durante a pesquisa foram gratificantes e contribuíram de forma significativa para o fazer pedagógico. Embora já existisse conhecimento relacionado ao trabalho desenvolvido pela instituição, ao nos colocarmos como observadora dos processos então desencadeados, foi despertado um olhar mais sistemático e voltado para a dinâmica do processo de escolarização dos sujeitos surdos incluídos.

Durante a pesquisa, foi possível conversar ainda com uma das orientadoras pedagógicas da escola, responsável pelas questões de educação inclusiva e educação de surdos. Foram expostas questões concernentes à dinâmica de trabalho em sala de aula e projetos extraescolares que complementam o processo de aprendizagem desses sujeitos.

A proposta metodológica de ensino, na referida escola, para os estudantes surdos é de uma abordagem bilíngue. Entende-se a educação bilíngue para surdos enquanto abordagem metodológica que prioriza a construção linguística da Língua de Sinais, a percepção desta como forma mais adequada de inserir e desenvolver nesses sujeitos mecanismos que, de fato, os incluam no processo educativo, valorizando suas particularidades não apenas linguísticas mas culturais. (SALLES, 2007)

De fato a escola trabalha com a proposta bilíngue. Os professores regentes das salas pesquisadas são fluentes na língua de sinais, proporcionando condições para o aprendizado, por parte dos edu-

candos, das temáticas abordadas nesse contexto, além de sistematização do ensino da LIBRAS com instrutor surdo uma vez por semana. Entretanto, percebe-se a necessidade do apoio do instrutor surdo, usuário da Língua de Sinais, em outros momentos, o que proporcionaria maior acesso dos sujeitos surdos, de maneira mais efetiva, no contexto da sala de aula, auxiliando na constituição de novos saberes e conhecimentos em sua primeira língua.

Tendo em vista a dinâmica específica de exploração dos assuntos e temáticas abordadas em sala de aula, é possível constatar, muitas vezes, a dificuldade em conciliar a atenção e as informações aos dois grupos linguísticos (surdos e ouvintes), tratando-se das classes regulares. Com isso, é possível questionar até que ponto conhecimentos podem ser perdidos por esses sujeitos, uma vez que o desenvolvimento dos assuntos tratados são divididos e articulados, cada um no seu tempo e língua diferente. Por mais que exista uma preocupação dos professores em proporcionar um ambiente que supra as necessidades dos grupos que ali se encontram, nem sempre é possível atingir essas questões. Além disso, pode-se pensar no desenvolvimento de mecanismos de poder que tentem privilegiar uma língua em detrimento da outra, ou seja, a hierarquização da língua majoritária (língua portuguesa) sobre a língua pertencente à minoria linguística.

Foi verificado que os professores inovam a prática docente com atividades e trabalhos envolvendo interpretação e desenho, concretizando a sistematização dos reais

# REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

Jul-Dez/09

93

interesses e necessidades desses educandos. Verifica-se, então, que os professores compreendem a necessidade do olhar voltado para as experiências que o aluno constrói na modalidade escrita da língua portuguesa. No que se refere à avaliação, são constituídas estratégias em considerar as especificidades do sujeito surdo no que tange à modalidade escrita da língua portuguesa.

Durante diálogo, foram questionadas as adaptações curriculares estabelecidas pela escola para atender as especificidades dos alunos surdos, tendo em vista sua língua e cultura própria, e de quem seriam essas atribuições e em que circunstâncias ocorreriam. De acordo com a orientadora, foram realizadas adaptações de grande e pequeno porte na instituição.

Uma problemática percebida no contexto educacional da instituição relaciona-se aos surdos adultos incluídos na EJA (Educação de Jovens e Adultos). Com tempo reduzido para a escolarização, verificam-se limitações na construção efetiva de conhecimentos e saberes que venham a contribuir para a formação de cidadãos críticos e ativos na sociedade. Como é observado em todo, ou em grande parte, do contexto da Educação de Jovens e Adultos, o paradigma compensatório cede lugar a um ensino que visa à aceleração e, de fato, à compensação dos anos escolares perdidos por esses sujeitos. Dessa forma, os *saberes* desenvolvidos em sala de aula limitam-se aos conteúdos propostos pelo currículo, de modo a *repor* o conhecimento que não foi estruturado e construído no tempo/espaço vistos como apropriados para tal (DI PIERRO, 2005).

Arelados a essa problemática, encontramos os sujeitos surdos que por vezes inserem-se no sistema educacional sem ao menos possuir uma língua estruturada e compreensível por todos, ou seja, surdos que, além de iniciarem seu processo de ensino-aprendizagem de forma tardia, não possuem uma língua e enquadram-se na EJA, não conseguindo, muitas vezes, alcançar um nível de letramento. Com isso, cristaliza-se todo um contexto de exclusão referente à Educação de Surdos, sendo destinado a esses sujeitos um quadro de analfabetos funcionais que não atingem os níveis mínimos de letramento ou compreensão desse contexto.

Verifica-se que as estratégias e metodologias de ensino que são desencadeadas tendem a desenvolver nesses educandos conhecimentos significativos que os levem a reconhecer sua língua própria, a Língua de Sinais, e a valorizem nos espaços/tempos de construção desses saberes, tendo em vista que o ambiente *inclusivo* em uma sala de aula propõe-se atender a educandos surdos e ouvintes. Nesse sentido, articula-se toda uma rede de poderes nesses sujeitos, bem como a identificação de processos normalizadores que interferem na escolarização desses educandos no tempo equivalente ao seu desenvolvimento linguístico. Vale ressaltar que muitos surdos iniciam seu processo de escolarização sem a obtenção de uma forma de linguagem, o que pode acarretar o comprometimento da constituição de conhecimentos por esses sujeitos.

Dessa forma, percebem-se as dificuldades encontradas por parte do corpo docente e do discen-

te em conciliar um ambiente que de fato proporcione mecanismos de ensino-aprendizagem, com as reais necessidades dos educandos envolvidos. Constatamos o grande desafio em garantir um ambiente educacional problematizador, uma vez que a EJA insere-se em um contexto voltado para a aceleração dos estudos, deixando a desejar no que se refere ao desenvolvimento de sujeitos críticos e envolvidos em questões sociais.

Tendo em vista a reflexão inerente à Educação de Surdos na escola regular, observa-se, segundo Perlin e Quadros, que

Enquanto escola regular, nós precisamos refletir, avaliar e propor princípios e objetivos que garantam o desenvolvimento do aluno no seu processo educacional. Isso exige a elaboração de propostas educacionais e tomada de decisões que devem ser feitas pela comunidade escolar, ou seja, profissionais (pesquisadores, professores surdos, professores em geral, funcionários), familiares e comunidade surda (representantes de associações de surdos e outras organizações) (PERLIN; QUADROS, 1994, p. 36).

É necessário considerar o permanente diálogo entre os grupos aos quais são destinadas essas relações de ensino-aprendizagem, de modo a garantir uma educação que coopere com o real desenvolvimento dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Outro fator importante a ser considerado é a questão da atuação dos intérpretes de LIBRAS a partir do 6.º ano do ensino fundamental. As dificuldades de co-

# REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

municação/interação entre alunos surdos, desses segmentos, com os professores regentes podem ser amenizadas com a atuação desse profissional, que, além de atuar em sala de aula, participa de relações fora desse ambiente. O intérprete posiciona-se como um mediador na interação social dos sujeitos envolvidos. Certifica-se então que a presença do intérprete nesses espaços pode ser percebida enquanto *garantia* de interação dos sujeitos surdos nos distintos espaços da instituição.

Entretanto, a dependência da intervenção do intérprete nas relações educacionais pode, de certa forma, acarretar o fato de serem destinadas a ele funções alheias ao seu papel. Essa questão tem sido repensada na instituição, sendo uma reconstrução em que os professores têm se posicionado de modo a articular sua prática. Nessa perspectiva, percebe-se ainda a necessidade dos docentes em aprender a língua de sinais para que a interação professor-aluno não fique limitada à postura do intérprete.

Sendo assim, o processo de escolarização dos estudantes surdos, no ensino regular, aponta para um processo que se encontra em construção. Apesar dos avanços presenciados e observados na instituição, no que se refere ao próprio processo de inclusão dos educandos surdos, verifica-se a necessidade de contínuas ressignificações e reconstruções referentes à Educação de Surdos.

É importante salientar a necessidade da disponibilização de oportunidades que modifiquem os conceitos preconcebidos de oferta de ensino a esses sujeitos, envolven-

do aspectos fundamentais, sejam eles linguísticos, sociais, afetivos, identitários, que se desenvolvem articulados nas interações que se sucedem nesse contexto.

A experiência da inclusão, de fato, coopera para todo o sistema educacional, seja para educandos (surdos e ouvintes), docentes e demais indivíduos que participam das relações que se estabelecem, uma vez que todos têm a oportunidade de conviver com a *diferença*. A partir desse pressuposto, pode-se melhor elaborar os conceitos sobre a surdez, a língua de sinais e a comunidade surda, constituindo um ambiente voltado para a ressignificação de estereótipos cristalizados e processos de *ouvintização* ou normalização dos sujeitos surdos. Pode-se pensar em novas possibilidades, na possível transformação de saberes que de fato problematize as relações concernentes às peculiaridades linguísticas e culturais dos surdos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contradições existentes entre as propostas educacionais das escolas inclusivas e o que ocorre na realidade torna-se uma problemática cada vez mais próxima da Educação de Surdos. Por mais que exista um comprometimento com a educação e suas formas de atuação, verificam-se lacunas no que se refere ao processo inclusivo de fato.

Com referência à Educação de Surdos, são necessárias novas formas de atuação que reflitam as necessidades educacionais e linguísticas dos estudantes surdos, ou seja, mudanças substanciais de

caráter metodológico e curricular. Sabe-se que a proposta bilíngue configura-se como metodologia mais *adequada* ao processo de ensino-aprendizagem do surdo, seja da Língua de Sinais ou da língua portuguesa. Contudo, a aquisição dessa abordagem não é suficiente para a garantia de uma educação que vise à valorização e sistematização da primeira língua pelo sujeito surdo. É necessário que toda a equipe pedagógica, incluindo docentes de todas as áreas de conhecimentos, esteja ciente dos processos metodológicos de ensino para surdos, de modo a viabilizar uma real inserção desses sujeitos no processo de educação inclusiva.

É inegável que a presente pesquisa suscitou inúmeras questões que não foram tratadas no presente trabalho. Percebe-se o caráter inacabado e em constante modificação nas mais distintas áreas do processo educacional, desencadeando possibilidades de novos trabalhos.

Tendo em vista a Educação de Surdos na rede regular, pode-se observar a inclusão dos educandos surdos na EJA (Educação de Jovens e Adultos). Entende-se que os desafios inerentes a essa modalidade de ensino encontram-se voltados para a valorização e realização de uma educação que tende a promover um ambiente questionador, que restaure e ressignifique as práticas sociais excludentes vivenciadas por esses sujeitos. Nesse contexto, observam-se as turmas de surdos incluídos enquanto espaços de construções e reconstruções de conceitos e aprendizagens que ultrapassam os espaços escolares e atingem, de certa forma, as

# REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

Jul-Dez/09

95

vivências dos educandos e educadores envolvidos.

As questões apresentadas neste estudo demonstram o quanto um modelo, considerado inclusivo por seus participantes, deve ser articulado de modo a assegurar um ambiente inclusivo não ape-

nas nos dispositivos teóricos, mas em todo o seu processo prático-metodológico. Os sujeitos surdos não devem se enquadrar nesse *modelo* apenas como resultado de uma política de *repeito às diferenças* e resultado de uma *inclusão* que é sistematicamente praticada

de maneira eficaz. É necessário pensar no processo de inclusão do surdo na escola regular como resposta às lutas e conflitos desencadeados pelas comunidades surdas, em todo o processo sócio-histórico, pelo reconhecimento de direitos linguísticos e culturais.

## Referências bibliográficas

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: *Educação e Sociedade*, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a18.pdf> Acesso em: 25/6/2009.

DORZIAT, Ana. *Metodologias específicas ao ensino de surdos: análise crítica*. Disponível em: [http://www.ines.gov.br/ines\\_livros/13/13\\_PRINCIPAL.HTM](http://www.ines.gov.br/ines_livros/13/13_PRINCIPAL.HTM) Acesso em: 11/5/2009.

FRANCO, M. M. Os freakshows na contemporaneidade: os deficientes em imagens e a inclusão escolar. In: *As redes de conhecimentos e a tecnologia: imagem e cidadania*. Rio de Janeiro, 2003.

\_\_\_\_\_. Escola Inclusiva: caminhos da norma ou da individuação? In: ROBER, C. *O Direito do Deficiente*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999.

LACERDA, C. B. F. de. *A Inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669.pdf> Acesso em: 20/7/2009.

LOUREIRO, V. R. A política de inclusão escolar no Brasil: pensando o caso dos surdos. In: *Espaço: informativo técnico-científico do INES*, Rio de Janeiro, n. 25, 2006.

LUCHESE, M. R. C. *Educação de pessoas surdas: experiências vividas, histórias narradas*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.

LUNARDI, M. L. Inclusão/Exclusão: duas faces da mesma moeda. In: *Revista do Centro de Educação*, 2001, Santa Maria. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/>. Acesso em: 10/07/2008.

# REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

MASUTTI, M. L.; SANTOS, S. A. dos. Intérpretes de Língua de Sinais: uma política em construção. In: QUADROS, R. M. de. (Org.) *Estudos Surdos*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Arara Azul, 2008.

MOREIRA, F. W. de S. Concepções de normalidade e patologia em educação especial. In: *Espaço: informativo técnico-científico do INES*, Rio de Janeiro, n. 18-19, dez. 2002/ jan. 2003.

MOURA, M. C. de. *O Surdo: caminhos para uma nova identidade*. Rio de Janeiro; São Paulo: Revinter, 2000.

PERLIN, G.; STROBEL, K. *Fundamentos da Educação de Surdos*. Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos%20da%20Educa%E7%E3o%20de%20Surdos\\_Texto-Base.pdf](http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos%20da%20Educa%E7%E3o%20de%20Surdos_Texto-Base.pdf) Acesso em: 11 de maio de 2009.

QUADROS, R. M. de; PATERNO, Uéslei. Políticas públicas: o impacto do Decreto 5.626 para os surdos brasileiros. In: *Espaço: informativo técnico-científico do INES*, Rio de Janeiro, n. 25, 2006.

\_\_\_\_\_; PERLIN, G. *Estudos Surdos II*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Arara Azul, 2007.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Estudos Surdos*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Arara Azul, 2008.

ROCHA, P. S. R. da. Grupo de Familiares de Surdos: espaço de reflexões mediadas por instrutor surdo. In: *Saúde em Revista*. Piracicaba: 2003.

SÁ, N. R. L. de. Discurso surdo: a escuta dos sinais. In: SKLIAR, C. *Surdez: um olhar sobre as diferenças*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

\_\_\_\_\_. *Cultura, poder e educação de surdos*. São Paulo: Paulinas, 2006.

SALLES, M. M. Lima et al. *Ensino de Língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica I*. Brasília, DF: MEC, SEESP, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria De Educação Especial. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2004.

SKLIAR, C. *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1998.

SILVA, T. T. da. A política e a epistemologia do corpo normalizado. In: *Espaço*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 3-15, 1997.

SOARES, M. A. L. *A educação do surdo no Brasil*. 2ª ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

STROBEL, K. *Surdos: vestígios culturais não registrados na história*. Qualificação de mestrado. UFSC, 2005.