

MÉTODO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL DO ALUNO SURDO: análise da produção da ANPEd 2000/2010

METHOD OF EDUCATIONAL SUPPORT OF THE DEAF STUDENT: the production analysis of ANPED 2000/2010

Nathaly dos Santos Nascimento Matricardi ¹
Prof^a Dr^a Samira Saad Pulchério Lancillotti ²

Resumo: O objetivo deste artigo é apreender o debate acadêmico recente acerca do método adequado à educação das pessoas surdas, por meio da análise da produção especializada apresentada na ANPEd, no período compreendido entre 2000 e 2010. O referencial teórico-metodológico adotado foi a ciência da história, que permite compreender como se estabeleceu, historicamente, a educação dos surdos e quais os limites e as possibilidades das propostas educacionais formuladas - Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo. A partir desse referencial, problematiza-se o discurso corrente de defesa do bilinguismo, assentado na afirmação da identidade e da cultura surda. Essa perspectiva reforça diferenças e, ao contrário do que pretende, reduz as possibilidades de inserção social desse grupo. Considera-se que a educação do surdo ainda não encontrou resposta satisfatória e precisa ser repensada a partir de uma perspectiva ampla, que assegure acesso à cultura universal.

Palavras-chave: educação, educação do surdo, cultura universal, cultura surda.

Abstract: The aim of this article is to apprehend the recent academic debate related to the adequate approach to the deaf people education through the analysis of the specialist production presented in the ANPEd from 2000 to 2010. The theoretical- methodological reference used was the science of History that permits to comprehend how the education of this kind of students was historically established, and what are the limits and the possibilities of the educational proposals – Oralism, Total Communication, Bilingualism. Considering this reference, we question the current discourse in defense of the Bilingualism, grounded in the affirmation of the deaf identity and culture. This perspective reinforces the differences and, against the intended aim, reduces the possibilities of social insertion of this group. It is considered that the deaf education has not found the satisfactory answer and it is necessary to rethink it considering a wide perspective that assures access to the universal culture.

Keywords: education, deaf education, universal culture, deaf culture.

¹ Pedagoga formada pela UEMS/ Unidade de Campo Grande.

² Doutora em Educação, área de História e Filosofia da Educação pela UNICAMP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEMS/Paranaíba e da UEMS/Campo Grande.

Introdução

Este artigo resulta de pesquisa desenvolvida como Trabalho de Conclusão de Curso/Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, cujo objetivo central foi apreender o debate acadêmico recente acerca do método adequado à educação do surdo. A análise tomou por objeto a produção especializada apresentada nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)³, no período compreendido entre 2000 e 2010.

O referencial teórico-metodológico utilizado para a análise foi a *ciência da história*, que permite apreender, em cada tempo histórico, quais os condicionantes materiais que sustentam as propostas educacionais para as pessoas com surdez, além das especificidades e contradições presentes nas referidas propostas.

Antes de adentrar na análise propriamente dita, cumpre caracterizar brevemente os diferentes métodos utilizados, no percurso histórico, para o atendimento educacional das pessoas com surdez, a saber: *Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo*.

Essa breve incursão permite apreender que, ao longo do tempo, a educação do surdo foi compreendida e respondida de maneiras diferentes, articulada a condições sociais mais amplas.

1. A educação do surdo em perspectiva histórica

A recuperação histórica permite conferir que os indivíduos com deficiência sempre estiveram em desvantagem em relação aos cidadãos “normais”. No movimento da história pode-se perceber que as pessoas com deficiência foram consideradas, por um longo período, como incapazes. Segundo Neres (2006) na Idade Antiga e em parte da Idade Média, esses indivíduos não atendiam às exigências sociais, que requeriam dos indivíduos agilidade para o desempenho das atividades e capacidade de defesa, chegando, por isso, a ser abandonados à própria sorte.

Gradativamente, na transição da Idade Média para a Idade Moderna, foram sendo estabelecidas novas relações sociais, nas quais as pessoas com deficiência passaram a ser vistas como “redentoras” dos pecados da sociedade, sendo, por isso, toleradas. Nesse contexto, sem que houvesse, ainda, compromisso social com a oferta de cuidado adequado, passaram a ser mantidas em asilos, onde lhes era garantida a sobrevivência ou, então, quando tinham boas condições econômicas, eram protegidas pelas próprias famílias

Foi na Idade Moderna que a educação dos surdos passou a assumir certa relevância, sendo que a medicina e a religião tomaram a questão da surdez como problema a ser enfrentado. No século XVI, período das revoluções científicas, os médicos assumiram o

³ A ANPEd é uma sociedade civil, sem fins lucrativos, que agrega as produções científicas de professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação e tem como objetivo fortalecer as pesquisas na área educacional, no Brasil. É importante destacar, também, que a ANPEd se estrutura por meio de 23 grupos de trabalhos, além do Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação, e vem ocupando lugar de destaque no cenário nacional e internacional.

desafio de encontrar formas alternativas que permitissem aos surdos comunicar-se com os ouvintes, fosse pela oralidade, pela escrita ou por códigos visuais.

Em Soares (2005) e Goldfeld (2002), é possível constatar as diferentes metodologias utilizadas na educação das pessoas surdas. Destacam-se nos textos das referidas autoras alguns estudiosos como Cardano (1501-1576), León (1510-1584), Amman (1669-1724) e Pereira (1715-1780), que se preocuparam em ensinar ao surdo a linguagem oral, no entanto, por se tratar de uma educação de elevado custo, restringia-se a uma pequena parcela da população.

L'Épée (1712-1789), contrapondo-se à visão dos defensores da oralidade, adotou como recurso o método gestual por considerar que assim poderia ofertar uma educação rápida e barata, transformando os surdos em elementos úteis à sociedade. Gallaudet (1787-1851) é apontado como o fundador da primeira escola permanente para surdos nos EUA, em 1817, na qual utilizara a língua de sinais com a estrutura da língua francesa, adaptada para o inglês. Sua metodologia deu abertura para a estruturação de um segundo movimento na educação dos surdos, a *Comunicação Total*, na qual se defendia que os deficientes auditivos poderiam aprender, seja por intermédio de sinais, da fala, ou de outra forma comunicativa não sistematizada. A partir dessas posições surgiram, ao longo do tempo, três abordagens distintas: *Oralismo*, *Comunicação Total* e, mais recentemente, o *Bilinguismo*.

Oralismo

O método oral tem por finalidade integrar a criança surda à comunidade ouvinte, possibilitando o seu desenvolvimento na língua de seu país. Para isso, utiliza-se de recursos que estimulam a audição da criança, desde a mais tenra idade, no sentido de aproveitar os resíduos auditivos. Para Soares (1996):

O oralismo, ou método oral, é o processo pelo qual se pretende capacitar o surdo na compreensão e na produção da linguagem oral e que parte do princípio de que o indivíduo surdo, mesmo não possuindo o nível de audição para perceber os sons da fala, pode ser constituído em interlocutor por meio da linguagem oral (Id. Ibid., p. 1).

Samuel Heinick (1727-1790) fundou, em 1754, a primeira escola pública que utilizava apenas o método oral na educação das crianças surdas, a partir de suas ideias surgiram as primeiras noções de estruturação do oralismo como método educacional, vigente até os dias atuais. Dessa perspectiva, a Língua de Sinais, ou melhor, a linguagem mímica, tal como era reconhecida na época, foi compreendida como um “perigo” para o desenvolvimento da escrita. Justificado por esta vertente, o método oral se fortaleceu, concebendo o surdo como sujeito capaz de se expressar oralmente, mesmo não possuindo quaisquer vestígios auditivos.

Para Goldfeld (2006), a análise da história da educação de surdos torna evidente que o método oral não atende todas as necessidades da comunidade surda, diferentemente da Língua de Sinais que, ao ser mais difundida, oferece maiores condições de os surdos se desenvolverem intelectual, profissional e socialmente.

Comunicação Total

Ante as fortes críticas estabelecidas ao método oral, o modo de se conceber a educação do surdo foi sendo substituído pela abordagem da *Comunicação Total*. Com a preocupação voltada ao processo de comunicação entre os surdos e dos surdos com os ouvintes, essa abordagem sustenta que “os aspectos cognitivos, emocionais e sociais não devem ser deixados de lado em prol do aprendizado exclusivo da língua oral”. (GOLDFELD, 2002, p. 38).

Nesse sentido, a *Comunicação Total* defende a utilização de recursos que facilitem a interlocução das pessoas com surdez, quer seja por intermédio de sinais, da fala, ou de outra forma de comunicação não sistematizada. “Essa nova abordagem abre-se para a educação do aluno com surdez, numa compreensão de que não há um método que seja bom para todos os casos, que se devem considerar as necessidades individuais e os graus de surdez.” (ALBRES, 2005, p. 32).

Aos poucos, essa abordagem também deu lugar a críticas, pois, embora demonstrasse uma eficácia maior em relação ao oralismo, dificultava a comunicação do sujeito com surdez, na medida em que fazia uso de recursos artificiais e não assegurava uso pleno da Língua de Sinais, que era considerada, pelos críticos da comunicação total, como a língua *natural e cultural* do surdo (GOLDFELD, 2002).

Bilinguismo

O *Bilinguismo* é a abordagem mais recente na educação do surdo, consolidando-se como proposta educacional no último terço do século XX. Esse método considera a Língua de Sinais como “natural” dos surdos, sendo a sua primeira língua, e, como segunda, o idioma nacional de seu país. Os pesquisadores adeptos dessa metodologia consideram que os surdos formam uma comunidade e possuem uma cultura própria que deve ser respeitada.

Goldfeld aponta que a principal questão para o *Bilinguismo* é “entender o Surdo, suas particularidades, sua língua (a língua de sinais), sua cultura e a forma singular de pensar, agir etc. e não apenas os aspectos biológicos ligados à surdez.” (2002, p. 43).

Nesse contexto, o Brasil passa a reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como o meio de comunicação e expressão do surdo, seu idioma materno, por meio da Lei 10.436/02. Mediante essa linguagem, o surdo pode participar da vida em sociedade e expressar suas ideias mediante os sinais⁴.

⁴ Conforme definição extraída do Portal de Libras: “Libras é a sigla da Língua Brasileira de Sinais. As Línguas de Sinais (LS) são as línguas naturais das comunidades surdas. Ao contrário do que muitos imaginam, as Línguas de Sinais não são simplesmente mímicas e gestos soltos, utilizados pelos surdos para facilitar a comunicação. São línguas com estruturas gramaticais próprias. Atribui-se às Línguas de Sinais o *status* de língua porque elas também são compostas pelos níveis lingüísticos: o fonológico, o morfológico, o sintático e o semântico. O que é denominado de palavra ou item lexical nas línguas oral-auditivas são denominados sinais nas línguas de sinais. O que diferencia as Línguas de Sinais das demais línguas é a sua modalidade visual-espacial. Assim, uma pessoa que entra em contato com uma Língua de Sinais irá aprender uma outra língua, como o Francês, Inglês etc. Os seus usuários podem discutir filosofia ou política e até mesmo produzir poemas e peças teatrais.” (Disponível em: <<http://www.libras.org.br/libras.php>> Acesso em 31 out. 2001).

Essa lei é considerada uma conquista daqueles que trabalham em favor das pessoas com surdez. Há que se considerar, no entanto, que “a existência do direito no texto legal não é condição suficiente para garantia de sua aplicabilidade prática”, pois “as Leis e normas emanadas do Estado, expressam o poder e o interesse de uma minoria, e nem sempre existe concordância entre o ato jurídico e sua operacionalização” (CARMO, 2001, p. 43), sendo colocadas em prática imediatamente quando trazem benefícios ao Estado.

Poder-se-ia perguntar: quais benefícios esse novo modelo de educação oferece ao Estado ou à Nação? Ou melhor, que vantagem oferece, já que se trata de uma sociedade capitalista. Parece que a implementação do *Bilinguismo* esbarra em questões econômicas.

As palavras de Carmo, então, traduzem a complexidade da tão proclamada *inclusão*, já que as leis explicitam o jogo de interesse e poder político, não abarcam a realidade, desconsideram o movimento da história e aludem a uma *inclusão* que não acontece efetivamente.

Na maioria dos estados em que temos trabalhado, para além do desconforto, insegurança e insucesso que as crianças consideradas “*incluídas*” estão encontrando nas escolas regulares, o discurso dos professores, diretores e especialistas é sempre o mesmo: ‘a Secretaria Estadual de Educação nos obrigou e nada podemos fazer, temos que cumprir a norma’. No nosso modo de entender, tanto quem obriga quanto quem cumpre a determinação está agindo de forma inconseqüente e irresponsável, pois antes de aplicarmos qualquer ato impositivo devemos verificar duas categorias importantes que são: o limite e a possibilidade. (CARMO, 2001, p. 44).

O limite é imposto pela própria lógica do sistema capitalista. É possível pensar em inclusão num sistema que gera exclusão? Ou a proposta de inclusão social só se justifica numa sociedade que exclui? Na tentativa de incluir os indivíduos, o discurso da diversidade cultural vem ganhando destaque na sociedade atual e, em nome da “igualdade”, estes indivíduos vêm sendo inseridos em um espaço que não foi pensado para atender a essa finalidade, o que gera conflitos e dificuldades que a sociedade vem disfarçando com discursos.

[...] as discussões em torno da inclusão precisam deixar de considerar isoladamente o excluído ou o processo histórico de exclusão, pois a exclusão e o excluído formam um todo de uma mesma relação, não permitindo que se isole um ou outro. No momento da análise. [...] esse processo inclusivista que aí está, dificilmente conseguiremos superar os mecanismos de exclusão presentes na escola, pois [...] ele está eivado de contradições e em nenhum momento toca nas questões orgânicas que envolvem a escola brasileira. (Id. Ibid., p. 48).

Trazendo a discussão para o âmbito escolar, o autor aponta uma direção:

Se realmente queremos que os diferentes e os desiguais tenham acesso ao conhecimento, precisamos superar as relações educacionais hoje existentes na atual estrutura escolar seriada, redimensionar o tempo e o espaço escolares bem como flexibilizar os conteúdos rumo a uma abordagem integradora que rompa com a compartimentalização das séries, das disciplinas e com a fragmentação do conhecimento. Enfim, precisamos superar de forma radical a atual organicidade escolar brasileira. (Id. Ibid., p. 48).

A escola precisa estabelecer metas para serem atingidas em relação à educação do surdo, tais como adequação do espaço físico – não mais organizado como no ensino coletivo –, uma variedade de recursos linguísticos, de elementos visuais, organizados de maneira tal que

os alunos com surdez tenham livre acesso a eles, além de um acervo de livros que auxiliem na organização do pensamento desses alunos.

Urge, também, considerar a necessidade de qualificação profissional, o que não significa apenas conferir diplomas de curta duração na área da educação especial, mas, sim, uma formação que esteja de acordo com as novas funções que a escola passou a assumir. Que esse profissional esteja realmente qualificado para atuar em uma sala de aula que atende alunos com deficiência, sendo ele capaz de transmitir os conhecimentos exigidos a todos os alunos, independentemente das suas necessidades.

Essas mesmas reivindicações também são conclamadas nos discursos inclusivistas, porém não acontecem na prática, por estarem superpostas a uma estrutura incompatível.

Os desafios estão sendo ampliados. Isso implica uma reconstrução da escola que está posta e a superação da organização do trabalho didático estabelecido, voltado ao ensino coletivo e homogêneo, o qual não possibilita o atendimento das particularidades dos alunos com deficiência, dentre os quais estão os alunos com surdez.

2. Métodos de educação do surdo: um balanço da produção da ANPED (2000-2010).

Dentre os trabalhos apresentados nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no período de 2000 a 2010, foram destacados para a análise, as comunicações e os pôsteres que focaram a questão do método mais adequado à educação das pessoas com surdez.

Os textos e os pôsteres analisados foram extraídos do Grupo de Trabalho que congrega os pesquisadores da Educação Especial (GT- 15) e abarca todas as discussões acerca das deficiências, dentre elas a surdez. Optou-se pela análise desses trabalhos com o intuito de apreender de que maneira tem se configurado, na última década, a discussão acadêmica acerca dos métodos educacionais voltados às pessoas surdas.

O quantitativo total de trabalhos do GT 15, no período determinado, é de 188, sendo que 41 trabalhos abordam a educação do surdo e 15 dos quais focam a questão do método de educação dos surdos, o que representa 7,97% do material levantado. O quadro seguinte sintetiza esses números.

Quadro 1 - Trabalhos que abordam o método de educação para surdos

REUNIÕES	TOTAL DE TRABALHOS	ABORDAM ED. SURDO	MÉTODO ED. SURDO
23ª	16	3	1
24ª	19	5	1
25ª	8	2	-
26ª	19	6	3
27ª	13	1	-
28ª	22	6	3
29ª	12	4	1
30ª	20	5	4
31ª	20	5	2
32ª	17	1	-
33ª	22	3	-
TOTAL	188	41	15
%	100	21,80	7,97

Da leitura dos trabalhos publicados no *site* da ANPED depreende-se que, embora cada autor tenha uma escrita peculiar para abordar a educação do aluno surdo, os autores,

sem exceção, compartilham de uma mesma consideração: a defesa do *Bilinguismo* como método mais adequado à educação de uma *comunidade surda*, que organiza uma cultura própria a partir de suas características específicas, as quais devem ser respeitadas.

Para aqueles que defendem a ideia de que vivemos em uma sociedade *pós-moderna*⁵, marcada pelo discurso do *multiculturalismo*, o fortalecimento de diferentes culturas minoritárias torna-se valorizado e foco de pesquisa, como pode ser captado nos trabalhos em análise.

Com base nos parâmetros do multiculturalismo, as pessoas com surdez são reconhecidas como parte dos *grupos sociais discriminados e excluídos da cidadania plena*. Pautados nessa perspectiva, os pesquisadores que refletem sobre a sua educação defendem que eles têm uma cultura própria. É o que indica a leitura da produção levantada, que parte da afirmação de uma *cultura surda*. Trataremos, agora, de indicar quais os parâmetros que dão sustentabilidade a esse discurso, a partir de alguns extratos dos trabalhos.

Uma das autoras que discute a questão é Sá (2006). Em sua concepção, um determinado grupo de pessoas que se organiza por intermédio da linguagem, da arte, dos juízos de valor, dentre outros elementos, são capazes de criar as diferentes culturas. Nesse contexto, esses grupos minoritários, dentre os quais se destaca o dos surdos, tendem a buscar formas de aceitação da sua cultura no contexto social, concluindo a autora que:

Os Estudos Culturais, então, inscrevem-se na luta para que todas as culturas venham a ser consideradas na rede social. Para que isso seja possível, uma das áreas de maior conflito/interesse é a área da educação, por seu poder constituído de subjetividades. Assim os Estudos Culturais envolvem uma educação multicultural. (SÁ, 2006, p. 08).

Sá corrobora a visão de que uma cultura universal sobrepõe-se subjetivamente às identidades dos surdos e sobre sua autoimagem, fazendo com que esses indivíduos percam sua identidade, igualando-se aos ouvintes, “disfarçando”, “tornando invisíveis” as suas diferenças.

A cultura surda é socialmente construída como uma sub-cultura, e o objetivo socialmente valorizado passa a ser: tornar os surdos ‘aceitáveis’ para a sociedade dos que ouvem, por isto muitos surdos precisam ser ‘ferrenhos’ ao oferecer resistência à negação de suas identidades. A resistência geralmente não é interpretada positivamente. Destaco duas das formas de negação da cultura surda: ressaltar que todos os surdos são iguais (portanto, insignificantes), ou, que são iguais à cultura que os cerca, exceto que não podem ouvir. Assim, a possibilidade da diferença é silenciada. O que ocorre é que os surdos são obrigados, muitas vezes, a preterir os marcos de sua cultura em troca dos marcos superiores da cultura geral comum. (Id. Ibid., p. 5).

⁵ O olhar pós-moderno nega a existência de verdades universais, defendendo uma posição relativista a partir da qual nenhuma visão é mais válida que outra, ou que a verdade é relativa aos indivíduos ou grupos que a sustentam. Desta perspectiva, as questões sociais passam a ser debatidas a partir da ótica dos direitos humanos. (Para maior aprofundamento consultar: LOMBARDI, J.C. **Globalização, pós modernidade e educação**. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2009).

Nessa perspectiva, a possibilidade de valorização dos surdos viria da resistência à negação da sua identidade, pois parte-se do princípio de que a discriminação é de ordem cultural, nesse sentido instaura-se uma oposição: surdos de um lado e ouvintes de outro.

Muller, Klein e Lockman, no artigo “Educação de Surdos: recursos e significado na formação docente” (2005), extraído da 28ª reunião da ANPEd, buscam compreender o surdo, sua língua e seu modo de relação com a sociedade, de uma perspectiva que não seja a dos ouvintes, para que, desse modo, reflita-se a luta pelas reivindicações ao direito de proteção e aceitação de sua diferença. Consideram que a Língua de Sinais é uma das conquistas dessa luta. As autoras analisam que a entrada dessa língua no ambiente escolar (por meio da inserção de professores surdos, ou da incorporação do ensino da língua de sinais no currículo escolar, por exemplo) aciona algumas atitudes. Essas mudanças, segundo as autoras, causam estranhamento em todo o sistema escolar e despertam insegurança nos professores, já que a Língua Portuguesa é predominante nesse espaço. Elas consideram, no entanto, que a interação entre surdos e ouvintes por intermédio da Língua de Sinais e que a presença de professores surdos e de professores ouvintes envolvidos com a educação de surdos configuram uma possibilidade para a construção de uma nova ação pedagógica.

Outra autora que compartilha desse pensamento é Tartuci que, em seu trabalho, “Re-significando o ser professor: discurso e práticas na educação de surdos”, publicado na 29ª reunião da Anped, conclui:

[...] a entrada de um outro profissional na sala de aula não é uma questão simples e não passa apenas pela boa vontade daquele que recebe. As relações que serão ali estabelecidas colocam em jogo papéis e poder, bem como re-coloca questões sobre o ser aprendiz, sobre si mesmo e sobre o ser professor”. (TARTUCI, 2006, p. 9).

As discussões das autoras citadas estão articuladas com o discurso predominante na área, pois, uma vez que abordam constantemente a questão da importância da língua de sinais para os surdos, estão reafirmando a importância de compreendê-lo enquanto grupo com características próprias, o que dá sustentabilidade ao discurso da diferença, tão apregoado na sociedade atual. Consideramos que não se podem negar as peculiaridades da pessoa com surdez; entretanto, a questão da diferença não deve estabelecer-se apenas por oposição, pois há, também, aspectos muito complexos que se colocam na vida em sociedade e que abarcam surdos e ouvintes; esses elementos desaparecem quando a questão fica definida apenas a partir da língua.

Luciana Aparecida de Oliveira, autora de um dos textos analisados intitulado “A constituição da linguagem escrita do aluno surdo, na escola regular, à luz da perspectiva sócio-histórica” (2003), confirma ser necessário compreender o surdo numa abordagem sócio-histórica, que possibilita percebê-lo como sujeito histórico, marcado por uma cultura. Essa cultura capta as peculiaridades linguísticas desse sujeito, considerando-o portador de uma linguagem específica, a qual valoriza o sentido visual, ou seja, a Língua de Sinais.

Todo esse discurso se fez necessário para a autora concluir que essa *linguagem natural* do surdo é um dos elementos que marcam a defesa de sua identidade cultural. Ela afirma: “se não for utilizar a língua de sinais, todos os outros mecanismos utilizados com

os sujeitos surdos serão artificiais, prejudicando, inclusive, o desenvolvimento natural dessas crianças.” (OLIVEIRA, 2003, p. 3).

Em relação à importância histórica, a autora revela:

Discutir a linguagem à luz dos pressupostos sócio-históricos é fundamental para que possamos compreender bem a perspectiva que assumimos sobre os indivíduos surdos. Adianto que, no nosso ponto de vista, os surdos são sujeitos com peculiaridades lingüísticas específicas e que têm, como as demais pessoas, necessidade de uma linguagem viva e ativa que lhes permita desenvolver e conviver como seres sociais e culturais. (Id. Ibid., p. 02).

Compartilhamos com essa autora o entendimento de que os surdos necessitam de atendimentos específicos, porém tomar o movimento da história como forma de afirmação de uma identidade cultural indica uma visão de história marcada por elementos estáticos. Se compreendemos que a História é movimento e transformação, entendemos que a cultura também muda no decorrer do tempo. Então, afirmar uma *identidade cultural* a partir de peculiaridades lingüísticas, sem considerar outros elementos da vida social, nos parece uma simplificação do problema da educação do surdo.

Na verdade, a perspectiva multiculturalista é recente, sendo forjada na sociedade capitalista contemporânea. Aqueles que fazem a defesa da *cultura surda* e se fundamentam na História para destacar a importância da língua de sinais desconsideram que essa possibilidade de comunicação não foi vista sempre da mesma maneira, como pudemos evidenciar, uma vez que em alguns momentos ela foi defendida e, em outros, criticada.

Retoma-se a proposta de L' Epée, para apontar essa diferença. Na década de 1790, ele defendeu o uso de sinais na educação do surdo, denominados Sinais-Metódicos, por considerar que permitiriam uma instrução rápida e barata, tal como era a exigência do período e, mesmo assim, conforme Soares, “no seu embate com Pereira, árduo defensor do oralismo, L' Epée teria dito que lamentavelmente ele não disporia de tempo para o ensino do método oral, por haver excesso de alunos na sua escola.” (SOARES, 2005, p. 30).

Naquele período, nem se cogitava a luta por uma cultura própria do surdo. A preocupação estava voltada às questões econômicas: de que forma os surdos poderiam contribuir com o desenvolvimento social? Instruí-los de forma barata e rápida era um dos princípios fundamentais para torná-los úteis à sociedade.

Se em momentos anteriores, a discussão era pautada pela escolha do melhor método de ensino para os que não ouvem, parece que essa luta vem tomando um novo rumo. Com o fortalecimento de sua comunidade, os surdos não aceitam mais ser reconhecidos como pessoas deficientes, mas sim como pertencentes a um grupo minoritário, lingüístico e culturalmente diferente, que luta constantemente pelos seus direitos.

O termo surdo é preterido pelos próprios surdos, que não querem ser identificados como deficientes, mas numa perspectiva sócio-cultural constituída por uma linguagem diferente, que propicia uma forma particular de apreensão e internalização de mundo. Conseqüentemente, constroem uma identidade com aquela que faz uso dessa língua. (Id. Ibid., p. 47).

Segundo tal visão, esse grupo minoritário é formado por sujeitos marcados por características que lhes são peculiares e o uso da Língua de Sinais é destacado como a mais importante. Nessa perspectiva, a cultura se definiria a partir da língua partilhada, não estando incluídos nessa reflexão outros elementos que fazem parte do ser humano na sociedade capitalista, como, por exemplo, as condições de gênero, raça e classe.

Em um dos artigos analisados (KLEIN, 2008), a autora aludiu que os *Estudos Surdos* pensam esse sujeito não como deficiente, mas como diferença estabelecida por meio da experiência visual, capaz de produzir uma cultura própria, mediada pelo uso da língua de sinais, e avança para um novo objetivo:

[...] defendemos, juntamente com grande parte da comunidade surda, uma escola para surdos e, na falta dessa escola, classes de surdos, a partir de diferentes argumentações tais como: - as políticas lingüísticas evidenciam a necessidade de espaços em que haja línguas compartilhadas; e – as políticas culturais defendem a necessidade de espaços potencializadores na construção de identidades e diferenças surdas. (KLEIN, 2008, p.3).

Pensar dessa maneira é, para a autora, um avanço histórico no contexto dos direitos humanos; constitui uma independência da história dos surdos narrada pelos ouvintes que, na maioria das vezes, não deram a esses sujeitos excluídos a oportunidade de desenvolvimento e respeito de sua cultura e língua.

No entanto, vale aqui uma consideração: a educação dos surdos tem de ser entendida em articulação com o movimento social de cada tempo histórico, pois a forma de lidar com a questão muda e acompanha tendências sociais mais amplas. Portanto não se pode “culpar” os momentos históricos anteriores por não respeitarem a *cultura dos surdos*. É verídico que os surdos eram excluídos, porém não se tratava de não aceitação de *sua cultura*. É preciso entender a questão da exclusão a partir de determinantes mais abrangentes.

É na história que se pode perceber essa relação, já que as metodologias aplicadas à educação desses sujeitos sempre procuram responder aos anseios sociais, dentro das condições materiais de cada tempo. Claramente é percebida essa relação quando, num período de sua história, há a adesão ao método oral que coincide com a emergência de um período de descobertas científicas, quando a surdez se torna foco de pesquisa. No entanto, essa metodologia não estava disponível a todos os que dela necessitavam, ou melhor, delimitava-se, geralmente, àqueles que dispunham de uma posição social privilegiada, pois era de alto custo.

Paralelamente a esse movimento, foi emergindo outra forma comunicativa para aqueles que não podiam ter acesso ao método oral. A Língua de Sinais, anteriormente configurada como linguagem mímica, foi a forma possível, economicamente barata e rápida, que favorecia uma comunicação aos que não tinham outro meio de expressar-se.

Em certo período da história, também emergiu um modo de comunicação que utilizava todo e qualquer recurso para relação entre os surdos e entre surdos e ouvintes. Embora essa dinâmica oferecesse avanços em relação ao oralismo, não se consolidou como resposta suficiente, pois os surdos ainda encontravam grandes dificuldades para se comunicar.

O *Bilinguismo*, método recente na área da educação dos surdos, é defendido como o melhor modelo de educação na sociedade atual. Porém, não é difícil reconhecer a precariedade com que é executado nos ambientes escolares. As exigências que tal metodologia implica estão longe de se configurarem nas escolas de hoje, e seu alcance demandaria grande investimento econômico. A inserção de novos profissionais, de recursos e de aulas oferecidas no contraturno do ensino comum, trazem poucos avanços em uma escola moldada para o atendimento coletivo/homogêneo, que não permite a atenção necessária para assegurar uma formação de maior qualidade aos “diferentes”.

O discurso pela defesa e aceitação das culturas minoritárias deve ser compreendido no momento histórico que foi criado, ou seja, na sociedade autodenominada *pós-moderna*. Fazer uma análise histórica da educação dos surdos é importante para apreender as especificidades e contradições, os avanços e limites, presentes em cada época. Essa análise oferece também um embasamento suficiente para recolocar em pauta a luta por uma nova forma de organização social, que não só respeite as diferentes formas de expressão do humano, mas que permita a todos, condições plenas de acesso à riqueza material e cultural construída pela humanidade.

Em relação ao surgimento do *Bilinguismo* e por entender que a criança surda necessita de interação com outros usuários da Língua de Sinais, Lacerda em seu texto “A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico”, apresentado na 23ª reunião da ANPEd, discorre:

Atenta à questão fundamental da necessidade de um desenvolvimento satisfatório de linguagem para a constituição dos sujeitos é que surge a proposta da abordagem bilíngüe para a pessoa surda, que enfatiza a necessidade de que o surdo adquira o mais precocemente possível uma língua de forma plena, que é a Língua de Sinais, considerada a língua natural dos surdos, e, como segunda língua, aquela utilizada por seus pais. A Língua de Sinais por suas características viso-gestuais é passível de ser adquirida pela pessoa surda sem dificuldades adicionais, sem que sejam necessários programas de treinamento, já que os surdos em contato com outros surdos usuários de Língua de Sinais procedem uma aquisição ampla e eficaz. (LACERDA, 2005, p. 1).

Assim, a autora conclui que a proposta *Bilíngüe* contempla o direito linguístico do sujeito surdo, quando este se apropria da Língua de Sinais, o que permite acesso aos conhecimentos sociais e culturais em sua própria língua. É válido ressaltar que ela aponta a importância de esses sujeitos dominarem a Língua Portuguesa em sua modalidade escrita, o que favorece o acesso a uma quantidade ilimitada de conhecimentos.

Ainda conforme Lacerda, essa proposta não está efetivada ou, então, acontece de forma isolada e lenta, por falta de professores surdos usuários da Língua de Sinais, pela dificuldade de muitos em aceitar a comunidade surda e pelo preconceito com relação a esse tipo de linguagem. Em relação ao Brasil, Lacerda afirma que esse processo acontece lentamente, porque os surdos ainda se encontram em escolas que utilizam o método oral, “os quais pretendem, em última análise, que o aluno surdo se comporte como um ouvinte, lendo nos lábios aquilo que não pode escutar, falando, lendo e escrevendo a Língua Portuguesa”, ou porque frequentam escolas regulares que enquadram o surdo num padrão de aluno ouvinte, fazendo com que os surdos acompanhem “os conteúdos preparados/pensados para as crianças ouvintes, sem que qualquer condição especial seja

propiciado para que tal aprendizagem aconteça”. (Id. Ibid., p. 2). Em ambos os casos, é destacado o fracasso escolar, uma vez que essas práticas educacionais não contemplam as reais necessidades dos surdos.

É nesse sentido que a autora recorre ao método *Bilíngue*, compreendendo, porém, que isso implica uma reconstrução das práticas pedagógicas, do espaço e do currículo escolar, de maneira que possam atender às necessidades e características da comunidade surda.

Depreende-se, então, que a autora alude à superação desse espaço escolar para que possa ser forjada uma nova pedagogia e uma infraestrutura que atenda às diferenças e à particularidade das pessoas com surdez, endossando a aceitação da sua cultura.

Nessa mesma visão, com base no texto “Uma análise sobre o ensino de Libras a familiares de alunos surdos”, as autoras Dias, Pedroso e Rocha (2003) apontam que é necessária a valorização da Língua de Sinais como meio de interação da comunidade surda na sociedade, ganhando espaço cultural e científico. Afirmam, ainda, que “assim pensando, não é possível implementar o Bilinguismo sem trabalhos com a língua de sinais e com a comunidade surda”. (DIAS, PEDROSO, LACERDA, 2003, p. 1).

Ainda se tratando de uma proposta *Bilíngue*, recorre-se ao texto “Educação Bilíngue de surdos: grupos de familiares”, apresentado na 24ª reunião, no qual suas autoras afirmam que “Dentro da proposta bilíngüe, a Língua de Sinais é uma língua natural, adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que a usam.” (DIAS, ROCHA, PEDROSO, CAPORALI, 2001, p. 2).

É preciso atentar para um grande problema que emana da citação anterior: a naturalização da linguagem da pessoa com surdez. A linguagem é estabelecida nas relações sociais, é uma criação do homem para atender a suas necessidades. É para relacionarem-se uns com os outros que os homens criam formas de comunicação, seja pela oralidade, seja por sinais. Se o indivíduo for retirado desse meio social, não se justifica a existência de uma linguagem e, mais, sozinho esse indivíduo não vê a necessidade de uma língua, o que desconfigura, de certa forma, essa “naturalização” defendida pela autora.

Para o convívio pleno em uma sociedade complexa e multifacetada, é importante, para qualquer homem, amplo domínio da linguagem. Atinge-se essa consciência à medida que os indivíduos se apropriam de conhecimentos relevantes à formação do ser humano.

Numa compreensão mais abrangente sobre cultura Gramsci pontua:

[...] todo ato histórico não pode deixar de ser realizado pelo ‘homem coletivo’, isto é, ele pressupõe a obtenção de uma unidade ‘cultural social’ pela qual uma multiplicidade de vontades desagregadas, com fins heterogêneos, se solidificam na busca de um mesmo fim, sobre a base de uma idêntica e comum concepção do mundo (geral e particular) [...]. (GRAMSCI, 1991, p. 36-37).

Nesse sentido, a cultura implica uma compreensão ampliada do ser humano, universal, uma vez que este, ao relacionar-se com a natureza, é capaz de transformá-la para atender às suas necessidades e, nesse processo, produzir história.

Também, contrapondo-se aos pensamentos de autores que defendem a existência de grupos com identidade e cultura próprios, Alves (2003) entende que o movimento da história é único e universal desde a criação do mundo e que a compreensão do homem,

enquanto ser socialmente constituído é referendada pela grandeza da obra humana. Sendo assim, o autor aponta:

Quando educação e cultura são discutidos, quase sempre a expectativa geral é a de que o debate centrado sobre a nossa realidade; sobre aquilo que nos singulariza. A questão assim considerada já contém uma dificuldade, pois essa concepção de validade admite a sua atomização. Destituída de unidade, tal concepção sugere a possibilidade de coexistência de diversas realidades em contraposição ao que tem existência concreta: a realidade humana. (ALVES, 2003, p. 19).

Evidentemente, Alves não se referia ao surdo na análise citada, no entanto, sua fala muito contribui para elucidar e questionar o discurso de defesa da *cultura surda*.

Na verdade, a defesa de uma cultura universal não está equiparada à defesa de valores dominantes, como aborda Sá, para quem, por serem maioria, os ouvintes exercem domínio em relação aos surdos. Quando analisa a condição do surdo, apenas a partir de suas especificidades, a autora acaba por reforçar as diferenças entre os homens, fundamentando-se, simplesmente, em formulações que dão sustentabilidade ao preconceito e à discriminação, acabando por gerar mais exclusão.

A pretensão aqui não é afirmar que esta seja a intencionalidade dos autores que discordam de uma cultura universal, mas sim apontar argumentos que possam evidenciar como é fragmentada essa visão, de que é a partir da aceitação de pequenas culturas que está a “chave” para uma sociedade inclusiva, tão valorizada nos trabalhos em análise.

As reivindicações das diferenças culturais, embora restritas e limitadas, são consideradas uma tática política para chamar a atenção sobre as diferenças entre determinados grupos e minimizar a discriminação e o preconceito que sofrem nas relações estabelecidas socialmente.

No entanto, ater-se a essas reivindicações sem considerar aquilo que aproxima os indivíduos, como foi destacado anteriormente, na citação de Alves, pode levar ao aprofundamento de relações de discriminação, reforçando as desigualdades, o que, evidentemente, não contribui para a efetiva superação da sociedade excludente.

Pensar em transformação social, portanto, vai muito além de ideologias, pois o homem não transforma a sociedade a partir de ideias ou pensamentos; antes cria novas necessidades e busca os instrumentos para a superação das novas exigências a partir das condições materiais da vida.

É importante também afirmar que a defesa de uma cultura universal não implica a negação de condições singulares. O universal e o singular devem ser entendidos como partes de uma mesma totalidade complexa, com elementos contraditórios e complementares. .

Valente afirma que “[...] nada impede que manifestações singulares e específicas possam ser bem iluminadas quando referida a uma dimensão universal, capaz de apreender o movimento da realidade humana”. (VALENTE, 2001, p. 76).

O que ocorre é que, ao lutar somente pelo que é específico a determinados grupos, perde-se de vista as necessidades dos homens como um todo. O multiculturalismo, abordagem tão defendida na sociedade atual, torna-se, portanto, um perigo para os próprios grupos de excluídos em busca de “aceitação”, pois promove a fragmentação e, conseqüentemente, o enfraquecimento do espaço político.

Ainda de acordo com Valente:

Como a exclusão faz parte da lógica interna do capitalismo, compreender o seu movimento pode permitir o redirecionamento dessas propostas na perspectiva da transformação e garantir o controle e a influência sobre as políticas públicas. (Id. *Ibid.*, p. 85).

Considera-se, assim, a necessidade de compreensão do contraditório processo de criação da diversidade cultural numa perspectiva que englobe o homem num processo histórico de construção da vida em sociedade. E mais: somente assim é que o grupo de excluídos (referindo-se a todos os indivíduos que por algum motivo são excluídos das relações sociais) poderá adquirir consistência para lutar pelos seus direitos. Direitos, aqui, não limitados à condição de ser surdo, ou cego, ou deficiente físico, entre outras condições singulares, mas definidos pela condição humana, em um contexto histórico determinado.

Retomando o conceito de cultura, Newton Duarte (2001) contribui para a apropriação desse conceito de cultura universal. Em oposição aos que afirmam a inexistência de uma cultura universal por reprimir e impedir a diversidade humana no seu processo histórico, impondo a destruição das outras culturas, Duarte defende a posição de que é possível a construção de uma cultura universal com vistas ao pleno desenvolvimento da liberdade humana, da individualidade e da capacidade do ser humano de criar e transformar a realidade.

Para o autor, a cultura é a produção humana que envolve o relacionamento do homem com a natureza, resultando em produtos que outrora não existiam, os quais são criados para atender às necessidades humanas, processo este em que o homem vai humanizando o seu mundo e humanizando a si próprio. A apropriação dos resultados dessas atividades produzidas pelos homens, historicamente, dar-se-á por meio das sínteses das experiências que são transmitidas às novas gerações nos fenômenos da cultura.

Ao fazer uma análise do desenvolvimento histórico da cultura, Duarte aponta que no período moderno as relações sociais sofrem profundas transformações. Nelas, apreende-se que a dinâmica do capital tende à unificação da sociedade em decorrência do próprio processo de reprodução e ampliação de todas as dimensões da vida humana. Essa unificação tem por base a lógica econômica que se torna referência universal.

Esse processo sobre o valor de troca da atividade humana, parafraseando o autor, versa sobre dois pontos extremos: o primeiro, contribuindo positivamente, caminha para a unificação da sociedade; porém, em contrapartida, aliena as atividades humanas transformando o conhecimento em mercadoria.

Nesse avanço para a unificação social, é criada também uma cultura universal, que, no entanto, não é capaz de contribuir para o pleno desenvolvimento dos seres humanos. Mesmo assim, Duarte conclui que nessa sociedade já existem os elementos de superação, porém as relações capitalistas ainda impedem que essas condições se concretizem na vida de todos.

Trata-se de uma sociedade contraditória: ao mesmo tempo em que criou as possibilidades de “liberdade humana”, afirma que essa liberdade só se dá por meio do dinheiro, escravizando-nos à lógica econômica. Se o sistema que rege a sociedade é antitético, evidentemente o conhecimento produzido pelo homem também o é. Nesse

sentido, somente a partir da apropriação desse conhecimento que será possível uma transformação da sociedade.

Falar, portanto, em uma cultura universal implica uma transformação das relações sociais estabelecidas, no sentido de se organizar uma sociedade unificada, não pela lógica do capital, mas a partir da busca de conteúdos significativos para a vida de todas as pessoas, como bem afirma Duarte. O domínio de instrumentos culturais para permitir uma comunicação ampla não apenas para as pessoas surdas, mas para todas as pessoas é parte dessa possibilidade. Ao se falar em busca de conteúdos significativos, somos remetidos ao espaço escolar. Longe de considerar que é a escola a propulsora dessa transformação social, uma vez que ela reflete as contradições sociais, é importante destacar a incumbência dos professores de proporcionarem aos indivíduos o conhecimento nos níveis mais elevados produzidos historicamente. É na formação de um indivíduo pleno que se encontram as forças para a superação do sistema atual, e a educação do surdo tem que ser, como a educação de todos, pensada a partir desses parâmetros.

Com este estudo, a pretensão não foi negar a importância da linguagem do surdo, nem apontar, a partir da contextualização dos métodos criados no decorrer da história dos surdos, qual é o melhor método a ser utilizado na sociedade atual. Pretendeu-se, a partir da compreensão histórica das diferentes metodologias de ensino para o surdo, nas diferentes épocas, perceber o que desencadeou a defesa do discurso atual, e a necessidade de se pensar um projeto social que contemple a todos os indivíduos, que atenda as especificidades das pessoas com deficiência e que principalmente disponibilize meios de acesso a uma educação de qualidade, para todos.

Considerações finais

Como salientamos na introdução, o objetivo deste estudo foi apreender o debate que a Academia tem incorporado na sociedade atual em relação aos métodos de ensino na educação das pessoas com surdez, a partir dos anais da produção da ANPEd, apresentado nas reuniões anuais no período de 2000 a 2010.

Por entender que o percurso histórico permite a compreensão da realidade e apreensão das necessidades sociais é que nos inscrevemos numa perspectiva histórica, que nos permitiu compreender como, em determinado momento, a humanidade atentou para uma condição particular – a surdez – que limitava a inserção dos indivíduos que apresentavam essa deficiência.

Para tal questão, foram oferecidas respostas diferentes, as quais vinham no sentido de dar ao surdo a possibilidade de participação na vida social, mas se pautavam por posições contrárias: de um lado a defesa do oralismo (que, mais tarde, se configuraria como uma metodologia) e, de outro, a defesa da linguagem gestual. Ambas as posições atentavam muito mais para as questões linguísticas, como se, por si só, a língua pudesse solucionar os problemas sociais enfrentados pelas pessoas surdas.

Pautada nos mesmos princípios, surge também a abordagem da Comunicação Total, mesclando o oralismo e a língua gestual, que permite ao surdo expressar-se, seja por meio de sinais, da fala, ou de outra forma de comunicação não sistematizada, uma vez que a recuperação histórica demonstra que tanto a metodologia oral, quanto a linguagem

gestual, não se mostraram suficientes para resolver a questão da exclusão social daquelas pessoas.

Hoje, a posição mais defendida para a educação desses indivíduos é o Bilinguismo, que considera, para os surdos, como primeira, a Língua de Sinais e como segunda, o idioma de seu país. É importante ressaltar que a naturalização da Língua de Sinais e o respeito às diferenças individuais, proclamados nos discursos atuais, dão sustentabilidade à defesa dessa abordagem metodológica.

Contudo, consideramos que até o presente a problemática do método mais adequado à educação dos surdos continua sem resposta definitiva, sendo assim, a grande maioria das pessoas com surdez permanece em condição de exclusão na sociedade contemporânea. Essa condição, contudo, não é exclusividade deles, são inúmeros os grupos *minoritários* que reclamam da mesma situação de exclusão como negros, índios, idosos, homossexuais, assim como pessoas com outras singularidades.

No contexto da sociedade capitalista contemporânea, a resposta para as condições de exclusão social estão sendo pensadas a partir de parâmetros culturais, isso vem ocorrendo também com a questão da surdez, que passa a ser observada a partir desse ângulo, dando lugar a um discurso de defesa da *cultura surda*, como questão de direito.

Essa tendência ficou evidenciada na análise da produção da ANPEd, pois, embora cada autor tenha um estilo peculiar para abordar o assunto, a defesa do Bilinguismo como forma mais adequada para a educação de uma *comunidade surda* e de uma cultura própria com características específicas é a base comum do discurso dos diferentes autores. Foi esse o resultado da análise de todos os trabalhos, que abordam a questão dos métodos de ensino adequados à educação da pessoa surda, levantados no campo de pesquisa, os quais são sustentados pelos parâmetros do multiculturalismo.

Nesse discurso de uma sociedade multicultural, a naturalização da diferença necessita ser problematizada, pois, no caso em análise, reduz uma questão de exclusão social a uma mera questão de linguagem, dicotomiza a cultura (ouvinte/surda) e dá a entender que, respeitada a cultura dos surdos e sua linguagem própria (a Língua de Sinais) a questão da exclusão social estaria respondida. É preciso lembrar, mais uma vez, que esse processo excludente é permeado por outras questões, como gênero, raça e principalmente a condição de classe, já que, para aqueles que não têm condições econômicas para acessar educação e saúde de qualidade a condição de exclusão é muito mais perversa.

Por fim, cumpre destacar que não é numa sociedade capitalista que o “apelo” à *inclusão* será alcançado, o que enfatiza a necessidade de buscar caminhos para uma transformação das relações sociais estabelecidas, no sentido de se organizar uma sociedade unificada, não mais pela lógica do capital. É preciso continuar buscando formas que assegurem a todos os homens, incluídas aí as pessoas surdas, o acesso pleno a formas de comunicação mais amplas, que lhes permitam atuar plenamente na sociedade e desfrutar de todo o conhecimento historicamente construído.

Concluindo, é fundamental pensar a questão da educação do surdo a partir de referências mais amplas, universais. Isso não significa recusar as características e as necessidades específicas dessas pessoas singulares, mas, sim, indicar que as especificidades devem ser pensadas dentro de um projeto social que contemple a todos, sob o risco de que, reforçando apenas as diferenças, se amplie ainda mais a exclusão que se busca combater.

Referências

- ALBRES, N. A. **A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005**: análise dos documentos referenciadores. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2005. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/cadernoacademico/007_teseneiva.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2011, 16:26.
- ALVES, G. L. **Mato Grosso do Sul**: O Universal e o Singular. Campo Grande-MS, Ed. Uniderp, 2003.
- CARMO, A. A. do. Inclusão escolar: roupa nova em corpo velho. **Revista Integração**, n. 23, p. 43-48, 2001.
- DIAS, T. R. S.; ROCHA, J. C. de M.; PEDROSO, C. C. A.; CAPORALI, S. A. Educação bilíngüe de surdos: grupos de familiares. In: ANPED, 2001, Caxambu, **Anais Eletrônicos...** Caxambu. 2001. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/tp1.htm#gt15>>. Acesso em 20 set. 2011.
- DIAS, T.; PEDROSO, C.; ROCHA, J. Uma análise sobre o ensino de libras a familiares ouvintes de alunos surdos. In: ANPED, 2001, Poços de Caldas. **Anais Eletrônicos...** Poços de Caldas. 2003. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>>. acesso em 20 set. 2011.
- DUARTE, N. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Rev. Bras. Educ**, Rio de Janeiro, n.18, p. 35-40, dez. 2001. ISSN 1413-2478.
- _____. Relações sociais: por uma educação que supere a falsa escolha entre etnocentrismo ou relativismo cultural. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 607-618, dez. 2006. ISSN 1517-9702.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 9.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2. ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.
- KLEIN, M. FORMOZO, D. P. Intersecções de tempos e espaços na educação de surdos: textos e depoimentos. In: ANPED, 2001, Caxambu, **Anais Eletrônicos...** Caxambu. 2008. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT15-4836--Int.pdf>>. Acesso em 30 set. 2011.
- LACERDA, B. F. de. A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico. In: ANPED, 2000. Caxambu, **Anais Eletrônicos...** Caxambu. 2000. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1518t.PDF>>. Acesso em 20 set. 2011.
- LACERDA, C. B. F. de. ; LODI, A. C. B. A difícil tarefa de promover uma inclusão escolar bilíngüe para alunos surdos. In: ANPED, 2007. Caxambu, **Anais Eletrônicos...**

Caxambu. 2007. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT15-2962--Int.pdf>>. Acesso em 26 set. 2011.

LOMBARDI, J.C. **Globalização, pós-modernidade e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MULLER, M. B. C.; KLEIN, M.; LOCKMAN, K. Educação de surdos: percursos e significados na formação docente. In: ANPED, 2005. Caxambu, **Anais Eletrônicos...** Caxambu. 2005. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt15/gt151248int.rtf>>. Acesso em 22 set. 2011.

NERES, C. C. Considerações Acerca da História da Escolarização dos Alunos com Necessidades Especiais. In: NERES, C.C.; LANCILLOTTI, S.S.P. (orgs.). **Educação Especial em Foco: questões contemporâneas**. Campo Grande: Ed. UNIDERP, 2006. p. 9 a 32.

OLIVEIRA, L. A. de. A constituição da linguagem escrita do aluno surdo, na escola regular, à luz da perspectiva sócio-histórica. In: ANPED, 2001, Poços de Caldas. **Anais Eletrônicos...** Poços de Caldas. 2003. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/lucianaaparecidadeoliveira.rtf>>. Acesso em 20 set. 2011.

SÁ, N. L. de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

VALENTE, A. L. Os negros, a educação e as políticas de ação afirmativa. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 76-86, abr. 2002. ISSN 1413-2478.

_____. Ação afirmativa, relações raciais e educação básica. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n.º. 28, p.62-76, abr. 2005. ISSN 1413-2478.

_____. O Programa Nacional de Bolsa Escola e as ações afirmativas no campo educacional. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 165-182, dez. 2003. ISSN 1413-2478.

SOARES, M. A. L. **A Educação do Surdo no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. **O oralismo como método pedagógico: contribuição ao estudo da história da educação do surdo no Brasil**. Campinas: Unicamp, tese de doutoramento, 1996, 223p.

TARTUCI, D. A escolarização do aluno surdo e a significação de si: ser, conhecer e aprender. In: ANPED, 2007. Caxambu, **Anais Eletrônicos...** Caxambu. 2007. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT15-3059--Int.pdf>>. Acesso em 30 set. 2011.

_____. Re-significando o “ser professora”: discurso e práticas na educação de surdos. In: ANPED, 2006. Caxambu, **Anais Eletrônicos...** Caxambu. 2006. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT15-1866--Int.pdf>>. Acesso em 25 set. 2011.