

COMPREENSÕES E TENSÕES ACERCA DA IDENTIDADE E CULTURA SURDA: QUANDO A DIFERENÇA NOS DESAFIA

Aline Cleide Batista ¹
Francisca Terezinha Oliveira Alves ²
Francymara Antonino Nunes de Assis ³

RESUMO

O presente artigo, discute a questão da surdez a partir do referencial multicultural, problematizando a partir dos discursos de alunos surdos e ouvintes compreensões acerca da/s identidade/s e cultura/s surda/s. A pesquisa, qualitativa e de campo, configura-se em um estudo de caso de inspiração etnográfica e foi realizada no curso bilíngue de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Nessa perspectiva, reconhecemos que multiculturalismo é um termo polissêmico e que tem tido diferentes entradas no campo da educação. Em tempo que, observamos que para a discussão sobre a educação de surdos numa perspectiva multicultural, outras compreensões precisam ser pensadas. Construímos nossa argumentação a partir do pensamento multicultural, defendido por teóricos como Canen (2002, 2007, 2008, 2009) Candau (2009, 2010, 2012), Moreira (2001, 2002), e Skliar (2011). Para tratar da surdez, nos apoiamos principalmente em Skliar (1998, 2011), Quadros (1997); Perlin (2011). Nos resultados, o estudo evidenciou, sobretudo, a complexidade de processos de construção e reconstrução indentitária de alunos surdos, passando por mecanismos de compreensão da identidade surda, que vão desde perspectivas de supremacia à tendências de sua negação.

Palavras-chave: Multiculturalismo, Identidade/s surda/s, Cultura/s surda/s, Formação de professores.

INTRODUÇÃO

O presente texto, discute a questão da surdez a partir do referencial multicultural, problematizando compreensões acerca da/s identidade/s e cultura/s surda/s, a partir dos discursos de alunos surdos e ouvintes. Na esteira dessas discussões, reconhecemos que multiculturalismo é um termo polissêmico e que tem tido diferentes entradas no campo da educação. Em tempo que, observamos que para a discussão sobre a educação de surdos numa perspectiva multicultural, outras compreensões precisam ser pensadas.

Nessa perspectiva analisarmos as tensões multiculturais que ocorrem nas relações entre surdos e ouvintes no curso bilíngue de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Os nossos principais argumentos estão voltados para a discussão da surdez como

¹ Doutora em Educação, Professora do Departamento de Educação na Universidade Federal da Paraíba - UFPB, alinecleide@yahoo.com.br;

² Doutora em Educação, Professora do Departamento de Educação na Universidade Federal da Paraíba - UFPB, ftoalves@yahoo.com.br;

³ Doutora em Educação, Professora do Departamneto de Educação na Universidade Federal da Paraíba - UFPB, francym@terra.com;

diferença e do multiculturalismo enquanto campo teórico e prático que nos desafia a superar preconceitos e valorizar a diferença. Teóricos como Canen (2002, 2007, 2008, 2009) Candau (2009, 2010, 2012), Skliar (2011) orientaram a nossa pesquisa, no sentido de buscar valorizar a diferença e da problematização acerca da questão da diferença dentro da diferença.

O multiculturalismo na perspectiva crítica tem por foco as questões das lutas políticas envolvidas nas relações das classes dominantes sobre os dominados, contrapondo-se ao processo de exploração e opressão de grupos favorecidos economicamente sobre as classes menos favorecida, buscando assim a transformação da realidade. Portanto, para os teóricos da teoria crítica a cultura é entendida como um espaço de luta pela superação ou preservação de desigualdades sociais.

McLaren (2000) afirma que o multiculturalismo crítico avança e se diferencia do multiculturalismo conservador/empresarial, do multiculturalismo humanista liberal e do multiculturalismo liberal de esquerda. Isso porque, os multiculturalistas conservadores trabalham com a negação da igualdade cognitiva de todas as raças, identificando as minorias mal sucedidas como portadoras de bagagens culturais inferiores e carência de fortes valores de orientação familiar. Desta forma, justificam que o fato de serem mal sucedidos é culpa deles mesmos, justamente por essa carência “natural” de aparatos mais elaborados, condenando-os a essa inferioridade permanente.

Nesse sentido, podemos encontrar uma grande polissemia em relação ao termo multiculturalismo. Expressões como multiculturalismo conservador, liberal, celebratório, crítico, emancipador, revolucionário podem ser encontradas na produção sobre o tema e se multiplicam continuamente. No multiculturalismo folclórico as culturas são interpretadas em seus aspectos exóticos, ou seja, recheio o currículo com festas, ritos, formas de pensar e agir de diversos povos, raças, religiões e classes. O multiculturalismo crítico propõe a interrogar, questionar, historicizar a cultura dominante, colocar questões que revelem a história que produziu as presentes identidades. No entanto, as perspectivas do multiculturalismo interativo, ou multi/interculturalismo, propõem a inter-relação entre os diversos grupos socioculturais, reconhece que as identidades não são puras e que existe a necessidade de reconhecer a diferença dentro das diferenças. Reconhecem que vivemos em processos de hibridização cultural, onde culturas se relacionam, identidades se cruzam e estão sempre em movimento.

Entendemos que a identidade não é algo fixo ou essencializado, tão pouco se trata de uma questão *sui generis*. Doutro modo, a identidade cultural surda, é aqui pensada como um marcador cultural que constitui as identidades das pessoas surdas. Nesse sentido, os surdos são compreendidos como sujeitos históricos que constroem e reconstróem suas identidades a partir

do conceito de surdez como diferença cultural e política. Assim, a compreensão da (s) cultura (s) surda (s), é balizada pelo referencial do multiculturalismo crítico, “isto é, a partir de uma compreensão de cada cultura em sua própria lógica, em sua própria historicidade. Por isso, a cultura surda não é uma imagem atenuada de uma hipotética cultura ouvinte. Não é seu contrário. Não é uma cultura patológica” (PERLIN, 1998, p. 51). Nesse sentido, reconhece-se, que as formas de ver, perceber, estabelecer relações e valores se dão pela experiência visual, em meio às relações sociais de poder existente.

Metodologicamente, optamos por uma pesquisa qualitativa e de campo, configurando-se em um estudo de caso, analisando os discursos circulantes dos alunos surdos e ouvintes, a gestão e o Projeto Pedagógico do curso. Nessa perspectiva a presente pesquisa buscou compreender como se configura a experiência desse curso de graduação dentro do universo do INES, suas características, dificuldades, conquistas e desafios, a partir do ponto de vista de seus diferentes atores. Para isso, realizamos entrevistas, grupos focais, estudos de documentos e observação.

Para a construção desta análise, algumas questões nortearam o nosso olhar, na tentativa de significar o Projeto Pedagógico do Curso Bilíngue de Pedagogia e as falas da direção e dos alunos, quais sejam: Quais as demandas que impulsionam o surgimento do curso? O que ele vem responder? Quais as especificidades desse curso? É somente o acesso, do surdo, pela Língua Brasileira de Sinais – Libras? Como a questão da diferença é compreendida e enfrentada? O projeto do curso aponta ou silencia possíveis tensões no atendimento a diferença de surdos e ouvintes? Como é encarada a questão da identidade e cultura surda? No projeto do curso e nos discursos dos alunos, encontraremos algumas aproximações com as propostas de formação multiculturalmente orientada?

Compreendemos que essas questões não aparecerão de forma explícita. Assim, buscaremos encontrar algumas proposições que nos levem a visibilizá-las. Nesse sentido, temos a intenção de focalizar para as questões sobre a diferença, da identidade e dos marcadores culturais, considerando que estas são categorias de análises caras ao multiculturalismo. Para tanto, buscaremos perceber como é tratada a questão da identidade e cultura surda, bem como as possíveis relações entre surdos e ouvintes.

Nessa perspectiva, dialogando com o projeto do curso, os discursos da diretora e de alunos/as ouvintes e surdos, buscaremos perceber quais são os desafios encontrados no processo de formação de pedagogos surdos e ouvintes. Ademais, faz necessário pontuar as tensões que estão inerentes a um contexto de fronteiras, no trabalho com a diferença. Nessa perspectiva,

comungamos com Santos (2001) ao reconhecer que temos o direito a sermos diferentes, quando a igualdade nos descaracteriza e o direito à igualdade quando a diferença nos diminui.

É importante destacar que a criação deste curso no interior do INES não ocorreu desvinculada às políticas educacionais brasileiras. Na verdade, o curso surge como resposta às demandas referentes à formação de professores para atuarem no contexto da educação de surdos. O documento do MEC que versa sobre a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva (2008, p. 9) diz que a Resolução CNE/CP nº1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, já apontavam nesta direção. Prevê que as instituições de ensino superior, responsáveis pela formação de professores que atuarão na Educação Básica “devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais”.

Com objetivo de refletir e discutir a questão da surdez a partir do referencial multicultural, problematizando a partir dos discursos de alunos surdos e ouvintes compreensões acerca da/s identidade/s e cultura/s surda/s, apresentamos o trabalho estruturado da seguinte maneira: inicialmente introduzimos o trabalho, situando o leitor acerca da organização da pesquisa, seus objetivos, problematização, questões que norteadoras e principais abordagens teóricas. Em um segundo momento, apresentamos nosso percurso metodológico e continuamos o trabalho, apresentando os resultados e discussões da pesquisa, empenhando esforço em articular da perspectiva multicultural à discussão da/s identidade/s surda/s, das tensões e enfretamentos que a diferença nos apresenta. Por fim apresentamos algumas considerações, inquietações e possibilidades que a pesquisa nos apresentou.

METODOLOGIA

A pesquisa está situada no universo da pesquisa qualitativa, na qual aparecem várias abordagens metodológicas que segundo Yin (2010) que ao apresentar o estudo de caso como método de pesquisa, destaca as ocasiões nas quais este método de pesquisa é preferido: A) quando as questões “como” ou “porque” são propostas. B) o investigador tem pouco controle sobre os eventos. C) o enfoque está sobre o fenômeno contemporâneo no contexto da vida real. Portanto, consideramos que a investigação acerca da identidade do Curso de Bilíngue de Pedagogia, se constitui em um Estudo de Caso. Tendo em vista que estaremos abordando o objeto de estudo – O curso bilíngue de Pedagogia – em uma realidade particular da educação. Neste sentido, consideramos que esta questão está em consonância com o que Yin (2010, p. 24) aponta ao enfatizar que “o estudo é usado em muitas situações para contribuir ao nosso

conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, políticos e relacionais”. Isto, porque este método permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real, surgindo como desejo de entender fenômenos sociais complexos.

Considerando a temática, Estudo de caso, enquanto metodologia de pesquisa, Yin (2010, p. 191 - 196) vai apontar cinco características para que o estudo de caso seja considerado exemplar: “ser significativo; ser completo; considerar perspectivas alternativas; apresentar evidências suficientes; ser elaborado de uma maneira atraente”. Observando o exposto pelo autor, consideramos que, o estudo que empreendemos contempla estas características.

Para resumir, usamos as palavras de Yin (2010, p. 31), quando afirma que:

A primeira e mais importante condição para diferenciação entre vários métodos de pesquisa é classificar o tipo de questão de pesquisa que está sendo feito, em geral, as questões “o que” pode ser tanto exploratórias (quando qualquer dos métodos poderia ser usados) ou sobre a prevalência (quando seriam favorecidos os levantamentos ou as análises de arquivos). As questões “como” e “por que” provavelmente favorecem o uso dos estudos de caso, os experimentos ou as pesquisas históricas. (YIN, 2010, p. 31)

Portanto, consideramos que a nossa questão de estudo é pertinente tipo de pesquisa de estudo de caso, uma vez que estaremos observando “como” se dá a relação entre surdos e ouvintes e as possíveis tensões entre suas diferenças identidades culturais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Tensões multiculturais no processo de formação de professores

Nesta parte do trabalho, apresentamos e discutimos os resultados da nossa pesquisa que aborda a surdez a partir do referencial multicultural, problematizando a partir dos discursos de alunos surdos e ouvintes, compreensões acerca da/s identidade/s e cultura/s surda/s. A pesquisa, foi realizada no curso bilíngue de Pedagogia do, do Departamento de Ensino Superior-DESU, do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Enfatizamos que o nosso foco é analisar as tensões multiculturais que ocorrem naquele contexto formativo. As categorias do multiculturalismo – identidade, diferença, hibridização – que balizaram as nossas opções metodológicas e teóricas. Isso porque, os nossos principais argumentos estão voltados para o multiculturalismo: compreensões, tensões, desafios e proposições.

Nosso principal pressuposto é que a discussão acerca da educação de surdos pode ser potencializada com as contribuições dos estudos no campo do multiculturalismo, que a hibridização é importante e que precisamos combater preconceitos. Defendemos que as

proposições do multiculturalismo podem ajudar para a formação de professores mais sensíveis atentos à diferença, e no combate ao daltonismo cultural

Tensões multiculturais no Curso Bilíngue de Pedagogia do INES: Libras como marcador cultural do Surdo e do Curso

O Curso Bilíngue de Pedagogia do INES, em seu projeto pedagógico, propõe-se a promover a formação de profissionais bilíngues igualmente comprometidos com a dimensão pública da educação em nosso país. Formar profissionais que sejam capazes de enfrentar problemas referentes à própria prática educativa em suas diferentes modalidades, que use o conhecimento pedagógico para inovar a práxis na escola e em diversificadas comunidades educativas, assim como em outros espaços organizacionais. Para tanto, o uso da Libras precisa ser garantido e vivenciado na perspectiva do bilinguismo. Nesse sentido, para atender a questão do bilinguismo, uma das possibilidades apresentadas no Projeto Pedagógico Curricular (PPC) foi a criação da disciplina: Tópicos de Educação Bilíngue.

A ideia de utilizar a carga das atividades complementares como Tópicos de Educação Bilíngue como um espaço de oficinas de Libras ou Projetos de Pesquisa e Extensão dessa natureza, foi a solução encontrada para a existência de um “lugar” onde a LIBRAS pudesse ser aprendida, já que esse espaço não existia, na medida em que se partia do pressuposto de que o curso era bilíngue e que, portanto, a aquisição e proficiência da língua de sinais já estaria dada. (FRANCO, 2009, p. 27).

No entanto, identificamos nos discursos dos alunos surdos e ouvintes e da direção, que essa questão do ‘lugar da língua’ não está resolvida, constituindo-se como um dos maiores desafios deste curso. A disciplina Tópicos de Educação Bilíngue não dá conta de atender às questões referentes ao bilinguismo e não resolve a questão do trabalho com as duas línguas, uma vez que, para os surdos, a 1ª língua seria a LIBRAS e a 2ª língua o Português; já para os ouvintes, a 1ª língua seria o Português e a 2ª LIBRAS. Portanto, não estamos falando de qualquer educação bilíngue, e sim de um bilinguismo que se dá entre grupos que se relacionam com essas línguas de formas distintas.

Vejam bem, olhem o que eu coloquei lá: turmas mistas. Nós sabemos que é praticamente impossível, e eu sou da área da língua portuguesa, eu poderia dizer que é impossível mesmo a gente estar numa sala de aula com alunos ouvintes e alunos surdos e a gente dar a mesma aula de Língua Portuguesa para alunos ouvintes e alunos surdos. [...] teria que separar esses grupos, pois é óbvio que as demandas de aprendizagens são completamente diferentes. E por que as demandas de aprendizagens são completamente diferentes? Porque as formas de lidar com a língua é completamente diferente, as estratégias

didáticas, as ferramentas, os recursos de ensino, também são completamente diferentes (DIRETORA DO DESU).

Vou lhe dizer uma coisa, pegue um formulário desse e entregue nas mãos deles. Você vai ver o reboliço: que você respeita cultura surda... Mas eles não entendem que é bilinguismo: Português e Libras. Português escrito. Eles não tem essa compreensão de que o português está envolvido nessa cultura. A única visão dele é a LIBRAS. Mas, por que? não é cobrado! Nem foi e nem é! Mas também, a questão é que eles tiveram aula, durante muito tempo, com professores que não sabiam LIBRAS, que só falavam português. Então eles aprenderam só a copiar. Teria que mudar desde a base, não aqui! (VERA, ALUNA OUVINTE)

No Projeto do curso evidencia-se a importância de um trabalho voltado para as especificidades da pessoa surda, em tempo que destaca a valorização da diferença. No entanto, não se refere às tensões que certamente surgirão no cotidiano das relações entre surdos e ouvintes e do espaço de disputa entre as duas línguas. O silenciamento acerca dessas questões dificulta possíveis tomadas de decisões, configurando-se uma lacuna entre as proposituras teóricas do projeto, que contempla e valoriza a diferença, e a ausência de orientações metodológicas para os enfrentamentos e posicionamentos frente aos desafios apresentados em uma prática marcada pelo convívio com a diferença. Acerca dos desafios enfrentados os alunos destacam o aspecto da língua:

Falta material didático em LIBRAS, aqui é muito material em português: eu leio, leio e leio, mas precisava de um apoio em LIBRAS. O surdo não é culpado, na família não há comunicação, na sociedade não há comunicação. (JUCA, ALUNO SURDO)

Acho que os ouvintes tinham fazer provas em LIBRAS, porque eles passam, passam e passam e ninguém ver eles fazendo provas em LIBRAS. Enquanto isso, os surdos vão ficando em dependência. Acho que ouvintes tinham que fazer Língua de Sinais, se não, por que eles vem para uma faculdade bilíngue, só pra pegar os proveitos? (GUTE, ALUNO SURDO).

Eu não sei LIBRAS, aí fica aquela divisão. Eu tenho que aprender libras. Já que estou aqui, no meio deles, tenho que aprender libras, isso é um desafio! Eles ficam me cobrando! (VERA, ALUNA OUVINTE)

Pesquisadores do campo do multiculturalismo (CANEN, 2007, 2009; CANEN & OLIVEIRA, 2012; CANDAU 2009, 2010) anunciam que um dos grandes desafios desse campo é justamente a lacuna/distanciamento entre as proposições teórico-legislativas e as práticas institucionais e atitudinais dos seus atores. Isso porque, a questão da diversidade não se dá no plano das concepções, é vivenciada, experienciada, influenciada por localizações várias (histórica, global) e posicionalidades/identidades (raça, gênero, linguagem, religião, classe e orientação sexual); onde e como uma pessoa está situada em uma sociedade a levará a passar

por experiências específicas e encontrar distintas relações de poder. No caso dos surdos e ouvintes, podemos observar as pessoas se identificando pela língua, oral ou visuo-espacial⁴, e posicionando-se politicamente conforme essa língua.

Nesse sentido, evidencia-se uma disputa entre as duas línguas, configurando-se em um desafio a ser enfrentado tanto pelos profissionais que trabalham na instituição, como por seus alunos. Superar a ideia de que surdo seja proprietário da LIBRAS e o ouvinte, da Língua Portuguesa, assim relativizar a perspectiva da língua como empoderamento.

Se nós temos que saber LIBRAS, eles tem que saber Português. Até porque eles não vivem no mundo da Libras, eles vivem no Brasil, que a principal língua é o Português. (MARIA, ALUNA OUVINTE)

Preconceito. Poxa, no primeiro período eu sofri com isso... Eu não sabia libras e eles jogavam na cara mesmo. Você não sabe, então você fica de mão... Os ouvintes que lhe ajudam, pra você aprender, pra poder lidar com os surdos. Aí, o que acontece? quando eles veem que você dominou a língua, começam a se aproximar, e começam a lhe tratar como uma pessoa (KAIO, ALUNO OUVINTE).

O projeto do curso aponta uma base epistemológica, a organização das disciplinas, os princípios norteadores que apontam para a valorização da diferença, da solidariedade, de relações não lineares e homogêneas e a “diversidade como terceiro conceito norteador”, (INES, PPC, 2006, p. 19). No entanto, considerando as narrativas, acima citadas, compreendemos que, embora o projeto do curso aponte para a importância da diversidade, existe uma lacuna, um silenciamento sobre as questões do fazer, dos enfrentamentos que o trabalho com a diversidade nos apresenta.

O estudo de Skliar (2000) alerta para um discurso sobre a deficiência que, por trás de sua aparente cientificidade e neutralidade, esconde o problema da identidade da diferença. Um discurso que nega a alteridade ou a complexidade da questão do outro. Skliar, em seu texto, trata especialmente da cultura dos surdos, entendida como a cultura de uma minoria linguística, bem representada em sua língua de sinais.

A questão está associada a língua de sinais – a língua que manifesta as formas de cultura surda. Obviamente que o que está sendo considerado ultrapassa a questão da língua, pois as experiências visuais refletem formas de ver o mundo. Mas é interessante notar que a linguagem é algo extremamente significativo na identificação e reconhecimento do ser, pois é através dela que muitas coisas são determinadas e reproduzidas. (SKLIAR 2000, P. 17)

⁴ Visuo-espacial é uma característica linguística das Línguas de Sinais.

Desta forma a língua é um marcador cultural, indentitário e político, sendo uma das formas mais expressivas das culturas surdas, e apresenta um importante papel na luta política da comunidade surda. Para os que desconhecem sua riqueza gramatical, além de seu papel enquanto elemento fundamental para consolidação das identidades e culturas surdas pode ser considerada como simples gestos ou mímicas. Nesse sentido, as palavras de Quadros são bastante significativas, uma vez que enfatiza que,

A voz dos surdos são as mãos e os corpos que pensam, sonham e expressam. As línguas de sinais envolvem movimentos que podem parecer sem sentido para muitos, mas que significam a possibilidade de organizar as idéias, estruturar o pensamento e manifestar o significado da vida para os surdos. Pensar sobre a surdez requer penetrar no “mundo dos surdos” e “ouvir” as mãos que, com alguns movimentos, nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos, requer conhecer a LS (QUADROS, 1997, p.119)

As línguas de sinais, dentre elas a língua brasileira, são naturais e representam uma forma completa de comunicação das histórias surdas. A experiência é visual desde o ponto de vista físico (os encontros, as festas, as estórias, as casas, os equipamentos) até o ponto de vista mental (a língua, os sonhos, os pensamentos, as ideias). Como consequência é possível dizer que as experiências visuais são intrínsecas às identidades e culturas surdas. Nesse sentido, podemos considerar que assim como os ouvintes, que estabelecem suas relações e constroem seus significados no interior da língua oral, da mesma forma o surdo vai se constituir como sujeito no interior da linguagem de sinais. Nesse sentido linguagem oral e a linguagem de sinais não constituem uma oposição, mas sim dois canais diferentes e igualmente eficientes para a transmissão e a recepção da capacidade da linguagem (SKLIAR, 1998)

O processo de inclusão, em uma perspectiva multicultural, deve ser traduzido para o currículo em ação, deixando de ser apenas atividades pontuais, ou mesmo tratado como apenas mais um tema a ser incluído no currículo. Essas relações de poder não ocorrem somente em nível de língua, mas também de território, por ser o INES o espaço do surdo, inclusive o sinal usado para representar esse instituto, remete ao sinal de casa. Por estar no INES, acham que a única língua válida/legítima é a LIBRAS⁵.

O problema é o seguinte: a maioria deles vem aí do colégio e são acostumados com o povo passar a mão na cabeça. Entendeu? (MARA, ALUNA OUVINTE)

⁵ Relato registrado, quando essa professora foi convidada para dar uma palestra falando da sua experiência como professora de Língua Portuguesa no Curso Bilíngue de Pedagogia, em 27/03/2013.

Só complementando... olha, é uma coisa que acontece desde que começou aqui o curso: a superproteção com os surdos! É a casa deles (BETA, ALUNA OUVINTE).

Olha, um dia, eu estava sendo atendida na secretaria, aí chegaram dois surdos e falaram que tinham que ser atendidos primeiro, porque o espaço era deles. Aí a menina da secretaria falou, ela chegou primeiro, aí ela, a aluna surda, respondeu: não, mas eu sou surda! Eu tenho mais direito! (MARA, ALUNA OUVINTE).

Dessa forma, é necessário que as posturas dogmáticas sejam superadas, visto que, mesmo que estejam voltadas para a justiça social e ao desafio a preconceitos, permanecem no binarismo surdo-ouvinte. Os estudos sobre a surdez, numa perspectiva cultural vem contestar qualquer essencialização, principalmente no combate àqueles que situam essa discussão no campo da deficiência. Assim, o estudo de Skliar & Quadros (2000), alerta para um discurso sobre a deficiência que, por trás de sua aparente cientificidade e neutralidade, esconde o problema da identidade da diferença, sendo um discurso que nega a alteridade ou a complexidade da questão do outro. Os referidos autores tratam especialmente da cultura dos surdos, entendida como a cultura de uma minoria linguística, bem representada em sua língua de sinais, como explicam, nos seguintes termos:

A questão está associada à língua de sinais – a língua que manifesta as formas de cultura surda. Obviamente que o que está sendo considerado ultrapassa a questão da língua, pois as experiências visuais refletem formas de ver o mundo. Mas é interessante notar que a linguagem é algo extremamente significativo na identificação e reconhecimento do ser, pois é através dela que muitas coisas são determinadas e reproduzidas (SKLIAR & QUADROS, 2000, p. 49).

Assim, discussão acerca da identidade e da cultura surda passa pela compreensão da língua de sinais enquanto maneira singular de construir significados e estabelecer relação com o mundo e com ele mesmo enquanto sujeito que constrói e reconstrói sua identidade no interior dessa mesma língua. “É porque, na definição de Identidade Surda, é a pessoa que é usuária de LIBRAS. Se você é usuário de LIBRAS, você é considerado como uma pessoa que tem Identidade Surda”. (ADA, ALUNA OUVINTE).

Essa percepção está em consonância com as palavras de Mignolo apud Oliveira (2000), quando aponta para o fato de a língua não estar fora do sujeito. De fato, não podemos destituir o sujeito de sua língua, pois ele se constrói enquanto humano no interior dela. Por intermédio das teias de significados construídos pela e na língua, o sujeito constrói conhecimento e vivencia processos de identificação, continuamente, uma vez que, “a ciência (conhecimento e

sabedoria) não pode ser separada da linguagem, as línguas não são apenas fenômenos culturais em que as pessoas encontram a sua identidade; elas também são o lugar onde se inscreve o conhecimento” (MIGNOLO, apud OLIVEIRA, 2010, p.15).

Tensões multiculturais nas relações entre surdos e ouvintes: relações de poder, preconceito e hibridização

O multiculturalismo é compreendido como corpo teórico e campo político e se constitui em uma resposta a sociedade contemporânea que é por excelência multicultural no sentido de apresentar um caráter plural de culturas. Assim, representa uma ruptura epistemológica com o projeto de sociedade monocultural e homogeneizada. Sendo que, para alguns teóricos o multiculturalismo não se trata de simples diversidade cultural, mas das respostas dadas a essa diversidade.

Conforme Perlin (1998) a identidade cultural é compreendida como um conjunto de características que distinguem diferentes grupos sociais entre si e a surdez como uma diferença política e cultural. Nesse sentido as identidades surdas, embora múltiplas e em constante transformação, nunca se diluem mesmo no convívio com os ouvintes, nesse sentido esse sujeito surdo, embora algumas vezes inconscientemente está sempre em busca de sua identidade surda.

O curso dá uma noção sobre a questão de quem é esse surdo e do que é a surdez. Mas ao mesmo tempo, acho que os conflitos estão aqui mesmo. O curso não consegue sanar os conflitos que as teorias trazem. Quando ele fala do surdo, que ele é diferente, que tem uma língua diferente, que tem uma experiência visual, que ele vai saber as informações de forma diferente e que temos que respeitar isso. Falamos de uma forma como se aqui fosse uma inclusão! Mas os surdos sofrem todos esses conflitos aqui dentro. Só o surdo, não! O surdo com o ouvinte, porque os conflitos entre nós são enormes (CLARA, ALUNA OUVINTE).

Percebemos que este curso apresenta muitas possibilidades no que diz respeito a uma educação com perspectivas multiculturais, em um diálogo constante entre as culturas das pessoas surdas e ouvintes. Assim, algumas questões nos são colocadas: como estamos compreendendo essa ideia de uma identidade e uma cultura surda? Quais os desafios na relação entre as identidades surdas e ouvintes? Em que medida essas negociações e relações vão ocorrendo?

Em que pese a importância da língua de sinais como marcador cultural da pessoa surda, nos preocupa a tendência à essencialização das identidades. A supervalorização de alguns marcadores culturais, em detrimento de outros. No caso dos surdos, a questão da LIBRAS parece ser o marcador mais forte e, quem é diferente - oralizado -, acaba sendo excluído. Nesse

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

sentido, percebe-se a negação e do reconhecimento de que há diferença dentro da diferença. Tal propositura, nega uma das questões mais importantes do multiculturalismo, que é a hibridização cultural. Durante a pesquisa, destacaram-se dois casos de surdos que são excluídos, discriminados por seus pares:

Caso 1 – denominaremos a aluna como Água – **discriminada por ser oralizada:**

Tem gente que agora que tá começando a falar com ela. Eles têm o preconceito porque ela é oralizada. Eles acham que ela não se interessa.(CIDA, ALUNA OUVINTE).

No começo, eles falavam que ela tinha que tomar uma posição. Que ela era surda e ela tinha que saber LIBRAS e eles criaram uma separação. Ela só tinha amizade com nós ouvintes. Agora é que eles tão começando a aceitar. Porque tem a professora ‘A’ que é líder nesse movimento e tá conversando com eles (TÉCIA, ALUNA OUVINTE).

Até hoje, quando ela vai apresentar trabalho e oraliza, eles reclamam. Até já me perguntaram: dá pra entender o que ela fala? Eles não prestam atenção quando ela vai apresentar (CIDA, ALUNA OUVINTE).

Por exemplo, *Água* é oralizada, eu vejo que ela se sente como diferente, eu vejo que ela se sente como uma ouvinte (GIL, ALUNO SURDO).

No caso dela, ela é oralizada e ela se locomove na sociedade muito bem, só que eles se fecharam totalmente para ela. Ela sabe libras, mas ela pouco usa. Ela se posicionou! Ela não quer usar a LIBRAS para que eles venham a respeitá-la como ela é (ADA, ALUNA OUVINTE).

Caso 2 – Denominamos o aluno como Vento – **Discriminado por ser ‘inteligente’⁶:**

Já eles também não aceitam bem o *Vento*, porque o café é muito inteligente. falam assim: ah aquele ali; metido, metido! (DORA, ALUNA OUVINTE).

As pessoas falam que eu sou inteligente! Os ouvintes pedem para que eu ajude... um chama, outro chama e eu às vezes não consigo administrar isso. Eu não sou muito de brigar. E tem essa questão do preconceito! **Eu convivo com surdo, convivo com ouvinte**, mas a comunidade surda é difícil e sempre dizem que ouvinte tem preconceito. Existe sim discriminação aqui. **Só que os surdos também me discriminam!** Porque eles acham que porque eu sou inteligente, que é difícil mas eu consigo. Eles acham assim, porque os ouvintes sempre me respeitam, aí **eles dizem que eu sou amiguinho dos ouvintes**, porque os ouvintes sempre me convidam pra os grupos deles. **Eu sofro com isso!!!** Porque assim, eles veem que eu, de fato, participo da construção do trabalho, que eles me respeitam, eles não fazem comigo como com outros surdos, que eles preparam tudo e já entregam pronto pra que eles se virem e apresentem. Mas isso é porque, eu sou responsável, eu quero fazer minha

⁶ Inteligente aqui é usado no sentido de que ele se apropria dos conteúdos escolares, dos conceitos e dos textos teóricos que são produzidos na Língua Portuguesa.

parte, eu leio, eu pergunto, mas eu faço. Mas tá melhorando, mudou um pouco, tá diminuindo o preconceito dos surdos comigo. **E isso é só com os surdos, os ouvintes não têm preconceito comigo!** Porque os surdos acham que eu sou mais inteligente que os outros surdos. É só isso!

Nesses dois casos, percebemos claramente o preconceito dentro do próprio grupo de surdos. Ou seja, a negação da diferença dentro da diferença. No primeiro caso, a aluna não é aceita pelo grupo por ser oralizada. Então os surdos justificam que ela não tem identidade Surda. A explicação se daria por ser a LIBRAS um marcador *sine qua non* para se colocar como fazendo parte do grupo que tem uma identidade Surda. No segundo caso, a discriminação para Vento é porque ele se relaciona bem com os ouvintes; é como se ele tivesse um tipo de conhecimento que seria próprio dos ouvintes. Então, como ele consegue saber tanto quanto os ouvintes, ele não caberia dentro do grupo de surdos. Essas compreensões estariam na contramão daquilo que defende a perspectiva multicultural pós-colonial, que visa contribuir para a desessencialização da categoria identidade, visto que reconhece-a como ‘provisória’, em construção.

Dessa forma, assim como indicamos no início deste artigo, identificamos nos apresentados elementos das categorias centrais dos estudos multiculturais quais sejam: identidade, hibridismo e a tensão entre universalismo e relativismo.

A gente organizando o trabalho e ela/Água perguntou de quem era uma parte lá... A gente disse da Varla (*aluna surda*) aí ela/Água disse, ah aquela “surdinha”! Eu perguntei e tu é o quê? Ela disse: as duas coisas! Eu falo inglês, falo português, eu falo tudo! E ainda saiu rindo de mim, de uma forma relaxante. Legal da parte dela, de forma descontraída dizer que é as duas coisas (MARA, ALUNA OUVINTE).

Nesse sentido, a própria compreensão de que o hibridismo perpassa essa construção identitária de forma múltipla e plural. Ou seja, a construção da identidade implica em que múltiplas camadas que a perfazem a tornem híbrida. As identidades são formadas na multiplicidade de marcas, construídas nos choques e entre choques culturais. Nos filiamos a essa concepção de identidade enquanto construção que, no caso dos surdos, implica pensar e dialogar com as diferentes identidades Surdas, sabendo que essas identidades – as maneiras de serem e se perceberem enquanto surdos não é algo dado, fixado, essencializado.

Nesse sentido, o preconceito permanece quando se polariza e fixa uma identidade de surdo, como única, aquele que é usuário da língua de sinais, que participa da comunidade surda, dos grupos políticos. Acreditamos que as dimensões das identidades, individuais, coletivas e institucionais também são relevantes neste diálogo (CANEN & CANEN, 2005). Pois, embora

reconheçamos que existe uma identidade coletiva surda, essa marca não é fechada, não tem um fim em si mesma enquanto definidora de uma pessoa. Ou seja, não dá conta de definir tudo o que a pessoa surda, em sua individualidade, é. O que ocorre é uma suspensão temporária da construção identitária, que é realizada em prol do reconhecimento de um marcador mestre. Nesse caso, o marcador mestre é o não ouvir.

As tensões multiculturais: enfrentamentos e negociações

As tensões também ficam evidenciadas, nas constantes negociações, desde o uso da língua até as organizações de grupos de trabalho e relações interpessoais. A própria relação entre surdos e ouvintes, no desenvolvimento das práticas pedagógicas, ocorre em meio a tensões e negociações. Tais elementos constituem-se em desafios a serem enfrentados pela comunidade acadêmica desta instituição. Podemos observar no depoimentos seguintes

s

Eu concordo com ele que existe uma grande dificuldade na relação entre surdo e ouvinte, mas não é porque o surdo seja uma pessoa difícil. O grupo de ouvinte é muito egoísta e realmente falta essa questão de interação com os surdos. Os ouvintes pensam que o surdo não é capaz, mas o surdo é capaz sim. Se tivermos uma ajuda, vamos nos desenvolver com certeza, mas percebemos que não há nenhuma ajuda, nenhuma interação entre surdos e ouvintes (ELZA, ALUNA SURDA).

Aqui surdo e ouvinte, parece até bullying, porque é sempre um criticando o outro (IVA, ALUNA SURDA).

Eu me questiono, às vezes, se vale a pena viver nesse clima de guerra. Às vezes penso em abandonar (MARA, ALUNA OUVINTE).

Eu já estou acostumado com a sinalização aqui no INES, desde pequeno. Então essa questão do convívio com o ouvinte, do ambiente bilíngue, ainda não estamos habituado, porque nós já temos a nossa identidade surda. Eu sei que se eu tiver que sofrer até o final, vai ser ruim pra mim. Vai ser uma tortura, será um sacrifício que terei que passar (GIL, ALUNO SURDO, grifo nosso).

Nos discursos acima evidenciados, é perceptível a grande dificuldade das relações entre surdos e ouvintes. É notória a sensação de sofrimento tanto dos alunos surdos como dos alunos ouvintes. Isso porque, quando falamos em respeito, diversidade, estamos pressupondo a diferença que também levam as pessoas a buscarem reconhecimento por serem quem são. Isso também traz contradições, pois democracia implica universalismo. Por outro lado, as pessoas demandam reconhecimento de suas diferentes particularidades, de identidades individuais e grupais. Com isso, o conflito surge quando todos querem ser igualmente respeitados. No entanto, com tratamentos diferentes, pois todos procuram o reconhecimento em suas

identidades individuais, coletivas e institucionais. Esse contexto está permeado por questões de relação de poder, implícitas às questões culturais.

Dessa forma, em consonância com os autores que trabalham na perspectiva do multiculturalismo crítico (CANEN, 2002; MACLAREN 2000, MOREIRA 2002) e do interculturalismo interativo (CANDAU, 2008), percebemos que as lutas entre as diferentes identidades culturais, assim como as tentativas de reconhecimento e de representação em políticas e práticas sociais, são conflituosas e nos trazem um cotidiano marcado por mecanismos de exclusão social. Essas tensões, certamente impõem desafios para as organização das instituições educativas. Esse desafios podem ser ainda maiores quando se trata de questões curriculares, dos trabalhos acadêmicos e das avaliações:

Vou ser sincera, **pra fazer trabalho a gente fugia!** Porque a gente achava que a maioria dos surdos se acomodavam, a grande maioria, não lê os textos. Tem ouvinte? É ele que vai escrever... **a gente fazia e eles ganhavam a nota.** Lá fora, conversar, não tem conflito. Agora negócio de sala de aula, fazer trabalho com surdo chegou uma hora que ninguém queria mais fazer. Aí o professor impunha, tem que fazer, os grupos serão mistos, não podem ser só de surdos. Mas **é porque eles não fazem, a gente tentava, mas não tinha troca e aí era só uma forma de favorecer o surdo para ele tirar a nota... eles não aprendiam!** (IDA, ALUNA OUVINTE, grifo nosso).

Eles têm a tendência de achar que a gente tem fazer as coisas pra eles. A gente tem que procurar, pesquisar, estudar. **E eles acham que porque a gente é ouvinte é fácil e aí a gente deve levar eles nas costas.** Eu fico revoltada com isso! (CIDA, ALUNA OUVINTE, grifo nosso)

É sempre a nossa responsabilidade... é responsabilidade de tá falando em libras, responsabilidade de tá se preocupando com eles, a responsabilidade de tá procurando (DORA, ALUNA OUVINTE, grifo nosso).

Eu mesma escolho quem vai ficar no meu grupo. Sabe por quê? Toda vez eu tenho que ler a minha parte, que eu já vou ler, mas **eu tenho que entender a parte dele, pra explicar pra ele o que ele vai falar... Então eu faço por mim e por ele** (TÉCIA, ALUNA OUVINTE, grifo nosso).

Engraçado, **eles falam que não são deficientes**, que não se enquadram nessa categoria, mas se colocam como deficiente. Mas você vai fazer o trabalho com os surdos e **você tem explicar o texto pra ele.** Ainda ficam com raiva porque a gente não fica dizendo; olhe você é do meu grupo. A semana passada, mesmo o surdo apareceu na hora pra apresentar o trabalho e nem sabia do que se tratava (DULCE, ALUNA OUVINTE, grifo nosso)⁷.

Nessas narrativas, percebemos que ao se referirem aos surdos, os ouvintes usam sempre o pronome “Eles”, como que definindo, quem fica de fora, e usam “Nós” indicar o grupo de

⁷ Os grifos nessas falas, servem para chamar a atenção para quando os ouvintes estão falando dos surdos, geralmente usando o pronome: Eles.

ouvintes. Nesses termos, expressa-se os enfrentamentos das identidades coletivas surdas e ouvintes Assim, conforme Candau (2012) o outro, é visto como fonte de todo o mal, como alguém a superar, pois para esses estudantes compreender saem ‘perdendo’ e tendo que “trabalhar em dobro”. Nessa perspectiva, ancorados no multiculturalismo crítico, pós-colonial (CANEN, 2012) e no interculturalismo interativo (CANDAU, 2012), argumentamos que é preciso enfrentar e desconstruir qualquer tipo de preconceito e discriminação, pautados em visões de identidades culturais, resgatando a construção das identidades enquanto processos. Promovendo experiências de interação com os outros e assim reconstruir a dinâmica educacional. Nesse sentido, faz-se necessário enfrentar e combater toda e qualquer ação pautada no caráter discriminador, hierarquizador, autoritário e de negação do outro, assumirmos de modo consciente os processos de hibridização cultural, o que favorecerá o dialogo cultural.

Preocupa-nos identificar que, na contramão das propostas apresentadas pelos estudos do multiculturalismo, coexistem discursos que vão na direção da defesa do isolamento, da separação e do binarismo exacerbado. Uma tendência à essencialização, do desejo de segregação e guetização:

É que o surdo sente que se fosse só surdo seria mais fácil, seria mais leve. A vontade surdo é essa mesma Mas com essa imposição⁸... é como se fosse uma ditadura, seria até melhor se fosse uma ditadura. Mas não é preconceito não, é pela dificuldade de se criar uma consciência num ambiente deste. A história do surdo envolve muito sofrimento. É que a interação, a informação a força militante, a identidade, seria mais intensificada se fosse somente surdos. Surdos e ouvintes, há um impasse, há um atrito, há uma dependência... essa identidade se perde! Somente com surdos fica mais leve, flui. Sem todas essas barreiras, sem essas mediações, poderia então expressar melhor e isso proporcionaria um alívio para os surdos. Os surdos, eles, se sentem mesmo restritos, não há fluência e não consegue comunicação. Às vezes eu não consigo amarrar esses laços (BETO, ALUNO SURDO).

Eu tive uma experiência aqui no INES – a menina disse assim: desculpa mas se fosse pela gente, do portão pra dentro só teria surdo. Não só o professor, mas o guarda surdo, secretaria surdo, professor surdo. Intérprete fora. Só entraria surdo! Nem a família, nem os pais entrariam aqui dentro. Se fosse por nós surdos, os ouvintes ficavam todos lá fora (ISA, ALUNA OUVINTE).

Portanto, argumentamos que é necessário que fiquemos atentos para questões que, sobre o pretexto/discurso em defesa das identidades marginalizadas, cair no essencialismo e criar novos universalismos; ou ainda pior, com o discurso da subversão simbólica, terminar por construir guetizações e universalismos ou particularismos (CANEN, 2009; MCLAREN, 2000;

⁸ Dá a entender que ele está falando da política de Educação Inclusiva... porque, na verdade, realmente seria melhor se fossem somente os surdos.

SKLIAR, 1998; CANDAU 2009, 2012). Percebemos esse risco, no interior do INES, quando alguns alunos surdos não aceitam ou discriminam outros alunos surdos, que não têm as mesmas marcas políticas identitárias, tais como a Língua de Sinais, não participam dos movimentos políticos da comunidade surda. São os casos de pessoas surdas que são oralizadas, fazem leitura labial, não dominam a LIBRAS e que construíram suas identidades no meio de ouvintes, participando da comunidade de ouvintes, frequentam e têm seus grupos sociais e de lazer entre os ouvintes.

Em que pese essas evidências que marcam as tensões nos posicionamentos políticos e nas relações entre surdos e ouvintes, uma coisa é certa:

Conversando com qualquer colega de qualquer outro espaço universitário, o que os colegas sempre me dizem é isso: o surdo tá lá meio perdido, meio escondido, todo mundo esquece dele. Às vezes, ele esquece dele mesmo porque o entorno não é muito propício a ele. Como o nosso curso de Pedagogia está dentro do INES, isso é impossível de acontecer. A invisibilidade da surdez, a invisibilidade do sujeito surdo é impossível! Isso eu acho que é um diferencial muito importante. Um diferencial cultural! Um diferencial eu diria da ordem do ponto de vista antropológico. É impossível! Aquele sujeito tá lá... Ele é absolutamente visível. As suas lutas e as suas bandeiras estão o tempo todo na sala de aula. Ele tá dentro do território da surdez! Todo o entorno do curso é um entorno de Libras. É um entorno de cultura surda! Então, mesmo que haja alguém querendo invisibilizar a surdez, isso é algo impossível! O curso é dentro do INES, nesse território privilegiado, do ponto de vista linguístico e cultural! (DIRETORA DO DESU).

Assim, podemos perceber que a identidade institucional do INES é marcada pela luta política no sentido de dar visibilidade a esse grupo – os surdos. Isso para ajudar a compreender a pluralidade de culturas que decorrem nesse espaço formativo, proporcionando diálogos promovendo a troca de saberes. No entanto, argumentamos que essas tensões não podem ser silenciadas, negligenciadas ou camufladas, tanto pelos alunos surdos e ouvintes quanto pela gestão e pelos documentos que orientam as suas ações pedagógicas. Sabemos que são enfrentamentos que exigem diálogo e negociação de significados. Portanto, é necessário que esses espaços sejam provocados, no sentido de propor e possibilitar a discussão/problematização sobre as tensões entre os marcadores culturais dos alunos do Curso Bilíngue de Pedagogia,

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apontadas nesse trabalho nos impulsionam a uma compreensão de que o Curso Bilíngue de Pedagogia do INES está concernente com as perspectivas de formação dos professores multiculturalmente orientadas.

Destacamos o favorecimento do diálogo entre surdos e ouvintes como espaços de tensões necessárias, de deslocamentos de fronteiras; das constantes negociações, desde o uso da língua até as organizações de grupos de trabalhos e relações interpessoais. A própria relação entre surdos e ouvintes no desenvolvimento das práticas pedagógicas se constitui em desafios a serem enfrentados pela comunidade acadêmica desta instituição. Experiências marcadas por disputas de significados, de línguas e do próprio território (o espaço do INES historicamente foi um lugar onde somente surdos estudavam), o reconhecimento de identidades individuais e coletivas favorecem a desconstrução de uma formação essencializadora, em tempo que aponta para a diferença dentro da diferença.

Assim, o Curso Bilíngue de Pedagogia está atravessado pelas questões de luta, de relações de poder, do empoderamento linguístico e das diferentes identidades culturais. No curso temos alunos surdos e ouvintes e duas línguas convivem em um mesmo espaço de formação, onde processos de negociações são constantemente vivenciados. Nessa perspectiva destacamos: a questão da organização do currículo: das disciplinas pedagógicas (próprias das licenciaturas, particularmente a pedagogia) e as disciplinas da área da linguagem e da educação de surdos, os procedimentos e organização didática dos professores, as organizações de grupo de trabalho, as construções de significados sobre as práticas do Pedagogo e principalmente os diálogos entre as duas línguas.

É imprescindível que o grupo de alunos surdos seja visto como um grupo que tem uma diferença linguística e que a partir de sua própria língua operam e dão significado ao conhecimento já construído, em tempo que ressignificam e constroem novos conhecimentos.

Destacamos a importância desse curso na área da formação de professores, da educação de surdos e sua contribuição para uma educação multiculturalmente orientada. Consideramos que outras experiências precisam ser espalhadas e vivenciadas em outras regiões do Brasil. Que tenhamos outras licenciaturas, quiçá universidades bilíngues, onde surdos e ouvintes possam dialogar e construir conhecimentos, rompendo a dominação e hierarquização da língua oral e do ouvintismo.

Observamos e defendemos nesse trabalho que as identidades surdas, são múltiplas, diversas e híbridas. Ou seja, esse sujeito surdo, embora algumas vezes inconscientemente, está sempre em busca de sua identidade surda. Nesse sentido, alertamos para o fato de que, nas sociedades em que vivemos, os processos de hibridização cultural são intensos, mobilizando a

construção de identidades abertas, não fixadas em nenhuma raiz, mas que estão em construção permanente. Romper com ideário de identidade como algo puro, pronto e/ou pré-definido, seja por questões biológicas, cognitivas, emocionais, ou por qualquer dos marcadores culturais que pertençam ao sujeito. Nesse sentido, a interculturalidade parte do princípio do direito “à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade” (CANDAU, 2010, p. 99). Conviver com diferença e com os diferentes, na perspectiva de se construir relações alicerçadas no respeito, na igualdade social e de oportunidades, e no exercício de práticas que respondam aos desafios e demandas que essa diferença nos apresenta.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera M. **Educação Intercultural na America Latina: entre concepções, tensões e propostas**, RJ: 7 Letras, 2009.

CANDAU, Vera M (Org.). **Sociedade, Educação e Cultura(s): Questões e propostas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (3ª ed.)

CANDAU, Vera Maria. **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios para o novo milênio. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (org) **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 174-195.

CANEN, Ana.. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação & Política**, v.25, n. 2, mai./ago., 2007.

CANEN, Ana.. A educação brasileira e o currículo a partir de um olhar multicultural: algumas tendências e perspectivas. In: BARROS, José Flávio pessoa de & OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. (orgs). **Todas as Cores da Educação**, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008.

CANEN, Ana.. Currículo, diversidade e formação docente. In: BARROS, Rita Maria de. (org.) **Subjetividades e Educação: conexões contemporâneas**, Rio de Janeiro: Contra Capa, 2009.

CANEN, Ana; OLIVEIRA, Angela M. A. de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, SP, nº 21, p. 61-74, set./dez. 2002.

FRANCO, M. Educação superior bilíngue para surdos: o sentido da política inclusiva como espaço da liberdade: primeiras aproximações. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 15, n. 1, p. 15-30, jan./abr. 2009.

INES, Projeto do Curso Bilingue de Pedagogia, 2006. Disponível em: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usu%C3%A1rio/meus%20documentos%201/Down>

[loads/Projeto%20do%20Curso%20de%20Pedagogia%20com%20Ementas.pdf](#) (acesso em janeiro de 2013)

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 105-157.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. A Recente Produção Científica Sobre Currículo e Multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 18, p. 65-81, set./dez., 2001.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa.. Currículo, Diferença Cultural e Diálogo. **Educação e Sociedade**. V. 23, n. 79, p. 15-38, 2002. Disponível em www.scielo.br. Acesso em 03/01/2011.

OLIVEIRA, Luis Fernandes. HISTÓRIAS DA AFRICA E DOS AFRICANOS NA ESCOLA: as perspectivas para a formação dos professores de História quando a diferença se torna obrigatoriedade curricular. **Tese de Doutorado**. Departamento de Educação PUC-Rio, 2010 (cap 2; p 32-56)

PERLIN, Gladis. Identidades Surdas. In: Skliar, C. (Org.) **A Surdez, um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre, Mediação, 1998.

PERLIN, Gladis. **As diferentes identidades Surdas**. Disponível em: [http://www.feneis.com.br/arquivos/As Diferentes Identidades Surdas.pdf](http://www.feneis.com.br/arquivos/As_Diferentes_Identidades_Surdas.pdf). Acessado em 04/12/2011.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. S. & MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SKLIAR, Carlos. Bilinguismo e Biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais da educação dos surdos. In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, 1998.

SKLIAR, Carlos. (org.) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 5º ed. Porto Alegre:Mediação, 2011.

SKLIAR, Carlos & QUADROS, R. M. Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos. In: **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 5 (9), 2000, p. 32 – 51.

YIN, Robert k. **Estudos de caso: Planejamento e métodos**. 4. Ed. Porto alegre: Bookman, 2010.