

A INDEPENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS COMO MODALIDADE DE ENSINO

Phagner Ramos ¹

RESUMO

Neste trabalho busca-se questionar a inclusão como prática exclusiva da sala regular, atentando-se para o caso da Educação de Surdos, e suas sinalizações para o reconhecimento de suas diferenças a partir de escolas específicas. Ao mesmo tempo que apresento os avanços legislativos focando na discussão sobre o desmembramento da educação bilíngue da educação especial, criando uma modalidade independente de educação. A surdez tem apresentado um discurso de afastamento dos discursos da deficiência, postulando-se como diferença linguística e cultural, nesses termos a educação surda tem buscado alicerçar-se no aprofundamento desses direitos. A escola bilíngue, utiliza-se da Libras como primeira língua e do português como segunda, é uma reivindicação da comunidade surda sinalizadora a décadas, contudo tem sido silenciado pelo discurso inclusivo que preconiza a educação apenas na sala regular. Em 2011 ameaçou-se fechar escolas bilíngues como o Instituto Nacional de Educação de Surdos, ação respondida com movimentos nacionais de resistência, que conseguiram a retirada da medida. Mesmo assim, nos anos seguintes a educação bilíngue recebeu resistência, sendo colocada em salas bilíngues. O movimento sinalizador questionou tais decisões, considerando que as salas não congregavam o espaço linguístico e cultural necessário para as pessoas surdas. A PL 4.909/2020 deu nova roupagem a essa discussão construindo uma saída para o impasse com a independência da educação bilíngue da educação especial, por tal, poderá construir regulamentações e políticas próprias que respeitam sua singularidade cultural assim como a educação indígena e quilombola, respeitando as diferenças desse grupo.

Palavras-chave: educação bilíngue, educação especial, educação inclusiva.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem é um processo de apropriação dos artefatos culturais realizado por um determinado caminho, e a cada nova aprendizagem ocorre desenvolvimento. Todos construímos nossos caminhos e necessitamos da presença (direta ou indireta) do outro para aprender, seja através da explicação da professora ou do colega (presença direta), ou dos livros, vídeos ou ferramentas construídas por outros (presença indireta). Contudo, haverá momentos em que os artefatos culturais disponíveis não são o bastante para gerar aprendizagem, e por consequência desenvolvimento. Nesses casos Lev

¹ Doutorando em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal Pernambuco - UFPE, phagner.ramos@ufpe.br

Vygotsky (1997) dirá que passamos a construir um caminho indireto, por exemplo, quando a professora diz a mesma coisa com outras palavras, ou buscamos outros livros e vídeos sobre o assunto, até mesmo quando respondemos mais exercícios sobre o mesmo assunto, são novos caminhos que nos ajudam.

Estando no caminho indireto também terão pessoas que por diferenças orgânicas não acessam as estratégias culturais disponíveis, podemos citar pessoas surdas, que se utilizam de uma língua visuo-espacial, ou pessoas cegas, que utilizam uma estratégia sonoro-tátil para se situar e compreender o entorno. Diferentes dos exemplos, anteriores as pessoas surdas e cegas apresentam impedimento sensorial, considerando que a sociedade pressupõe a existência dessas habilidades sensoriais, a barreira é amplificada. Vygotsky (1997) afirma que a deficiência carrega ao mesmo tempo, a limitação, mas também a potência para sua superação, isto porquê o sujeito direcionado a cultura irá buscar desenvolver caminhos indiretos.

Reitera-se, com isso que a barreira não é do sujeito, mas da pressuposição da sociedade que se foca num ideal de funcionamento. Isso é um ponto importante da defectologia ao estudar diferentes sujeitos com deficiência, buscava-se identificar quais seriam os processos de compensação possíveis, ou seja, quais os dispositivos e artefatos poderiam ser utilizados para desenvolver esse caminho indireto. A partir dessa premissa, Vygotsky propõe o uso da chamada “mímica” para pessoas surdas, assim como o uso de estratégias de nomenclatura para pessoas com deficiência intelectual.

A escola como principal instituição educativa seria a base para a ocorrência desse processo. Todavia, a escola moderna foi criada a partir de um padrão de estudante, relegando a exclusão (inclusive física) aos demais. Coube, então aliado ao movimento das pessoas com deficiência propor o discurso da escola inclusiva, na busca por um espaço educativo que possibilite essas diferenças.

A escola inclusiva é uma realidade legal no Brasil, tendo diversas ampliações legislativas ao longo dos anos, para citar temos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite (BRASIL, 2011) e a inserção da meta inclusiva no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). O desafio permanece pela dificuldade de implementação, que inclui a retirada de barreiras arquitetônicas (como escadas), até as barreiras atitudinais (como uma formação docente que impeça a propagação de preconceitos).

Contudo, outro ponto importante dessa discussão permeia a própria noção da educação inclusiva. Tomaz Tadeu da Silva (2000), por exemplo, dirá que o problema é mais profundo, sendo necessária a mudança na estrutura do sistema escolar que permanece resistente ao diferente. O avanço tem feito algumas diferenças serem visibilizadas e melhor aceitas, contudo a cada nova “diferença” que chega a escola começa-se tudo de novo. Ao mesmo tempo, as diferenças reconhecidas pela educação inclusiva permanecem permeadas pelo discurso da normalização e da aproximação com este padrão. Mesmo que declarações como a de Salamanca ampliam o discurso da educação inclusiva propondo que os atendimentos educacionais especializados devem ser realizados com todos os estudantes que necessitem, sem uma determinação biomédica, ainda paira o laudo como fator decisivo para definir o atendimento.

Tem-se um exemplo interessante disso, no caso da elaboração de estratégias de inclusão dos surdos na sociedade, com ênfase no campo escolar visibiliza um campo de disputas que incluem diferentes concepções do termo “surdez”. Há uma disputa entre os discursos que colocam em pauta a diferença e a deficiência como termos opostos na definição da surdez (BISOL; SPERB, 2010). Essa confrontação decorre diretamente da luta das comunidades surdas pelo reconhecimento da surdez como uma diferença linguística e não mais como doença. A partir dessa oposição as comunidades surdas quebraram a hegemonia do discurso Ouvintista, denunciando a prática patologizante da perspectiva clínico-terapêutica (SKLIAR, 1997; 1998).

Para esse trabalho pretendo focar no caso da Educação de Surdos como exemplo desse processo de inclusão que traz entraves para a diferença. Ao mesmo tempo que apresento os avanços legislativos focando na discussão sobre o desmembramento da educação bilíngue da educação especial, criando uma modalidade independente de educação.

OS SINAIS DA SURDEZ

A Surdez não é fenômeno novo na história, nem do Brasil, nem do mundo, apesar de ter sido compreendida e disposta em diferentes locais discursivas ao longo do tempo, sempre esteve presente. Enquanto fora da tipicidade das sociedades Ouvintistas, os

Surdos historicamente foram mortos, excluídos ou obrigados a adaptarem-se ao modelo de língua oral vigente. Estes eram vistos como não-típicos quaisquer sujeitos que fugissem do padrão biológico e social da época, englobando-se assim Surdos, cegos, homossexuais, prostitutas, os anormais da sociedade. Os anormais ganham possibilidade de vida, com a partir do discurso religioso cristã, afinal estes também são “filhos de Deus”, contudo alocam-se no local de exclusão, merecedores de caridade e oração.

Todo esse caso demonstra apenas parte da forma com essas populações passaram a ser enquadrados a partir do discurso dominante. Os ouvintes – aqueles que ouvem - uma maioria em número, e em poder, postula seu discurso como a única verdade possível. Neste sentido o discurso Ouvintista criou categorias para designar os que fugissem de seu padrão, enquanto seres em falta.

Pouco se sabe das práticas nativas anteriores nas terras encontradas pelos portugueses, e construída discursivamente como Brasil por estes, falha histórica que sempre evidenciará uma lacuna. Sabe-se hoje que nas tribos indígenas de terena e ka'apor encontram-se comunidades surdas, inclusive com uso de sinais próprios (SUMAIO, 2017). Em estudo inédito Sumaio (2017) parte para as terras terenas com objetivo de compreender os sinais dessa comunidade, partindo com a hipótese de que estes sinais fariam parte de uma língua de sinais criada espontaneamente pelos surdos terenos. Essas novas informações levantam hipóteses sobre a existência de língua de sinais, antes da chegada dos portugueses, infelizmente difíceis de serem comprovadas visto o genocídio cultural ocorrido contra essas populações.

Em suma com a colonização portuguesa a partir de 1500, os povos originários foram sendo dizimados ou colonizados a partir da vontade colonialista em jogo. Essa situação além de acarretar diversos genocídios, se concretizou no movimento de cristianizar esses povos, submetendo-os ao discurso social europeu.

Para cristianizar a Companhia de Jesus adentrou o Brasil junto com os bandeirantes, formando por onde passava escolas de catecismo, dando aos indígenas a “palavra de salvação”, que não coincidentemente era falada na língua europeia – português. Essa educação pautava-se no olhar de caridade, um favor que as ordens religiosas prestavam a comunidade (SAVIANI, 2008).

A educação específica e pensada para grupos não-típicos de alunos só começou a ser pensada no reinado de Dom Pedro II, com a criação de escolas específicas para cada população. Eduard Huet, francês muda-se para o Brasil e funda o primeiro Colégio de

Surdos-Mudos para ambos os sexos, nas dependências do Colégio Vassinson – colégio também administrado por um francês. Enquanto surdo, ex-aluno da Escola de Paris, Huet apoiava as ideias do Abade L’Epee sobre a educação de surdos-mudos, pautada no uso dos sinais metódicos como base para a formação. O próprio termo surdo-mudo mostra um sujeito que era incapaz de ouvir e também de falar, visto que as duas habilidades andam juntas. Os sinais metódicos foram criados pelo Abade L’Epee como uma forma de transformar a língua oral em linguagem de sinais.

O Instituto é proposto como local de formação inicial e profissional para os surdos-mudos do Brasil inteiro, funcionando como internato. Os gastos do internato poderiam ser pagos pela família do aluno ou pelo Império a depender das possibilidades.

Para os homens o conhecimento da agricultora, para as mulheres as agulhas, e para, os que se destacassem na escola o curso de articulação labial. O propósito da articulação labial era disponibilizar aos alunos métodos mais avançados de comunicação com o mundo ouvinte – a leitura labial, o que possibilitava a esses surdos-mudos obterem melhores empregos (ROCHA, 2007).

Durante essa época regiam-se no mundo três modelos pedagógicos de ensino aos alunos surdos, o oralismo – método alemão, a comunicação total – método estadunidense e o gestualismo – método francês. O gestualismo pensado a partir do Abade L’Epee é o primeiro que chega ao Brasil, através de Huet (ROCHA, 2009).

O oralismo alemão era baseado na noção de que os surdos não eram mudos, e que não só poderiam aprender a falar como seria desejoso que fizessem para melhor se adaptarem a sociedade. Criticava o sistema de gestual por dizer que não era efetivo na inclusão de seus alunos, que acabavam por aprender uma linguagem restrita aos pares.

Entre as discussões do oralismo e o gestualismo, nasce a comunicação total. Posicionando contrária ao gestualismo total pela falta de integração a sociedade, e o oralismo pelas perdas socioemocionais dos alunos oralizados que demoravam anos até conseguirem utilizar a língua oral de forma efetiva. Na comunicação total pregava-se então o uso de gestos, sinais, leitura labial, mímica, enfim de tudo que pudesse auxiliar na comunicação desses sujeitos.

Em meio as disputas desse cenário, ocorre em 1880 o Congresso de Milão, que reuniu diversos países com seus especialistas para discutir os rumos da educação de surdos no mundo. A sempre que se ressaltar a não-presença de representantes surdos

nesse congresso, que acabou por aprovar o oralismo como sistema de pedagógico, recomendando a proibição de uso de gestos e sinais na educação destes.

Apesar de signatário desse congresso o Instituto Imperial continuou a se utilizar de sinais com seus alunos, com foco para a alfabetização desses alunos, acreditando que com a escrita esses alunos conseguiriam se comunicar. Sendo apenas utilizado da oralização, leitura labial, para os aptos a esse processo. Até que em 1911 na gestão de Custódio Martins postula-se o uso do método Oral-Puro como determinava o Congresso de Milão. Contudo, como afirma Rocha (2009) essa determinação acaba sendo não implementada completamente, aumentou-se a quantidade de alunos aptos a serem oralizados, mas permaneciam alunos que não passavam por esse processo.

Apenas na gestão de Ana Rimoli (1951- 1961) retoma-se essa determinação oralista, e a partir dessa filosofia é retirado o termo “mudo” do nome da instituição, ficando Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES – nome que permanece até hoje.

BILINGUISMO E EDUCAÇÃO DE SURDOS

A educação bilíngue e a educação especial continua criando legislações e políticas educacionais em disputa. Sendo questionado pela comunidade surda e os Estudos Culturais Surdos no Brasil tem visibilizado a construção de um saber que silencia a língua de sinais preferindo-se a um processo de oralização puro que favorece a inclusão normalizadora dos surdos.

A Libras foi apenas reconhecida como língua de uso oficial no Brasil em 2002 (Lei nº 10.436/2002), e regulamentada em 2005 (Decreto nº 5.626/2005), com a obrigatoriedade de disciplinas de Libras nas licenciaturas e fonoaudiologia. O paradoxo atual da surdez é ter reconhecimento de sua língua, mas ainda encontrarem uma educação baseada em outra língua, tornando-se estrangeiros em seu próprio país. Por isso, ao se reconhecerem como sendo parte de uma minoria linguística, buscam o direito a uma educação bilíngue, onde a Libras seja usada como primeira língua e o português como segunda língua. Essa luta do movimento surdo esbarra no paradigma da inclusão que atenta para a construção da inclusão nas salas regulares, não sendo permitida a atuação em escolas específicas. Nesse embate, houve em 2010 o Congresso Nacional de Educação

(CONAE) que tinha como objetivo indicar as diretrizes para o próximo Plano Nacional de Educação, sendo rejeitada a proposta das escolas bilíngues. Segundo Neivaldo, representante da comunidade surda no evento:

os participantes do eixo seis foram chamados para uma reunião com representantes do Governo Federal e de ONGs conveniadas ao Ministério da Educação (MEC). Eles os convenceram a votar contra as propostas destacadas pelo grupo de surdos, acusando nossas ideias de segregacionistas (LUCAS; MADEIRA, 2010, p. 23).

Além disso, houve em 2011 o anúncio do fechamento do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, como escola básica, o que gerou revolta nas comunidades surdas do Brasil. Entre os dias 19 e 20 de maio de 2011, houve passeatas em Brasília e em outros estados, como forma de protesto, o que resultou em mudança de postura do governo federal da época (CAMPELLO; REZENDE, 2014).

Mesmo em 2014, momentos antes da aprovação do PNE, as comunidades surdas não tiveram seus interesses alcançados. Conseguiram apenas o indicativo de construção de salas bilíngues, condicionada à quantidade de pessoas surdas do município matriculadas na mesma escola. Efetivar o uso da Libras nos espaços criou a obrigatoriedade de adaptação social. Enquanto, isso no Plano Nacional de Educação (PNE – 2014) adentra-se as salas bilíngues como forma de manter os estudantes surdos nas escolas regulares, contudo, a comunidade tem reivindicado uma escola que respeite a cultura surda e para tal o uso recorrente da Libras não apenas por profissionais específicos, mas por toda a escola (LUCAS; MADEIRA, 2010; FENEIS, 2011; 2013).

Representantes das comunidades surdas que participaram da construção do PNE já alertaram para o silenciamento da comunidade em nome da dita inclusão em escola regular. Enquanto, outros grupos tiveram suas demandas asseguradas a comunidade surda que reivindicava ter profissionais surdos nas escolas, assim como espaços próprios de promoção de sua cultura, não foi atendido (LUCAS; MADEIRA, 2010). O contra-argumento era de que espaços como as escolas surdas seriam a volta da segregação. As professoras de Venturosa, por exemplo, apresentavam sensibilidade para pensar a educação de surdos reconhecendo a necessidade da Libras, mas opondo-se a escolas específicas, exatamente aludindo ao discurso da inclusão na educação regular (RAMOS, 2020).

Adriana Santos (2016) apresenta em sua tese essa tensão, e defende a qualificação da educação de surdos como modalidade específica, tornando-se independente do ensino especial. Entre seus argumentos principais, ela aponta o fato dos surdos sinalizadores não serem mais considerados deficientes, indicando serem membros de uma minoria linguística. Com isso, o grupo se aproximaria mais do cenário da educação indígena e quilombola que assegura espaço de expressão cultural. Os surdos, por exemplo, não teriam necessidades de atendimentos especializado específico (AEE) como outros grupos da educação especial, sua maior necessidade é o reconhecimento linguístico.

Segundo dados do INEP (2020) já existem no país 64 escolas bilíngues (Libras – Português) surdas, com mais de 60 mil estudantes matriculados demonstrando a resistência. Em 2020, o senador Flávio Arns (PODEMOS-PR) propõe o Projeto de Lei 4.909/2020 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Em sua explicação afirma-se que o PL:

Dispõe sobre a educação bilíngue de surdos, modalidade de educação escolar oferecida em Libras, como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, para educandos com deficiências auditivas. Determina à União a prestação de apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para o provimento da educação bilíngue.

A intenção do senador é implementar a ideia estudada por Santos (2016) e que tem disso pauta da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS, 2011; 2013). Nas audiências públicas, além de representantes das comunidades surdas sinalizadoras, foram convidados as associações de surdos oralizados como o vice-presidente da Associação Nacional dos Surdos Oralizados (Anaso) e presidente da Associação de Deficientes Auditivos, Pais, Amigos e Usuários de Implante Coclear do Pará (Adeipa), Eduardo Moreira de Souza. Em sua fala Eduardo afirmou o apoio a proposta, considerando-a um avanço importante para os surdos como um todo, contudo, pedia que houvesse dispositivos que garantissem o respeito a diversidade da comunidade surda, incluindo os oralizados que não se utilizavam da Libras e que não deviam ser obrigados a tal (AGÊNCIA SENADO, 2021). Importante destacar, que já no texto inicial Flávio Arns (2020) especifica a proposta para atender surdos sinalizadores, deixando em aberto a possibilidade para os oralizados escolherem outra modalidade de ensino.

Na audiência pública apenas a professora Rasangela Machado (Unicamp) colocouse contrária a matéria, baseando-se nos princípios da educação inclusiva. Em sua fala ela

reconhece a necessidade de melhoria do sistema para as salas bilíngues, mas indica que as escolas específicas seriam retrocessos a segregação. Apesar dessa fala, a matéria tramitou no Senado sendo aprovada e remetida a Câmara de Deputados, onde também foi aprovada e atual espera a sanção presidencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O discurso da inclusão é uma das principais transformações da educação nas últimas décadas, tem revolucionado a sala de aula com o acesso e permanência do diferente em espaço regular. Assim, busca-se quebrar a segregação histórica e social desses grupos. Apesar de ainda estar em processo a inclusão é um caminho sem volta.

A inclusão deve basear-se na escuta das diferenças e na busca por estratégias de ensino-aprendizagem efetivas. Isso significa também perceber que a igualdade deve ser substituída pela equidade. Em outros termos, é deixar a diferença tornar-se pauta da escola e não apenas a igualdade.

A comunidade surda está há anos lutando por esse reconhecimento, enquanto diferença linguística e cultura, reivindica espaço que propicie essa expressão. Contudo, ao estabelecer-se no cenário da educação especial teve suas reivindicações silenciadas e limitadas a salas bilíngues com intérpretes Libras/Português como se estes pudessem perfazer todas as necessidades de comunicação destes, que permanecem sendo estrangeiros em seu país.

A possibilidade das escolas bilíngues traz para os adeptos radicais da inclusão os fantasmas das escolas segregadas, e por tal são rechaçadas com veemência. Entretanto, as comunidades surdas tem constante e coerentemente apresentando as falhas e as consequências desse raciocínio. Considerando, que as salas regulares trazem a exclusão linguísticas para os surdos.

A PL 4.909/2020 deu nova roupagem a essa discussão construindo uma saída para o impasse com a independência da educação bilíngue da educação especial, por tal, poderá construir regulamentações e políticas próprias assim como a educação indígena e quilombola, respeitando as diferenças desse grupo.

AGRADECIMENTOS

À Capes pelo financiamento a partir dos programas de bolsas para a pós-graduação.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO. **Debatedores defendem Libras e português para surdos como modalidades de ensino.** Matéria 21 de maio de 2021, acessada em 21 de julho de 202. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/05/21/debatedores-defendem-libras-e-portugues-para-surdos-como-modalidades-de-ensino>

BISOL, Cláudia; SPERB, Tania. M. Discursos sobre a surdez: deficiência, diferença, singularidade e construção de sentido. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília –DF, v.26, n.1, p. 07–13, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000100002>

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro 2005.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/index2.php?option=content&do_pdf=1&id=122&banco. Acesso em: 5 de novembro de 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm>. Acesso em 20 ago. 2014.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Libras. Disponível em: <<http://www.libras.org.br/leilibras.htm>>. Acesso: 5 de novembro de 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial/MEC. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF, jan. 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2014-pdf/16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014> >. Acesso em: mar. 2018.

CAMPELLO, Ana R.; REZENDE, Patrícia L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92. Editora UFPR.

FENEIS. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **Carta-denúncia dos surdos falantes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ao Ministério Público Federal** sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva imposta à Educação de Surdos pela Secretaria de Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação. Rio de Janeiro, setembro de 2011.

_____. **A Luta da Comunidade Surda Brasileira pelas Escolas Bilíngues para Surdos no Plano Nacional da Educação** - PNE. Rio de Janeiro, julho de 2013.

INEP. Catálogos de Escolas. Acessada em 21 de julho de 2021, disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?dashboard>

LUCAS, Regiane; MADEIRA, Diogo. Educação de Surdos: em repúdio às declarações do MEC, pesquisadores defendem bilinguismo e pedagogia surda. **Revista da Feneis**. Publicação trimestral da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, n. 40, jun./ago. 2010. (ISSN 1981-4615).

RAMOS, Phagner. **Os significados sobre a surdez para professoras de Venturosa - PE**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

ROCHA, Solange Maria. **Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)**. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2009, p.163.

ROCHA, Solange Maria. **O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos, 2007. 140 p.

SANTOS, Adriana. **A educação do surdo como modalidade da educação básica: uma alternativa para superar suas contradições com a educação especial?** Tese (Doutorado)

apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, 2016. Acessada em 21 de julho de 2021, disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/18518/1/TESE_FINAL%20CD.pdf

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2008. 474 p. (Coleção memória da educação).

SENADO FEDERAL. **Projeto de Lei nº 4.909 de 2020**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Acessada em 21 de julho de 2021, disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8898881&ts=1626449791573&disposition=inline>

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da Identidade e da Diferença. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos (org.). **Atualidade em educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SKLIAR, Carlos. **Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SUMAIÓ, Patricia A. **Sinalizando com indígenas terena: um estudo do uso de libras e de sinais nativos por indígenas surdos**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual de São Paulo Júlio de Mesquita Filho, São Paulo. 2017.

VYGOTSKY, Lev S. **Obras Escogidas V: Fundamentos de Defectologia**. Madrid: Visor. 1997/1983.