

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Luciane Bresciani Lopes

EMERGÊNCIA DOS ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

Porto Alegre

2017

Luciane Bresciani Lopes

EMERGÊNCIA DOS ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Dra. Adriana da Silva Thoma

Linha de pesquisa: Estudos Culturais em Educação

Porto Alegre

2017

Luciane Bresciani Lopes

EMERGÊNCIA DOS ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovação em 17 de novembro de 2017.

Profa. Dra. Adriana da Silva Thoma – Orientadora

Profa. Dra. Rosa Maria Hessel Silveira – UFRGS

Profa. Dra. Tatiana Bolivar Lebedeff – UFPel

Profa. Dra. Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado – UFES

CIP - Catalogação na Publicação

Lopes, Luciane Bresciani
Emergência dos Estudos Surdos em Educação no
Brasil / Luciane Bresciani Lopes. -- 2017.
102 f.
Orientadora: Adriana da Silva Thoma.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2017.

1. Estudos Surdos. 2. Educação. 3. Estudos
Culturais. 4. Estudos Foucaultianos. I. Thoma,
Adriana da Silva, orient. II. Título.

*Dedico este trabalho à Lucia Maria Bresciani Lopes,
minha mãe amada.*

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer que não se constrói nada sozinho. Gratidão aos familiares, amigos, colegas e professores, em especial...

Aos meus amores, Adriano Rossetti e Ernesto Bresciani, pelo amor e confiança dedicados a mim. Vocês são o meu porto seguro.

Ao meu irmão, Lucas Bresciani Lopes, pela parceria na vida. É difícil escolher palavras para descrever tua importância, mas tu sabes o quanto te amo e te admiro. Gratidão também à Manuela Mörschbacher, minha cunhada querida, pelo carinho que envolve a nossa amizade.

À minha sogra, Teresinha Marlene Rossetti de Souza, que cuida e, como uma boa *nonna* italiana, alimenta a família com muito amor. És muito importante nas nossas vidas.

À minha orientadora, Adriana da Silva Thoma, pelos ensinamentos e parceria. Fizeste da pesquisa um lugar de encontro, de afetos e afetações.

Às colegas do Grupo de Pesquisa SINAIS: Sujeitos, Inclusão, Narrativas, Alteridade, Identidades e Subjetividades, pelas leituras, colaboração e carinho ao longo das aulas e atividades de pesquisa.

Às professoras que compõem a banca avaliadora, Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado, Rosa Maria Hessel Silveira e Tatiana Bolivar Lebedeff, pelas contribuições que qualificaram a continuidade da pesquisa.

Às pesquisadoras entrevistadas, Gladis Teresinha Taschetto Perlin, Liliane Ferrari Giordani, Madalena Klein, Márcia Lise Lunardi-Lazzarin e Maura Corcini Lopes, pela disponibilidade em contar as histórias que possibilitaram o desenvolvimento desta pesquisa.

Às amigas Emiliana Faria Rosa e Bianca Ribeiro Pontin, pelos encontros, conversas e fortalecimento energético. Em especial, à Emiliana Rosa, gratidão pelo apoio, incentivo e dedicação; cada “então, escreve!” fez a diferença na produção deste trabalho e na minha vida.

Aos amigos Fernando Henrique Fogaça Carneiro e Adriana Maria Arioli, pela amizade e parceria de sempre.

RESUMO

Quais as condições de possibilidade para a emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil? Esta é a questão central da presente pesquisa, desenvolvida no campo dos Estudos Culturais em Educação. Tal questão reaparece e expande-se no objetivo geral, que consiste em conhecer e analisar as condições de emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil. A materialidade analítica foi produzida a partir de entrevistas narrativas com pesquisadoras do Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (NUPPES/UFRGS). Os conceitos-ferramenta utilizados para operar as análises são o de narrativa, conforme vem sendo trabalhado no campo dos Estudos Culturais, e a noção de emergência, a partir do pensamento de Michel Foucault. Os objetivos específicos consistem em: 1) analisar os debates educacionais e políticos que configuravam a educação de surdos na metade dos anos de 1990 no país, 2) compreender as condições para emergência da perspectiva cultural sobre os surdos, a surdez e sua educação e 3) investigar o cenário político e acadêmico do PPGedu/UFRGS e as produções de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação. A dissertação está organizada em duas partes: I - Condições para o desenvolvimento da pesquisa, na qual apresento a aproximação com o tema e questões teórico-metodológicas; e II - Condições de emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil, na qual apresento a produção do campo a partir das narrativas das pesquisadoras entrevistadas. Para contemplar o primeiro objetivo específico, verifico que a educação de surdos, na metade dos anos de 1990 no país, estava situada no campo da Educação Especial em uma perspectiva clínica e que a luta do movimento surdo era pela oficialização da língua de sinais. Para atender o segundo objetivo, discuto a articulação das áreas da educação e da linguística nas produções da década de 1990 no Brasil como condição de possibilidade para a produção de outros discursos sobre os surdos, a surdez e sua educação. No que tange ao terceiro objetivo, mostro como a produção política e acadêmica no cenário do PPGedu/UFRGS se constituiu a partir de diferentes linhas teóricas e na articulação entre Universidade, escolas de surdos e movimento surdo.

Palavras-chave: Estudos Surdos. Educação. Estudos Culturais. Estudos Foucaultianos.

ABSTRACT

What are the conditions of possibility for the emergence of the Deaf Studies in Education in Brazil? This is the central question of the present research, which has been carried out in the field of Cultural Studies in Education. Such question reappears and is expanded in the general objective, i.e. to know and analyze the conditions for the emergence of the Deaf Studies in Education in Brazil. The analysis material consisted of narrative interviews with researchers of the Center of Research into Educational Policies for the Deaf at the Federal University of Rio Grande do Sul (NUPPES/UFRGS). The concepts used as tools to perform the analyses are narrative as it has been addressed in the field of Cultural Studies, and the notion of emergence as conceived by Michel Foucault. The specific objectives are the following: 1) to analyze the educational and political debates that molded the deaf education in the middle of the 1990s in the country, 2) to understand the conditions for the emergence of the cultural perspective about the deaf, deafness and their education, and 3) to investigate the political and academic scenario of PPGEduc/UFRGS and the researches carried out in the field of Deaf Studies in Education. This dissertation has been divided into two parts: I – Conditions for the research development, in which I present the theme and theoretical-methodological issues; and II – Conditions for the emergence of the Deaf Studies in Education in Brazil, in which I show the production in the field considering the narratives of the interviewed researchers. In order to contemplate the first specific objective, I have found out that deaf education, in the middle of the 1990s in the country, was situated in the field of Special Education from a clinical perspective and that the struggle of the deaf movement was aimed at making the sign language become official. In order to achieve the second objective, I have discussed the articulation of the areas of education and linguistics in 1990's productions in Brazil as a condition of possibility for the production of other discourses about the deaf, deafness and their education. Regarding the third objective, I have shown how the political and academic production in the scenario of PPGEduc/UFRGS was grounded on both different theoretical lines and the articulation between University, deaf schools and deaf movement.

Keywords: Deaf Studies. Education. Cultural Studies. Foucauldian Studies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1 – Esquema das Linhas de Pesquisa em articulação no PPGEdu/UFRGS na década de 1990 e as influências na produção dos Estudos Surdos em Educação 60
- Figura 2 – Esquema da articulação: Universidade – Escola – Movimento Surdo 70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantitativo de Teses e Dissertações - <i>Estudos Surdos</i>	27
Quadro 2 - Teses e Dissertações que apresentam referência ao início dos Estudos Surdos em Educação no Brasil	28
Quadro 3 - Informações sobre o desenvolvimento das entrevistas narrativas.....	40
Quadro 4 - Grupos de pesquisas do Diretório de Grupos de Pesquisa – Plataforma Lattes – CNPq	55
Quadro 5 - Teses e dissertações produzidas por pesquisadores do NUPPES/UFRGS – 1996 a 2006.....	61
Quadro 6 - Escolas de Surdos do Rio Grande do Sul.....	68

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	11
PARTE I – CONDIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA		
2	TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E O INTERESSE DE PESQUISA NO CAMPO DOS ESTUDOS SURDOS	15
2.1	Estudos Surdos.....	23
3	ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	31
3.1	Conversas com as pesquisadoras do NUPPES: o trabalho com entrevistas narrativas	33
3.1.1	Participantes da pesquisa: aproximações e encaminhamentos para as entrevistas	36
3.1.2	Produção de dados: desenvolvimento das entrevistas narrativas, transcrição, tradução e revisão	39
PARTE II – CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DOS ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO NO BRASIL		
4	DEBATES POLÍTICOS E EDUCACIONAIS SOBRE OS SURDOS E SUA EDUCAÇÃO NOS ANOS DE 1990 NO BRASIL	44
4.1	A educação de surdos no discurso da Educação Especial	44
4.2	A língua como pauta das lutas surdas	48
5	CONDIÇÕES PARA A EMERGÊNCIA DE PESQUISAS EM UMA PERSPECTIVA CULTURAL SOBRE OS SURDOS, A SURDEZ E SUA EDUCAÇÃO	51
5.1	Políticas Educacionais de Inclusão	51
5.2	Estudos sobre os surdos em outras áreas	53
6	CENÁRIO POLÍTICO E ACADÊMICO DO PPGEDU/UFRGS	58
6.1	Linhas teóricas em articulação no PPGedu/UFRGS	58
6.2	Articulação da Universidade com Escolas de Surdos, Comunidade Surda e Movimento Surdo	67
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERÊNCIAS.....	77
	APÊNDICE A – DOCUMENTO: A EDUCAÇÃO QUE NÓS SURDOS QUEREMOS	86
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO....	101

1 APRESENTAÇÃO

A temática desta pesquisa é a *Emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil*. Os Estudos Surdos constituem-se como um território de investigação sobre as questões linguísticas, identitárias, culturais e educacionais que estão articuladas aos sujeitos surdos, em que a produção se configurou, segundo Skliar (2015), como uma tentativa de inverter a compreensão daquilo que pode ser chamado de “normal ou cotidiano”.

A noção de inversão proposta está relacionada aos saberes postulados pela visão clínica sobre a surdez; trata-se de inverter, romper, problematizar as questões referentes aos sujeitos surdos. A utilização da expressão *Estudos Surdos* nas produções brasileiras, segundo Lopes (2011), é uma tentativa de tradução dos chamados *Deaf Studies*, que se constituem como um campo interdisciplinar na articulação com diferentes campos de pesquisa.

Partindo da ideia de descontinuidade, nesta pesquisa,¹ não busco um ponto de origem na história. Ao contrário, conforme os escritos de Michel Foucault, trabalho com a noção de “[...] proveniência (*Herkunft*) como o conjunto das condições de possibilidade nas quais engendrou-se a emergência (*Entstehung*) de um novo conceito.” (VEIGA-NETO, 2003, p. 6). Veiga-Neto (2014, p. 61) entende que “[...] não se trata de onde ele veio, mas como/de que maneira e em que ponto ele surge”.

Assim, pergunto: **quais as condições de possibilidade para a emergência dos Estudos Surdos² em Educação no Brasil?** Sendo essa a questão central da pesquisa, o objetivo geral consiste em *conhecer e analisar as condições de emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil*.

Diante da questão central, delimito outras questões específicas para a pesquisa desenvolvida: 1) como estavam configurados os debates políticos e educacionais sobre a educação dos surdos no país na metade dos anos de 1990? 2) Que condições existiam para a

¹ Este estudo de mestrado é parte integrante das pesquisas desenvolvidas pelo grupo de pesquisa *SINAIS: Sujeitos, Inclusão, Narrativas, Alteridade, Identidades e Subjetividades*, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenado pela professora Dra. Adriana da Silva Thoma. Dentre as atividades propostas pela pesquisa e pelo grupo Sinais, destaco as ações referentes às edições do curso de extensão *Memórias, narrativas e experiências docentes na educação de surdos*, atividades que possibilitaram a produção de dados que colaboram nas análises do cenário da educação dos surdos no nosso estado, bem como outras atividades de pesquisa que abordam a temática da inclusão escolar. Informações sobre o Grupo Sinais em <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3079025401567038>>. Acesso em 01 ago 2017.

² Nesta dissertação, será utilizada a escrita do termo *Estudos Surdos* com iniciais maiúsculas por tratar-se de um campo investigativo, salvo nas citações diretas e indiretas em que os autores usam iniciais minúsculas.

emergência de pesquisas que buscavam problematizar as perspectivas existentes sobre os surdos, a surdez e sua educação até então? 3) Qual o cenário político e acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS) e das produções desenvolvidas no campo dos Estudos Surdos em Educação nesse contexto?

Para responder tais perguntas, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar os debates educacionais e políticos que configuravam a educação de surdos na metade dos anos de 1990 no país;
- b) Compreender as condições para emergência da perspectiva cultural sobre os surdos, a surdez e sua educação;
- c) Investigar o cenário político e acadêmico do PPGEdu/UFRGS e as produções de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação.

Como estratégia metodológica, para atender aos objetivos específicos, que em seu conjunto respondem ao objetivo geral, realizei entrevistas narrativas tendo como pauta as seguintes questões:

- a) Quais eram os debates políticos e educacionais que configuravam a educação de surdos até a metade dos anos de 1990 e que motivaram pesquisas tratando dos discursos e representações sobre os surdos, a surdez e sua educação?
- b) Que condições você considera que favoreceram a emergência de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação no Brasil?
- c) Como era o cenário político e acadêmico do PPGEdu/UFRGS naquele período e o que possibilitou a produção de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação?

Foram entrevistadas, no segundo semestre de 2016, as seguintes pesquisadoras do Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (NUPPES/UFRGS): Gladis Teresinha Taschetto Perlin, Liliane Ferrari Giordani, Madalena Klein, Márcia Lise Lunardi-Lazzarin e Maura Corcini Lopes. A escolha dessas pesquisadoras e demais informações acadêmicas que justificam sua participação na pesquisa serão detalhadas no capítulo referente à metodologia.

A dissertação está dividida em duas partes: Parte I – Condições para o desenvolvimento da

pesquisa e Parte II – Condições de emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil.

Na Parte I – *Condições para o desenvolvimento da pesquisa*, inicio a escrita pelo capítulo de introdução do tema, apresentando as motivações e justificativas para o desenvolvimento da pesquisa e narrando minha aproximação com a educação dos surdos, contato com pesquisas na área e desenvolvimento da dissertação. Como parte do segundo capítulo, em uma subseção, realizo o detalhamento da constituição do campo dos Estudos Surdos em programas de pesquisa em países como Estados Unidos e Inglaterra e apresento a referência ao campo em teses e dissertações nacionais produzidas na Educação.

Ainda na primeira parte da dissertação, no terceiro capítulo, desenvolvo as questões teórico-metodológicas da pesquisa. Apresento os conceitos-ferramenta para operar as análises, quais sejam: a noção de *emergência* proposta por Michel Foucault e a de *narrativa* conforme vem sendo trabalhada no campo dos Estudos Culturais. Detalho como os dados foram produzidos mediante aproximações e encaminhamentos para entrevistas e o desenvolvimento das narrativas sobre o processo de transcrição, tradução e revisão.

Na Parte II – *Condições de emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil*, apresento os capítulos finais da dissertação, com as análises das condições de emergência dos Estudos Surdos em Educação a partir das narrativas produzidas para esta pesquisa. Como recortes para as análises, foco em três questões centrais: 1) *debates políticos e educacionais sobre os surdos e sua educação nos anos de 1990 no Brasil*, em que analiso as condições de emergência a partir do campo da Educação Especial e a língua de sinais como uma bandeira do movimento surdo e suas articulações; 2) *condições para a emergência de pesquisas sobre os surdos, a surdez e sua educação*, em que apresento um panorama das pesquisas sobre os surdos que estavam sendo constituídas dentro de contextos acadêmicos e o cenário das políticas de inclusão da década de 1990; 3) *o cenário político e acadêmico do PPGEdU/UFRGS*, analisando as condições e articulações teóricas no Programa e as pesquisas no campo dos Estudos Surdos produzidas naquele contexto.

PARTE I

CONDIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

2 TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E O INTERESSE DE PESQUISA NO CAMPO DOS ESTUDOS SURDOS

Apresentar-se é revisitar as experiências, dar visibilidade às memórias que nos constituem. Em uma pesquisa organizada metodologicamente na produção de narrativas, sinto-me desafiada a narrar o caminho percorrido até a conclusão desta dissertação. Busquei alguns textos que outrora havia produzido, e eis que encontro uma carta, escrita durante a realização da atividade de extensão *Memórias, Narrativas e Experiências na Educação de Surdos*³, ocorrida no ano de 2011, momento em que contei pela primeira vez minha trajetória na educação de surdos.

As narrativas não constituem o passado em si, mas aquilo que os “informantes” (re)constroem desse passado. Como sujeitos dos discursos, temos a possibilidade de organizar as memórias e (re)contá-las de maneira que façam sentido nas trajetórias. Narradora destes escritos, opto por colocar a língua de sinais como ponto inicial desta história, pois foi ela que motivou meu interesse pelo mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Essa língua passou a fazer parte de minha vida no ano de 2007, com a realização de cursos de Língua Brasileira de Sinais (Libras), no período em que eu finalizava a formação superior em História no Centro Universitário La Salle, na cidade de Canoas, no Rio Grande do Sul. Naquele momento, a Libras ocupava um lugar secundário em minhas aprendizagens, na medida em que pesquisava sobre questões de gênero, o que resultou no trabalho final de conclusão do curso: *As Sapateiras de Novo Hamburgo: Relações de gênero e o trabalho feminino*.

No ano de 2009, passei a integrar o corpo docente da Escola Estadual Especial Keli Meise Machado⁴, trabalhando com os anos finais do ensino fundamental. As atividades docentes motivaram meu interesse por um espaço acadêmico onde pudesse pensar na temática

³ A atividade *Memórias, Narrativas e Experiências na Educação de Surdos* foi oferecida no ano de 2011 como disciplina do PPGEdU/UFRGS para alunos regulares e alunos do Programa de Educação Continuada (PEC) e como curso de extensão para os demais participantes sem vínculo com a universidade. O curso estava vinculado à pesquisa *Língua de Sinais e Políticas de Inclusão: a diferença surda na escola*. Como objetivos da atividade, destacam-se: conhecer e problematizar a educação bilíngue para surdos em escolas do Rio Grande do Sul; promover formas de registro de experiências de professores que atuam com alunos surdos em diferentes modalidades e níveis de ensino; e promover trocas de experiências entre os participantes do seminário.

⁴ A Escola Especial Keli Meise Machado é uma escola estadual localizada no município de Novo Hamburgo (RS). A instituição atende crianças e jovens surdos da idade pré-escolar aos anos finais do ensino fundamental.

da diferença. O curso de Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos, oferecido pela Faculdade de Educação da UFRGS, foi uma possibilidade para dar continuidade aos estudos. Nesse espaço de formação, minha escrita voltou-se para as questões históricas sobre a diferença, culminando em análises de notícias jornalísticas sobre a educação inclusiva, que resultaram no trabalho: *Concepção, Percepção e Defesa da Educação Especial nas reportagens jornalísticas: a contramão da inclusão*.

Em relação à atuação profissional na escola de surdos na cidade de Novo Hamburgo, destaco o engajamento político dos professores e da direção da escola no sentido de manutenção do espaço escolar bilíngue para os alunos surdos, principalmente nos anos de 2009 - 2011, quando a comunidade surda passou a realizar um movimento político intitulado “Movimento Surdo em defesa das Escolas Bilíngues para Surdos”. Nesse período, passei a atuar como tradutora e intérprete de língua de sinais (TILS) nas atividades da escola, em contextos políticos da comunidade surda e em espaços acadêmicos, públicos e privados. Em decorrência do trabalho com surdos e com a comunidade surda me tornei fluente na língua de sinais e, diante da possibilidade de ingresso no serviço público, no ano de 2014 realizei concurso e fui aprovada para o cargo de Tradutora e Intérprete de Libras na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Em 2015 solicitei transferência para UFRGS, onde desenvolvo essa função junto ao Núcleo de Inclusão de Acessibilidade – INCLUIR.

O trabalho com a língua de sinais e a aproximação com a comunidade surda fazem parte dos meus interesses de pesquisa, mas foi a participação do professor Carlos Skliar em atividades junto a esta Universidade no ano de 2015 que colaborou para a delimitação do foco temático da pesquisa sobre a emergência dos Estudos Surdos em Educação no país. Naquele momento, participei de reuniões com ele e orientandos que atualmente integram o GIPES⁵ e, com o foco estabelecido, busquei informações sobre os Estudos Surdos em teses e dissertações nacionais. Nesses materiais, pude perceber que a presença do professor Skliar e a criação do NUPPES na UFRGS eram tópicos recorrentes, configurando possíveis condições para a emergência do campo dos Estudos Surdos em Educação no Brasil.

⁵ GIPES – Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos. Segundo dados disponíveis no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq): “os pesquisadores do GIPES tomam como campo de investigação a Educação de Surdos desde 1999. Durante esse percurso, muitas foram as ações de pesquisa e de extensão feitas pelo grupo, mas seu credenciamento no CNPq ocorreu em 2006, consolidando o perfil interinstitucional. A divulgação de suas pesquisas ocorre por meio de diferentes produções bibliográficas e produções técnicas como cursos, palestras e assessorias pedagógicas. Um espaço de divulgação e discussão de dados das pesquisas do GIPES é o Fórum Estadual de Educação de Surdos (FEES): um evento itinerante, realizado desde 2007, nas instituições de vínculo do grupo, com a participação das comunidades envolvidas com a educação de surdos de cada região”. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7026622368618023>. Acesso em 01 out 2017.

Por compreender que a emergência desse campo teve condições políticas relacionadas a movimentos anteriores, faço um recuo interessado na história, com destaque para dois momentos: 1) o movimento das pessoas com deficiência em nosso país – particularmente a partir dos anos de 1970/1980, período marcado por iniciativas e lutas em prol do reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência –, possibilitando conhecer e analisar o que proponho nesta pesquisa, com destaque para o movimento surdo; e 2) o contexto da cidade de Porto Alegre e eventos ocorridos, a exemplo do V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue, realizado em 1999.

Historicamente, no contexto brasileiro, os espaços ocupados pelas pessoas com deficiência começam a ser gestados no contexto das associações. Sentil Dellatorre⁶, em entrevista a Marco Di Franco, afirma que, “[...] antes de 1954, quando foi fundada a primeira associação de surdos do Brasil [os surdos] iam a bares, em qualquer dia da semana, e reuniam-se para conversar.” (DI FRANCO, 2014, p. 60). Nesse contexto, é possível observar uma forma de organização associativa. Lanna Júnior (2010, p. 28), ao analisar a criação dos espaços associativos, destaca que as iniciativas “[...] visavam ao auxílio mútuo e à sobrevivência, sem objetivo político prioritariamente definido.”. Entretanto, as associações passam a servir como arena de articulação e discussão sobre os interesses políticos das pessoas com deficiência, tornando-se territórios de construção do protagonismo na luta por seus direitos.

Os movimentos sociais das pessoas com deficiência passaram a envolver diferentes setores da sociedade com o intuito de “[...] reivindicar não apenas direitos e cidadania, mas, também, reconhecimento de sua existência.” (CRESPO, 2012, p. 202). Os movimentos desse período buscavam o reconhecimento da capacidade de decidir sobre a própria vida. Em 1980, a discussão intensifica-se “[...] com a criação das primeiras organizações, cuja característica era a mobilização pela defesa dos direitos de todo o segmento social – até então invisível para a sociedade.” (CRESPO, 2012, p. 202). Nesse cenário, “[...] surgiram as primeiras organizações compostas e dirigidas por pessoas com deficiência contrapondo-se às associações que prestavam serviços a este público.” (LANNA JUNIOR, 2010, p. 36).

Sobre a atuação dos surdos nos movimentos políticos e a criação de organizações representativas, Lorenzini (2004, p. 22-23) relata:

⁶ Segundo informação do site da Confederação Brasileira de Desporto Surdo, Sentil Dellatorre foi um importante desportista surdo e ex-presidente de várias instituições. “Em 1959, no dia 20 de janeiro, Sentil Dellatorre liderou a fundação de uma entidade que organizasse exclusivamente esportes dos surdos. Era a Federação Carioca de Surdos Mudos, que atuava regionalmente e fora reconhecida pela CND e pela Confederação Brasileira de Futebol (CBF) e, posteriormente, foi filiada ao Comitê Internacional de Esportes Surdos (CISS). Então, em 17 de novembro de 1984, no auditório do INES, Sentil Dellatorre convocou uma assembleia na qual fundaram a CBDS - Confederação Brasileira de Desporto Surdo”. (DI FRANCO, 2014, p. 40)

Na década de 1970, houve a tentativa de organização dos profissionais de educação de surdos no Brasil com a fundação, em 23 de junho de 1977, da Federação Nacional de Educação e Integração de Deficientes Auditivos - FENEIDA. Ela era a concretização do sonho de profissionais ouvintes para uma entidade federal representativa das demais associações de ouvintes que atendiam surdos. [...] A FENEIS [Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos] foi estruturada em maio de 1987 por um grupo de surdos que já vinha discutindo a desativação da FENEIDA e a criação de uma Associação Nacional para pensar a educação, a língua de sinais e as políticas governamentais referentes aos surdos.

A partir do pensamento dos autores, observamos que houve a reorganização da diretoria da Federação com a proposição de que fosse liderada por representantes surdos e de que fosse mudada a nomenclatura da instituição. Essa ação mostra o movimento de protagonismo dos surdos no sentido de afirmar uma posição na Federação fundada para representá-los. A mudança na nomenclatura – de *deficientes auditivos* para *surdos* – estava associada a um movimento de mudança de significados, passando-se da condição clínica da deficiência para uma perspectiva cultural da surdez como diferença.

Parte desse movimento de virada conceitual é narrado por Antônio Campos de Abreu, em entrevista registrada no documento *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*, organizado por Lanna Junior (2010), em que explica sobre a participação dos surdos no 1º Encontro Nacional de Pessoas Deficientes em Brasília, no ano de 1980:

Eu fiquei sabendo pelo padre Vicente⁷, que me disse para aproveitar o encontro. Encontro de deficiente? Eu não conhecia, tive curiosidade e quis ir. [...] Encontrei-me com o padre Vicente lá. Fiquei com medo porque não tinha intérprete, mas o padre Vicente falava muito bem, apesar de ser surdo profundo. [...] Começou a palestra e no programa havia muita coisa, mas eu não entendia, pois não tinha intérprete. O padre Vicente pegou material. Algumas coisas ele me passava, outras, ele interpretava. Então, vi os deficientes físicos reclamando, pedindo rampa, o cego reclamando, pedindo livro para Braille, pedindo hospital, várias reivindicações. Eu vi cada um com

⁷ Existem poucas informações sobre Padre Vicente Burnier, o primeiro padre surdo da igreja católica em nosso país e o segundo padre surdo ordenado no mundo. De acordo com informações disponíveis em Língua Brasileira de Sinais no endereço virtual <https://www.youtube.com/watch?v=4Dip2U3kCRc> (Acesso em 28 mar 2017), Vicente Burnier frequentou o Seminário Arquidiocesano Santo Antônio, em Juiz de Fora/MG, cidade onde nasceu. Foi ordenado padre em 1951, quando precisou deslocar-se para Roma para ser ordenado pelo Papa da época, Pio XII, justamente por causa de sua deficiência. Na pesquisa de Rangel (2016), *Heróis/heroínas surdos/as brasileiros/as: busca de significados na comunidade surda gaúcha*, a autora destaca a atuação de Padre Vicente na comunidade surda como de heroísmo. Em suas palavras: “Padre Vicente representa o heroísmo surdo segundo as sinalizações dos participantes [da pesquisa] pelo protagonismo religioso e, principalmente, pioneirismo na formação religiosa de um surdo em nosso país. [...] O conhecimento da língua Portuguesa e a capacidade de compreensão dessa, por exemplo, na leitura da bíblia, é apresentado como ponto importante para sua inserção e reconhecimento no espaço religioso. Mas Padre Vicente também recebe destaque na área política e colaborativa com sua participação em discussões em que antes os surdos não estavam presentes” (p. 87-88). Padre Vicente faleceu em julho de 2009.

seus problemas. Eu via, realmente, o que é problema: está faltando intérprete para os surdos, está faltando Língua de Sinais. Os deficientes [físicos] e cegos conseguiram muito rápido, e o surdo ficou para trás. Não tínhamos que nos preocupar com aparelho [auditivo], achando que o importante era o aparelho. [...] Os cegos e cadeirantes tinham muitas opiniões e o surdo não tinha voz. (LANNA JUNIOR, 2010, p. 147-148).

Como afirma Antônio Campos, os cegos e cadeirantes sabiam do que precisavam e pelo que deveriam lutar. Os surdos, porém, até aquela ocasião, eram representados por uma Federação que lutava por aparelhos auditivos. Ainda segundo ele, os surdos *não tinham voz*. Nesse sentido, a mudança de nomenclatura e liderança da FENEIDA para a FENEIS, mobilizada pelos surdos, deu-se a partir de uma estratégia que visava à transformação em um espaço *dos* surdos e não *para* os surdos,

[...] sendo essa autodeterminação outra importante bandeira do movimento das pessoas com deficiência. A candidatura de Ana Regina Campello à presidência da Feneida surgiu com esse propósito e, apesar do preconceito e oposição da diretoria ouvinte, que ainda operava na lógica dos padrões do modelo médico da surdez, ela conseguiu eleger-se. (BRITO, 2013, p. 112).

A partir dos movimentos citados, no decurso da década de 1990, observa-se a demarcação das lutas em torno do reconhecimento e da oficialização da língua de sinais. No Rio Grande do Sul, os surdos, “[...] em parceria com pesquisadores da área da Educação de Surdos, mobilizaram-se e engajaram-se nas lutas que, naquele momento, privilegiavam a necessidade de reconhecimento da língua de sinais como primeira língua dos surdos.” (THOMA; KLEIN, 2010, p. 110).

A cidade de Porto Alegre parece central na constituição da relação político-acadêmica pela parceria que se estabeleceu entre o movimento político e pesquisadores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e também pela presença de escolas de surdos, que “[...] fortaleceram-se em décadas passadas, impulsionando a entrada de muitos surdos na universidade e possibilitando uma maior articulação da comunidade surda e do movimento de lutas por seus direitos linguísticos e educacionais.” (THOMA; KLEIN, 2010, p. 116). No Programa de Pós-Graduação em Educação, na década de 1990, foi criado o NUPPES, o qual tinha como objetivo “[...] potencializar pesquisas no campo da Educação de Surdos, tendo como característica predominante a articulação entre pesquisadores/universidade e os movimentos surdos.” (THOMA; KLEIN, 2010, p. 111).

Quando questionei⁸ Klein sobre a constituição do NUPPES, ela contou que esse espaço foi proposto e se consolidou a partir das pesquisas e demandas por cursos e capacitações que começaram a surgir e ser efetivadas pelo grupo de pesquisadores do PPGedu/UFRGS. Neste contexto destaca-se a presença do professor argentino Carlos Skliar⁹, que em meados da década de 1990 “foi convidado, na qualidade de professor visitante, para integrar o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS”. (LOPES, 2011, p. 12). Skliar, em entrevista para a pesquisa de mestrado *A construção de um projeto de educação bilíngue para surdos no Colégio de Aplicação do INES na década de 1990: o início de uma nova história?* (FREITAS, 2012), relata:

Eu cheguei ao Brasil no ano 1994 convidado pela UFRGS para orientar algumas pessoas no mestrado e no doutorado. [...] fui para a Faculdade da Educação e tinham algumas pessoas trabalhando na área de educação especial, tinha o [Hugo Beyer] infelizmente falecido, depois a Cleonice [Reck], mas tinha todo um pessoal que queria fazer alguma outra coisa e entre eles tinha uma pessoa surda, Gladis Perlin, e então a gente começou no ano 1994 uma turma muito interessante, muito importante para mim, criando políticas imediatamente e criando condições de acesso do surdo à universidade. (FREITAS, 2012, p. 150).

Skliar atuou no PPGedu/UFRGS até o ano de 2004. Quando questionado por Freitas (2012) sobre o que o levou a se afastar das discussões sobre a educação dos surdos e a retornar para a Argentina, ele explica:

Justamente porque eu pensei que era o meu limite quando os primeiros surdos fizeram mestrado e doutorado na UFRGS, então eu achei que estava pronto o meu trabalho. [...] Eles e todo o grupo que na época era o NUPPES que a gente criou e também o grupo de Santa Catarina com a Ronice Quadros. Fora isso eu também senti que eu queria mudar um pouquinho os meus estudos, as minhas leituras, pois eu percebia que no Brasil eu estava sendo obrigado a entrar numa discussão que eu não gostava e eu não queria nem ser odiado nem

⁸ O detalhamento sobre a construção metodológica da pesquisa será apresentado no segundo capítulo desta dissertação.

⁹ Carlos Bernardo Skliar, segundo informações disponíveis do currículo Lattes, “possui Graduação em Fonoaudiologia pela Universidad Del Museo Social Argentino (1982), Especialização em Licenciatura em Fonoaudiologia pela Universidad Del Museo Social Argentino (1987), Doutorado em Ciências da Recuperação Humana pela Universidad Del Museo Social Argentino (1988) e Pós-doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1999). Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1689331739718712> Acesso em 15 out 2017. Além disso, realizou estudos de Pós-graduação no Consejo Nacional de Investigaciones de Italia, na Universidad de Barcelona. Atualmente é pesquisador principal do Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Argentina, CONICET e investigador da Área de Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Argentina. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Argentina. É coordenador dos cursos de Pós-graduação em: Pedagogías de las diferencias, Escrituras: creatividad humana y comunicación (junto a Violeta Serrano García), Entre cuerpos y miradas (junto a Iván Castiblanco Ramírez) y Despatologizando diferencias (junto a Gisela Unglittoglich y Juan Vasen). Informações disponíveis em: <http://flacso.org.ar/docentes/skliar-carlos/> Acesso em 15 out 2017.

amado neste sentido. Eu não gosto dessa relação de polaridade e quando pretendi fazer outras coisas a minha universidade me lembrava que eu estava lá por outra razão, que não era para fazer filosofia, era para continuar trabalhando na educação de surdos e eu já não queria porque eu queria que os surdos fizessem concurso público, que entrassem como professores. Quando um projeto fica muito ligado a uma pessoa não funciona, não serve. E eu acho que fiz bem porque a minha família também queria voltar e eu fiz bem em me afastar um pouco... [...] Eu acho estranho e me surpreendo muito, pois eu recebo a todo tempo convites, perguntas e eu não sei o que fazer com isso porque eu não escrevo questões ligadas à surdez desde 2001. (FREITAS, 2012, p. 152).

A presença de Skliar e a constituição do NUPPES possibilitaram a organização de eventos dentro e fora da UFRGS e em parceria com outros setores da sociedade. A participante¹⁰ Klein, não mencionou uma ata de fundação do NUPPES, mas referiu-se ao ano de 1997, quando o grupo divulgou, durante a 20ª Reunião Anual da Anped¹¹, que ocorreu em Caxambu/MG, o trabalho que vinha realizando. Segundo Klein:

[...] tínhamos um grupo formado por pessoas com vontade de trabalhar, de fazer proposições, mas ainda não tínhamos um nome... É quando surge o NUPPES, Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos, que surgiu em razão dessas demandas todas. Se via o quê? Cada um de nós estava fazendo pesquisas suas, mas existia um diálogo entre nós [...] Skliar conhecia aquelas pessoas [faz referência ao grupo da ANPED de 1997] de outros tantos espaços e ele disse: “quem sabe a gente apresenta o NUPPES ali!?” O que fizemos – muito enlouquecidamente, nem sei se tem algum material disso: a gente pegou o resumo de cada uma das nossas pesquisas, juntou, fez uma capa, encadernou e levou um pacote desses lá para a ANPED. O Skliar tinha um trabalho encomendado e, assim que ele terminou a apresentação do trabalho encomendado, ele anuncia a constituição do Núcleo de Pesquisas, o NUPPES, e nós começamos a distribuir aquele material. (KLEIN¹²)

No cenário de articulação política e acadêmica para discutir e desenvolver ações sobre os surdos e sua educação, foi realizado o V Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos na cidade de Porto Alegre, no ano de 1999, na UFRGS. Sobre esse Congresso, Klein narra:

Quando realizamos a abertura, o Salão de Atos estava abarrotado de gente, gente, gente... Era gente em pé, e no Salão cabem 1.500 pessoas... Foi uma coisa assustadora [suspiro profundo da narradora]! Foi assustador quando a gente se deu conta da amplitude da coisa. Outra questão importante foi quando a gente chamou a FENEIS para participar desta organização desde o início, e os surdos começaram a

¹⁰ Na escrita desta dissertação, quando fizer referência aos trechos produzidos nas entrevistas narrativas, utilizarei o termo *participante* para mencionar as entrevistadas.

¹¹ ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

¹² Para destacar os excertos das entrevistas da pesquisa, as falas serão formatadas em itálico dentro de quadros, com o sobrenome da entrevistada em caixa alta, para que não se confundam com citações bibliográficas.

dizer: “ok, mas quando chega lá, vêm sempre os ouvintes falar”... (KLEIN)

A partir da discussão sobre o lugar dos surdos na organização e participação no evento, organizou-se o Pré-Congresso. Esse evento aconteceu durante dois dias que antecederam o Congresso, e nele se reuniram vários surdos para discutir e elaborar proposições para a sua educação. Naquele momento, houve a presença de poucos ouvintes, que atuaram na condição de redatores, registrando as proposições que vieram a configurar o documento *A educação que nós surdos queremos*¹³. Segundo a entrevistada:

Naquele tempo, já tinha palestrantes surdos. Foi quando se teve a ideia de fazer o Pré-Congresso, que foi também um tiro no escuro... “Vamos ver o que dá” ... Então, a Gladis e mais alguns surdos, como a Ana Luiza, Gisele, Carlos Alberto, se reuniram... Principalmente aqueles surdos que já tinham uma aproximação com o campo da educação, sentaram e começaram a fazer uma discussão da primeira versão do documento sobre a educação. Não sabíamos quantos surdos apareceriam, mas já tínhamos definido que os ouvintes que participariam seriam aqueles intérpretes, que ajudariam na escrita do documento, estariam lá para escrever, os “escreventes” [risos], os escrivães. Quando vimos, eram 150 surdos que vieram antes para fazer essa discussão. Isso para nós já foi... [suspiro]... Imagina... Sem Facebook, em uma época em que as pessoas estavam começando a usar e-mail, lembro que eu estava pensando com os meus e-mails porque ainda não sabia usar muito bem [risos]... (KLEIN)

A elaboração do referido documento, seguido de outras produções, como os dois volumes da coletânea *Atualidades da Educação Bilíngue para surdos* (1999), que será apresentada nas seções seguintes, esclarecia “[...] sobre a forma como os surdos gostariam de ser narrados; diretrizes surdas para educação, [bem como] discussões acerca da Língua Brasileira de Sinais; o direito a intérpretes e a necessidade do reconhecimento, pelo Estado, da LIBRAS como uma língua oficial.” (LOPES, 2011, p. 33).

As produções que tratavam da temática da educação bilíngue no Brasil seguiam a tendência internacional de outras que mostravam os resultados de políticas e práticas bilíngues centradas na educação em língua de sinais. Essas produções, organizadas no contexto do Congresso de 1999 em Porto Alegre, sustentavam as demandas do movimento surdo pelo reconhecimento da surdez como uma identidade linguística e cultural e por uma educação bilíngue. Diante da circulação dos argumentos de tais obras e documentos, acredito que essas produções contribuíram para a formulação das políticas educacionais para surdos no presente.

O Congresso e as produções do período foram importantes no sentido de valorização das lutas surdas, pois “foi o momento em que se começou a lutar pelo que os surdos queriam.

¹³ Apêndice A – *A educação que nós surdos queremos*, documento original escaneado cedido por Adriana Maria Arioli, intérprete no evento.

O que se propunha o Congresso, as construções daquele momento estão até hoje nas diferentes argumentações” (PERLIN).

Em Porto Alegre, ocorreram alguns eventos, tal como o Congresso citado acima, que marcam a cidade como um terreno fértil para que se desenvolvessem pesquisas no campo dos Estudos Surdos. Segundo as narrativas, isso foi marcado pela existência de escolas de surdos e uma articulação forte entre NUPPES e FENEIS¹⁴. A relação entre essas instituições culminou em “[...] uma considerável produção acadêmica e uma intensa militância no campo dos Estudos Surdos.” (LOPES, 2011, p. 31). A autora afirma: “[...] pode-se considerar que o V Congresso alavancou decisivamente as ações do NUPPES.” (LOPES, 2011, p. 33). Segundo Giordani, o Congresso marcou o espaço dos surdos e do movimento surdo na UFRGS:

Acho que é a partir do Congresso que a gente passa a ocupar, dentro da Universidade, um lugar com uma outra força, uma força mais intensa. O grupo vai se qualificando e se ampliando... Antes do Congresso, tínhamos constituído o grupo de pesquisa, o NUPPES, onde se incorporaram colegas surdos, militantes, estudantes das áreas... Ganhamos uma sala maior, ocupamos um espaço de trabalho maior... Daí, sim, o Programa [PPGEdu] começa a olhar para esse grupo como um grupo de permanência, e não um grupo transitório. (GIORDANI)

Como dito anteriormente, na cidade de Porto Alegre, havia uma atmosfera favorável para que o PPGEdu/UFRGS abrigasse as discussões referentes ao campo denominado Estudos Surdos em Educação. A partir das narrativas das pesquisadoras, pode-se perceber que o espaço institucional do Programa favoreceu as articulações entre as práticas das escolas de surdos, as demandas do movimento surdo e a produção de pesquisas pautadas em um discurso sobre os surdos na ordem da diferença linguística e cultural.

Apresentadas as questões profissionais e acadêmicas que possibilitaram a produção desta pesquisa, a próxima seção trata de questões mais específicas referentes aos Estudos Surdos, por meio de uma análise do que tem circulado nas produções realizadas nesse campo investigativo.

2.1 Estudos Surdos

Das possibilidades para iniciar a escrita desta seção, optei pela utilização de um trecho extraído da obra *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*, organizada por Carlos Skliar e citada em várias produções sobre o tema:

¹⁴ Essas questões serão mais bem descritas no sexto capítulo desta dissertação.

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político. (SKLIAR, 2015, p. 5).

Na citação, são mencionados variados conceitos que compõem o campo dos Estudos Surdos. Partindo desse entendimento, pode-se dizer que existe um conjunto de trabalhos realizados em meados da década de 1990 que têm efeitos nas produções acadêmicas ao longo das décadas seguintes. Assim, a proposta desta seção é: 1) apresentar o que circula sob a denominação dos Estudos Surdos em produções nacionais e internacionais; e 2) identificar como o campo dos Estudos Surdos tem sido descrito nas teses e dissertações na área da Educação no Brasil, para então encaminhar o recorte temático, conceitual e metodológico da pesquisa.

Conforme dito anteriormente, a expressão *Estudos Surdos* no Brasil é uma tradução de *Deaf Studies*, realizados por pesquisadores de outros países, principalmente nos Estados Unidos (LOPES, 2011). A primeira menção ao termo, segundo Bauman (2008), surge nos Estados Unidos, na década de 1970, quando o então diretor executivo da Associação Nacional para Surdos (National Association for the Deaf – NAD) fez referência à ideia de que, se as pessoas surdas fossem compreendidas em seu tempo, elas teriam melhor imagem delas mesmas e de suas capacidades. Os autores Bauman e Murray (2016, p. 272) afirmam que a constituição dos *Deaf Studies* está relacionada à compreensão linguística e cultural sobre os surdos. Com a formação do campo, “[...] publicações e cursos começaram a surgir, buscando retratar os indivíduos Surdos como sendo definidos mais por suas práticas culturais e filiações do que por sua deficiência.”¹⁵

Na obra *Open Your Eyes: Deaf Studies Talking*, do autor H.-Dirksen L. Bauman (2008), encontramos a observação de que as pessoas surdas necessitam de exemplos concretos do que outras pessoas surdas fizeram para que assim possam projetar um futuro melhor. O texto ainda questiona: “[...] se podemos ter Estudos Negros, Estudos Judeus, por que não Estudos Surdos?”¹⁶ (BAUMAN, 2008, p. 7). O movimento dos *Deaf Studies* avançou ao longo da década de 1970 nos Estados Unidos, ao lado de outros estudos minoritários e estudos culturais, por intermédio do Laboratório de Investigação Linguística, dirigido por Willian Stokoe, na Gallaudet University. Stokoe fundou a revista *Sign Language Studies*, na qual foram publicados

¹⁵ Texto original: “[...] publications and courses began to emerge which sought to reframe Deaf individuals as being defined more by their cultural practices and affiliations than by their disability”. [Tradução livre]

¹⁶ Texto original: “If we can have Black studies, Jewish studies, why not Deaf studies?” [Tradução livre]

os primeiros trabalhos sobre os aspectos sociais e culturais da língua de sinais.

Os *Deaf Studies*, conforme Bauman (2008), entram em cena nos anos de 1970, mas é na década de 1980 que se estruturam dois programas que concentram a produção do campo: na Boston University e na California State University. Os programas possibilitaram a emergência de um espaço de discussão sobre as questões relacionadas à comunidade surda na perspectiva sociológica, cultural e linguística. Segundo Bauman (2008), *Deaf Studies* atuaram e têm atuado na defesa de uma cultura surda, definindo os atributos da identidade surda e discutindo a construção de uma perspectiva bilíngue/bicultural para a educação dos surdos.

Ainda sobre as bases institucionais, a publicação *The SAGE Deaf Studies Encyclopedia* (2016) apresenta informações sobre os centros de pesquisa e programas de graduação no Reino Unido e nos Estados Unidos do final da década de 1970 e início dos anos 1980, segundo Bauman e Murray (2016, p. 272)

O Centro para Deaf Studies foi criado na Universidade de Bristol em Bristol, Reino Unido, em 1978. A criação dos primeiros programas de graduação em Deaf Studies ocorreu na década de 1980 - Universidade de Boston, que estabeleceu o programa de Estudos Surdos, em 1981, e a California State University, Northridge, fundou o seu em 1983, com a Universidade de Bristol, que estabelece um programa de graduação em 1985, concedendo o grau de mestre para um Surdo usuário da língua de sinais em 1992. O Centro permaneceu como fonte crítica em nível de mestrado e doutorado em Deaf Studies até seu fechamento em 2013. A Gallaudet University fundou seu programa de Estudos Surdos em 1994 e seu programa de pós-graduação em 2002, introduzindo a teoria crítica e os estudos culturais como perspectivas de seus cursos. Desde essa época, cursos e programas de Deaf Studies têm proliferado nos Estados Unidos, juntamente com a popularidade da ASL [American Sign Language] ensinada como uma língua estrangeira¹⁷.

No caso dos Estudos Surdos no Brasil, desenvolvidos como um “programa de pesquisa” (SKLIAR, 2015, p. 5), eles têm sido descritos em produções nacionais, na área da educação, como campo investigativo constituído no espaço institucional da UFRGS, “[...] fortemente influenciados por pesquisadores que, naqueles anos iniciais, compunham a Linha de Pesquisas Estudos Culturais em Educação.” (LOPES, 2011, p. 13). O interesse em analisar a educação por meio da cultura colaborou para o desenvolvimento de “[...] novas linhas de pesquisa, em

¹⁷ Texto original: “The Centre for Deaf Studies was established at the University of Bristol in Bristol, United Kingdom, in 1978. The creation of the first degree-granting programs in Deaf Studies occurred in the 1980s - Boston University established its Deaf Studies programs in 1981 and the California State University at Northridge founded its in 1983, with the University of Bristol establishing a degree program in 1985, granting its first research master’s degree to a Deaf sign language user in 1992. The Center remained a critical source of master’s and PhD-level research degrees on Deaf Studies until the Center’s closure in 2013. Gallaudet University founded its Deaf Studies program in 1994, and its graduate program in 2002, which introduced more critical theory and cultural studies perspective into its courses. Since this time, Deaf Studies courses and programs have proliferated in the United States, along with the popularity of ASL being taught as a foreign language.[Tradução livre]

substituição às anteriores áreas de concentração, entre as quais, a linha ‘Estudos Culturais em Educação’ [...]’ (WORTMANN; COSTA; SILVEIRA, 2015, p. 33) no PPGEdu/UFRGS. Entretanto, as articulações com outras linhas de pesquisa foram recorrentes nas narrativas das entrevistadas na pesquisa e serão analisadas no quarto capítulo desta dissertação.

A partir das assertivas sobre a relação entre os Estudos Surdos e o campo dos Estudos Culturais na UFRGS, realizei o primeiro movimento de pesquisa junto aos bancos de tese e dissertações da Capes¹⁸, BDTD¹⁹ e LUME²⁰ pelos termos *emergência estudos surdos*, a fim de identificar o que circula sobre a emergência dos Estudos Surdos em Educação nas pesquisas nacionais. Utilizando os termos *emergência estudos surdos*, não foram encontrados trabalhos específicos sobre a temática de interesse de minha pesquisa. Então, continuei a busca pelos termos *estudos surdos*, fazendo o recorte, por área de conhecimento na Educação.

Na busca no portal da Capes e BDTD, foram encontrados 33 e 41 documentos, respectivamente. Por fim, na busca no repositório LUME, não foram encontrados documentos a partir do uso dos termos *estudos surdos*, sendo necessário inserir apenas o termo *surdo* no campo de busca. Essa ação possibilitou a verificação de mais de 500 resultados no repositório LUME, necessitando de análise dos documentos para identificar em seus resumos e palavras-chave o termo *estudos surdos*, o que levou a 37 documentos desse repositório.

As teses e dissertações encontradas apresentam os termos utilizados nas buscas em seus textos, resumos e/ou palavras-chave, totalizando 111 documentos, conforme quadro a seguir:

¹⁸ Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior é uma fundação do Ministério da Educação que disponibiliza à população um banco de teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país. Disponível no endereço eletrônico: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em 9 abr 2016.

¹⁹ BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações é um portal de busca de teses e dissertações defendidas em todo o país e, segundo o portal, por brasileiros no exterior. O portal está disponível desde o ano de 2002, concebido e mantido pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) no âmbito do Programa da Biblioteca Digital Brasileira (BDB), com apoio da Financiadora de Estudos e Pesquisas (FINEP). Disponível no endereço eletrônico: <http://bdttd.ibict.br/vufind/>. Acesso em 9 abr 2016.

²⁰ LUME é o repositório digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; a busca de documentos nesse ambiente justifica-se por eu estar realizando o mestrado nesta Universidade e pela referência dos estudos desenvolvidos na existência do NUPES/UFRGS. Disponível no endereço eletrônico: <http://www.lume.ufrgs.br/>. Acesso em 9 abr 2016.

Quadro 1 - Quantitativo de Teses e Dissertações - *Estudos Surdos*

	Teses	Dissertações	Período das produções²¹
BDTD	10	31	1999 – 2015
Capes	03	30	2011 – 2013
LUME/UFRGS	12	25	1999 – 2015

Fonte: A autora.

Com o olhar detalhado em cada documento, foi possível verificar que em alguns textos o termo constava somente no resumo ou nas palavras-chave, sem aprofundamento ao longo do trabalho, pois, embora o termo *Estudos Surdos* esteja anunciado nos resumos e palavras-chave, poucos realizam análises a partir desse campo em seus textos.

A realização dessa atividade de investigação toma como referência a ideia desenvolvida por Marlucy Alves Paraíso, que aponta a necessidade de olhar o que já foi produzido, visto que, “[...] quando ocupamo-nos do já feito e sabido sobre o nosso objeto para suspender verdades [...] não ficamos ‘de fora’ e nem ‘por fora’ do que já foi dito e escrito em todas as perspectivas teóricas sobre o nosso objeto de pesquisa” (PARAÍSO, 2014, p. 37). Assim, apresento o segundo quadro, no qual destaco as pesquisas em que localizei referências sobre os Estudos Surdos em Educação desenvolvidos na UFRGS e a relação do campo com os Estudos Culturais:

²¹ Intervalo de anos entre a primeira e a última produção localizada em cada banco de dados.

Quadro 2 - Teses e Dissertações que apresentam referência ao início dos Estudos Surdos em Educação no Brasil

Autor/a	Título do Trabalho	Nível	Ano	Instituição
Rose Clér Estivaleta Beche	<i>A sexualidade do surdo: retalhos silenciosos na constituição da sua identidade</i>	Dissertação de Mestrado	2005	UFSC
Marianne Rossi Stumpf	<i>Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais pelo sistema SignWriting: Línguas de Sinais no papel e no computador</i>	Tese de Doutorado	2005	UFRGS
Flaviane Reis	<i>Professor surdo: a política e a poética da transgressão pedagógica</i>	Dissertação de Mestrado	2006	UFSC
Silvana Aguiar dos Santos	<i>Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: um estudo sobre as identidades</i>	Dissertação de Mestrado	2007	UFSC
Karin Lilian Strobel	<i>Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História</i>	Tese de Doutorado	2008	UFSC
Fabiano Souto Rosa	<i>Literatura surda: o que sinalizam professores surdos sobre livros digitais em Língua Brasileira de Sinais</i>	Dissertação de Mestrado	2011	UFPeI
Karen Ribeiro	<i>Sexualidade e gênero: estudo das relações afetivas de jovens surdas de uma escola municipal de Educação Especial de São Paulo</i>	Tese de Doutorado	2011	USP
Maricela Schuck	<i>“A educação dos surdos no RS”: currículos de formação de professores de surdos</i>	Dissertação de Mestrado	2011	Unisinos
Janete Inês Müller	<i>Marcadores culturais na literatura surda: constituição de significados em produções editoriais surdas</i>	Dissertação de Mestrado	2012	UFRGS

Fonte: A autora.

Nessas pesquisas, apresentadas no quadro acima, identifiquei a informação de que foi no PPGEdU/UFRGS que o campo dos Estudos Surdos em Educação teve “origem”²², conforme apresento nos excertos a seguir:

²² Como já referido, trabalho com a noção de emergência entendendo que os Estudos Surdos se constituíram a partir de certas condições de possibilidade. Entretanto, as pesquisas localizadas utilizam expressões, tais como: “iniciam” (ROSA, 2011), “têm sua origem” (RIBEIRO, 2011), “iniciaram sua trajetória” (MÜLLER, 2012), entre outros.

Os Estudos Surdos *iniciam* no Brasil através do NUPPES – Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais de Surdos, da UFRGS, em Porto Alegre, quando mestrandos e doutorandos – surdos e ouvintes – reuniram-se para discutir diversos temas, tendo como referência os Estudos Culturais. (ROSA, 2011, p. 22, grifo nosso).

Os Estudos Surdos *iniciaram sua trajetória* de investigações e proposições no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, inspirados nas discussões que ali se realizavam no campo dos Estudos Culturais em Educação. (MÜLLER, 2012, p. 28, grifo nosso).

Dentro do mesmo campo de discussão promovida pelos Estudos Culturais no resgate das diferentes identidades, *surge* em meados dos anos de 1990, o trabalho realizado dentro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, no Programa de Pós-Graduação em Educação na formação do NUPPES, Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos, denominado Estudos Surdos em Educação. (BECHE, 2005, p. 35, grifo nosso).

Os Estudos Surdos foram *iniciados* na Universidade Federal do Rio Grande do Sul com a chegada do professor visitante Carlos Skliar no ano de 1996. (STROBEL, 2008, p. 19, grifo nosso).

O grupo [NUPPES] era orientado pelo Doutor Carlos Skliar, professor que com sua vinda para Porto Alegre *fez nascer* os estudos surdos em nossa comunidade. (STUMPF, 2005, p. 18, grifo nosso).

A partir dos excertos citados e dos trabalhos de Lopes (2011) e Skliar (2015), que escrevem sobre a constituição do NUPPES na UFRGS, é possível verificar a recorrência da informação do surgimento dos Estudos Surdos vinculado ao NUPPES/UFRGS. Segundo Skliar (2015), o trabalho do NUPPES/UFRGS recebeu destaque por tratar-se da constituição de um território que pretendia desenvolver análises aprofundadas sobre algumas metanarrativas dedicadas a olhar a surdez como uma deficiência em razão da falta de audição.

Sobre a recorrência da afirmação de que os Estudos Surdos foram produzidos em articulação com os Estudos Culturais, verifico que o pensamento que circula em produções dos Estudos Culturais, linha em que se insere minha pesquisa, é um pensamento *sem garantias* (WORTMANN, 2011) de respostas únicas; há vários caminhos sem um fim preestabelecido, pois não existe a verdade, não existe uma única resposta.

Nessa perspectiva, quando olho novamente para o mesmo problema, ele já não é o mesmo e as respostas já são outras. Talvez isso possa inquietar os pesquisadores que procuram respostas definitivas aos seus questionamentos únicos. São inúmeras as maneiras de perguntar e investigar. A partir desta perspectiva analítica, produzi a questão que norteia esta pesquisa e que trago novamente aqui, qual seja: *quais as condições de possibilidade para a emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil?*

Convergindo com a possibilidade de mudar as lentes para olhar um mesmo tema, os Estudos Surdos entram nessa articulação com os Estudos Culturais e com outros campos de pesquisa para questionar e problematizar os discursos e as representações sobre os surdos, a surdez e sua educação. O resultado dessa articulação pode ser pensado, segundo Skliar (2015, p. 29), “[...] como um território de investigação educacional e de proposições políticas.”. O contexto investigativo que existia no PPGEduc/UFRGS colaborou para a emergência do NUPPES/UFRGS, conforme destacado anteriormente. As produções desse grupo de pesquisa analisavam “[...] as representações de surdo e surdez vigentes em diversos textos – desde os midiáticos até os legais, [conectando] tais análises com lutas políticas de reconhecimento da surdez como criadora de uma cultura e não como uma marca de deficiência.” (WORTMANN; COSTA; SILVEIRA, 2015, p. 41).

Apesar da ênfase em uma perspectiva cultural nas produções sobre a surdez, os surdos e sua educação, que proliferaram a partir dos anos de 1990, as pesquisas desenvolvidas em uma perspectiva clínica – que compreende os surdos como deficientes auditivos e passíveis de intervenções terapêuticas em busca da recuperação da audição e desenvolvimento da fala – predominaram durante longos períodos no contexto social e educacional das populações surdas e estão presentes ainda hoje em produções e políticas voltadas ao uso de próteses auditivas e sistemas de amplificação.

Questionar a perspectiva clínica, como pretendiam as investigações produzidas pelo NUPPES/UFRGS, constituía-se como uma possibilidade de pensar os sujeitos e sua educação de outros modos. Essa possibilidade colabora para a constituição de uma narrativa que emerge da comunidade surda, dos olhares para a prática dos surdos. Para Braga (2006, p. 48), o NUPPES “[...] tinha como objetivo central a análise e a transformação do conjunto de redes e de verdades que constituíam o campo de educação de surdos e a criação de um novo espaço acadêmico.”. Não se tem registro do encerramento das atividades no NUPPES, porém Lopes (2011), no livro *Educação e Surdez*, faz referência ao término do Núcleo no ano de 2006, quando parte do grupo se reúne e decide pela criação do GIPES, uma vez essas, nesse momento, estavam vinculadas a diferentes instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul.

A partir das recorrências citadas neste capítulo e ao longo do texto, foi possível realizar as delimitações teórico-metodológicas, que apresentarei no próximo capítulo. A referência ao campo teórico dos Estudos Culturais é uma das questões discutidas no quinto capítulo, na primeira seção, quando analiso as articulações teóricas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

3 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa sobre a emergência dos Estudos Surdos em Educação está pautada em uma perspectiva de inspiração genealógica. A genealogia, segundo Foucault (1999, p. 13), compreende o “acoplamento dos conhecimentos eruditos e das memórias locais, acoplamento que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização desse saber nas táticas atuais”. Em um dos textos que compõem a obra *Microfísica do Poder*, Foucault (2014, p. 7) nos propõe pensar em uma forma de história que dê conta da “constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto”. Segundo Veiga-Neto (2014, p. 56, grifo do autor):

A genealogia faz um tipo especial de história. Como a palavra sugere, trata-se de uma história que tenta descrever uma gênese no tempo. Mas, na busca da gênese, a história genealógica não se interessa em buscar um momento de origem, se entendermos a *origem* no seu sentido “duro”, isso é, como uma solenidade de fundação.

A recusa da pesquisa de origem, conforme a perspectiva foucaultiana, não seria a oposição à história, mas aos desdobramentos meta-históricos. Nas pesquisas de origem, existe um esforço

[...] para recolher nela a essência exata da coisa, sua mais pura possibilidade, sua identidade cuidadosamente recolhida em si mesma, sua forma imóvel e anterior a tudo o que é externo, acidental, sucessivo. Procurar uma tal origem é tentar reencontrar "o que era imediatamente", o "aquilo mesmo" de uma imagem exatamente adequada a si; é tomar por acidentais todas as peripécias que puderam ter acontecido, todas as astúcias, todos os disfarces; é querer tirar todas as máscaras para desvelar enfim uma identidade primeira. Ora, se o genealogista tem o cuidado de escutar a história em vez de acreditar na metafísica, o que é que ele aprende? Que atrás das coisas há "algo inteiramente diferente": não seu segredo essencial e sem data, mas o segredo que elas são sem essência, ou que sua essência foi construída peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas. (FOUCAULT, 2014, p. 17).

No processo de “escuta da história” que aponta Foucault (2014) em seus escritos, observa-se a necessidade de atentar para as discontinuidades e acasos que emergem em determinadas situações e contextos. Não existe um “marco zero”, fundacional e essencialista

para que tudo viesse a ser como vislumbramos hoje. Como argumenta Faé (2004, p. 413), com base no pensamento foucaultiano, “[...] a suposta essência foi deliberadamente construída, a partir de situações específicas, contextualizadas histórica e socialmente.”. A genealogia de Michel Foucault “[...] não se propõe a fazer uma outra interpretação, mas uma descrição da história das muitas interpretações que nos são contadas e que nos têm sido impostas.” (VEIGA-NETO, 2014, p. 60).

A partir do pensamento de Nietzsche, a genealogia de Michel Foucault apresenta uma história que não é linear, não é contínua, mas que se constitui a partir de determinadas condições de possibilidade. Segundo Veiga-Neto, “[...] todas as forças que, em alguma época, foram consideradas motores da história foram descobertas depois como tendo sido produzidas historicamente, ou seja, a partir da história.”²³.

Sobre esse processo histórico, no exercício genealógico, trago para esta discussão a noção de emergência apresentada por Foucault (2014, p. 23) quando localiza esse conceito como uma produção “[...] sempre em um determinado estado das forças. A análise da *Herkunft* [proveniência] deve mostrar seu jogo, a maneira como elas lutam umas contra as outras”. Nesse sentido, a pesquisa que desenvolvo olha para as narrativas de sujeitos envolvidos no contexto institucional da UFRGS, visto que se debruça sobre a emergência de um campo investigativo em um espaço acadêmico específico. Assim, as condições de possibilidade para a emergência são entendidas não como “[...] o surgimento necessário daquilo que durante muito tempo tinha sido preparado antecipadamente; é a cena em que as forças se arriscam e se afrontam, em que podem triunfar ou ser confiscadas.” (FOUCAULT, 2014, p. 20). Trabalhar com a noção de emergência envolve compreender que a pesquisa tem um “sentido histórico” liberto do ponto de vista “supra-histórico” (FOUCAULT, 2014, p. 26).

A partir do reconhecimento de trabalhos que abordaram a ideia de emergência, destaco a pesquisa de Rech (2010, p. 48), na qual a autora trabalha a noção de genealogia compreendendo que esta “[...] não busca pela origem (*Ursprung*) das coisas no sentido de encontrar a verdade absoluta, primeira, em estado de perfeição.”. A genealogia “[...] admite uma certa origem se pensarmos a palavra ‘origem’ como ‘ascendência’ (*Herkunft*) ou ‘proveniência’, ou seja, como um ponto recuado no tempo.” (RECH, 2010, p. 48).

Segundo Foucault (2014), o ponto recuado no tempo, a entrada em cena das forças, é sua interrupção, o salto pelo qual essas forças passam dos bastidores para o teatro. “A

²³ Afirmação proferida pelo professor Alfredo Veiga-Neto quando ministrou o Seminário Em Defesa da Sociedade no segundo semestre de 2016, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ascendência (*Herkunft*), na forma de condições de possibilidade para a emergência (*Entstehung*), é uma forma de investigação que não busca terrenos firmes.” (VEIGA-NETO, 2014, p. 59). A emergência ocupa-se das condições para a produção de regimes de verdade, que não existem como únicos e perfeitos, mas podem ser compreendidos como algo deste mundo e produzidos segundo condições de possibilidades inscritas em um processo histórico.

Portanto, a noção de emergência, nesta pesquisa, fundamenta-se nas argumentações de Müller (2012) e nas demais pesquisas que tratam da inversão de uma visão patológica, predominante nas pesquisas até início dos anos de 1990, para uma perspectiva cultural sobre a surdez, os surdos e sua educação. Essa inversão supõe uma ruptura, uma descontinuidade no pensamento clínico sobre a surdez. Sendo assim, a investigação da emergência leva em consideração a necessidade de buscar as condições de possibilidade que operam na “inversão” do olhar.

Para compreender as condições de emergência de um campo de saber como os Estudos Surdos, penso na necessidade de focar, por meio de narrativas, os “[...] acontecimentos passados, buscando estabelecer, sempre de forma arriscada e perigosa, relações entre acontecimentos aparentemente desconexos.” (LOPES; FABRIS, 2013, p. 19). Esta análise dos acontecimentos, da ordenação de fatos, colabora para compreendermos as condições de possibilidade e para “[...] entender aquilo que nos tornamos, aquilo pelo que lutamos e aquilo em que acreditamos no presente.” (LOPES; FABRIS, 2013, p. 19).

Para as referidas autoras, no trabalho de análises dos acontecimentos, é necessário imbuir-se “[...] de uma consciência histórica (datada e localizada) capaz de entender o dado histórico como acontecimento – forjado por regimes de verdade estabelecidos dentro de jogos de forças assumidos por distintos campos discursivos.” (LOPES; FABRIS, 2013, p. 20). Compreendendo a emergência do campo dos Estudos Surdos em Educação a partir de determinados regimes de verdade, na seção que segue apresento a construção metodológica para a posterior análise das narrativas das participantes da pesquisa.

3.1 Conversas com as pesquisadoras do NUPPES: o trabalho com entrevistas narrativas

Ao construir os caminhos investigativos desta pesquisa, iniciei o trabalho buscando as produções que tratavam dos Estudos Surdos em Educação em bancos de teses e dissertações, conforme apresentado no capítulo anterior. O trabalho de verificação das produções já existentes é, antes de mais nada, um reconhecimento, pois “[...] a escrita tem de reconhecer os autores que trabalharam antes de ti.” (NÓVOA, 2015, p. 31). Nóvoa afirma, ainda, que não

podemos ignorar as produções dos demais pesquisadores como possibilidade de valorização dos nossos escritos. “Sejamos críticos, mas inscritos num patrimônio historiográfico que começou antes e continuará depois de ti.” (NÓVOA, 2015, p. 31).

Nesse sentido, as questões presentes no primeiro capítulo colaboram na construção desta pesquisa como possibilidade de “[...] suspender significados, interrogar os textos, encontrar outros caminhos, rever e problematizar os saberes produzidos e os percursos trilhados por outros [...]” (PARAÍSO, 2014, p. 27), com o intuito de valorizar as pesquisas anteriores para o desenvolvimento da atual.

Realizada a primeira etapa de reconhecimento das publicações e a partir da problematização que compõe a construção da pesquisa, os caminhos metodológicos a seguir procuram desenhar os contornos da produção dos dados que possibilitaram a análise das condições de emergência dos Estudos Surdos em Educação em nosso país.

No intuito de apresentar a abordagem do termo *narrativa*, faço uso da produção de Silveira (2011, p. 198) em que a autora afirma que a narrativa é “[...] um tipo de discurso que se concretiza em textos nos quais se representa uma sucessão temporal de ações apresentadas como conectadas.”. As narrativas estão envolvidas em um processo em que os narradores são convidados a contar histórias de outras histórias, “[...] como se fosse um espelho dentro de um espelho, uma reconstrução dentro doutra.” (SILVEIRA, 2011, p. 207).

O narrador elege o que trará à tona e o que deixará fora da narrativa, constituindo um processo de “[...] interpretações que damos aos acontecimentos[...]” (DALL’ALBA, 2008, p. 22), ou seja, quando escolhemos os elementos que traremos à tona, estamos apresentando nossas representações de determinados tempos e acontecimentos. Os acontecimentos não são significados igualmente por todos os sujeitos participantes deles, e são as histórias, os olhares, que poderão colaborar para a análise de alguns pontos de vista, de algumas histórias, de algumas passagens, que não são definitivas e que são contadas com olhos de hoje ao retomar um momento no passado.

A referência ao espaço do NUPPES nas teses e dissertações que apresentam informações sobre os Estudos Surdos em Educação contribuiu para a definição dos sujeitos da pesquisa por meio de entrevistas narrativas, pois “[...] a narratividade é o que marca, organiza e esclarece a experiência temporal; [...] todo processo histórico é reconhecido como tal na medida em que pode ser recontado. Uma história é feita de eventos.” (KEARNEY, 2012, p. 413).

A narratividade, também trabalhada pelo autor como um modo de fazer nossas histórias de vida, é o que busco produzir com as entrevistadas sobre os acontecimentos vivenciados por

elas no NUPPES/UFRGS e as condições que possibilitaram a emergência de um campo teórico. “[...] As narrativas não têm nada de transcendente, de revelação íntima, de estabelecimento da ‘verdade’: elas estão embebidas nos discursos de seu tempo, da situação vivida, das verdades instituídas para os grupos sociais dos membros dos grupos.” (SILVEIRA, 2007, p. 128).

Cada sujeito narra suas experiências e seus pontos de vista sobre as vivências passadas com olhos de hoje. A narrativa não é simplesmente um resgate do passado; é um contar de hoje sobre os eventos de outrora. A narrativa histórica nunca é literal, uma vez que é organizada conforme os interesses dos narradores, e sua função é trazer elementos ausentes. No (re)contar das experiências, os sujeitos da pesquisa foram convidados a falar da atmosfera que envolvia o NUPPES na Universidade que abrigava as discussões sobre a surdez. Silveira (2007) trata das lacunas, das ausências que temos presentes nos questionamentos ao entrevistar, na tentativa de fazer o outro narrar. Para as lacunas, segundo ela:

[...] os/as entrevistados/as saberão ou tentarão se reinventar como personagens, mas não personagens sem autor, e sim personagens cujo autor coletivo sejam as experiências culturais, cotidianas, os discursos que os atravessam e ressoam em suas vozes. (SILVEIRA, 2007, p. 137).

Das experiências culturais, surgem histórias a serem narradas. As histórias são produções de verdades – nem absolutas, nem relativas, mas intermediárias, como supunha Kearney (2012). É no espaço de análise entre o vivido e o contado, que estabeleci a necessidade de ouvir, de ler, de ver o que os sujeitos tinham a dizer sobre um cenário que veio a ser narrado por outros pesquisadores como o “[...] lugar que fez nascer os estudos surdos [...]” (STUMPF, 2005, p. 18) no espaço acadêmico brasileiro. Assim, às participantes, foram enviados *e-mails* com convite e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido²⁴ (TCLE), convidando e explicando sobre sua participação na pesquisa e o interesse em analisar as condições de possibilidade para a emergência do campo dos Estudos Surdos em Educação.

A seguir, apresento os movimentos de produção dos materiais para análise – entrevistas, busca de documentos referidos pelas entrevistadas e produções que faz referência ao NUPPES e as pesquisas realizadas pelos integrantes desse Núcleo – organizado da seguinte forma: 1. Participantes da pesquisa: primeiras aproximações e encaminhamentos para as entrevistas; e 2. Produção de dados: desenvolvimento das entrevistas narrativas, tradução, transcrição e revisão.

²⁴ Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

3.1.1 Participantes da pesquisa: aproximações e encaminhamentos para as entrevistas

Na proposta de pesquisa encaminhada, analisada e qualificada em julho do ano de 2016, apresentei uma análise parcial dos dados produzidos a partir do contato com a pesquisadora Gladis Teresinha Taschetto Perlin, “primeira mestre e doutora surda do Brasil” (KARNOPP; POKORSKI, 2014, p. 1). A escolha de iniciar a produção de dados com essa pesquisadora também se deu pela referência nacional de seu nome em pesquisas que abordam a temática dos Estudos Surdos. Naquele momento, objetivava a construção de um ensaio analítico a partir daquela narrativa. No mesmo período, primeiro semestre de 2016, realizei contato com outros pesquisadores do NUPPES/UFRGS para desenvolvimento das entrevistas no segundo semestre.

Na continuidade da pesquisa, foram escolhidas as seguintes pesquisadoras²⁵: Liliane Ferrari Giordani, Madalena Klein, Márcia Lise Lunardi-Lazzarin e Maura Corcini Lopes. Os nomes escolhidos para a produção dos dados da pesquisa seguiram os seguintes critérios: 1) primeiros ingressantes que trataram da educação de surdos em uma perspectiva cultural no PPGEdu/UFRGS e participaram da criação do NUPPES; e 2) participantes do NUPPES que deram continuidade à produção de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação no Brasil. A partir desses critérios, apresento informações sobre as entrevistadas:

- Gladis Teresinha Taschetto Perlin – Realizou mestrado (1998) e doutorado (2003) em Educação no PPGEdu/UFRGS. Atualmente, é professora da Universidade Federal de Santa Catarina, desenvolvendo pesquisas e orientação na área de Educação, com ênfase em Educação de Surdos, atuando principalmente nos seguintes temas: Surdez e diferença, Cultura, Educação e Identidade²⁶.
- Liliane Ferrari Giordani – Realizou mestrado (1997) e doutorado (2003) em Educação no PPGEdu/UFRGS. Atua como professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na área de Educação, principalmente nos seguintes temas: Educação de Surdos, Língua Brasileira de Sinais, Educação Especial, Pedagogia Bilíngue e Políticas Públicas²⁷.
- Madalena Klein – Realizou mestrado (1999) e doutorado (2003) em Educação no PPGEdu/UFRGS. Atualmente, é professora associada da Universidade Federal de Pelotas.

²⁵ Além das pesquisadoras citadas e com as quais foram realizadas as entrevistas narrativas, fiz contato com o professor Carlos Skliar e a professora Nídia de Sá, ambos citados no projeto de qualificação, dos quais não obtive retorno para agendamento das entrevistas.

²⁶ Informações sobre a pesquisadora em: <http://lattes.cnpq.br/9965241502111110> Acesso em 08 ago 2017.

²⁷ Informações sobre a pesquisadora em: <http://lattes.cnpq.br/0134759333882062> Acesso em 08 ago 2017.

Pesquisadora do Grupo Interinstitucional de Pesquisas em Educação de Surdos (GIPES). Desenvolve e orienta pesquisas de mestrado e doutorado na área de Educação, com ênfase em Educação de Surdos, abordando principalmente os seguintes temas: Educação de Surdos, Formação de Professores, Diferença e Currículo²⁸.

- Márcia Lise Lunardi-Lazzarin – Realizou mestrado (1998) e doutorado (2003) em Educação pelo PPGEduc/UFRGS. Atua como docente do Departamento de Educação Especial do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. É professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa Educação Especial. Líder do Grupo de Pesquisa Diferença, Educação e Cultura/DEC. Desenvolve pesquisas na área de Educação, com ênfase na Educação de Surdos e Educação Especial, nos seguintes temas: Currículo, Políticas de Inclusão/Exclusão, Filosofia da Diferença²⁹.
- Maura Corcini Lopes – Realizou mestrado (1997) e doutorado (2002) em Educação pelo PPGEduc/UFRGS. É Decana da Escola de Humanidades da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), onde também atua no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas, orientando mestrado e doutorado. As pesquisas que desenvolve abordam temas, tais como: Inclusão Escolar e Social, Educação de Surdos, Aprendizagem e Currículo³⁰.

A continuidade de pesquisas relacionadas ao campo dos Estudos Surdos foi outro critério para escolha das participantes da pesquisa. Ao escolher pesquisadoras de diferentes instituições, mesmo que atualmente parte delas esteja envolvida em um grupo de pesquisa interinstitucional (GIPES), objetivo construir uma produção de dados polifônica, que, segundo Andrade (2012, p. 180, grifo do autor), é a “[...] confluência de múltiplas vozes [...]”.

A primeira providência para o desenvolvimento das entrevistas narrativas foi realizar contato por *e-mail* para convidar as pesquisadoras a participarem da pesquisa e para encaminhar o TCLE. O cuidado em encaminhar o TCLE no primeiro contato teve duas razões: 1) apresentar mais detalhes da pesquisa, tais como questionamento central, objetivos e vínculo com a UFRGS; 2) apresentar meus dados como pesquisadora e os dados de minha orientadora. Rapidamente, as entrevistadas retornaram o contato, demonstrando interesse em participar da pesquisa, da mesma forma que havia ocorrido, inicialmente, com a primeira entrevistada.

Realizado esse primeiro contato, passei para o segundo momento, quando esclareci as

²⁸ Informações sobre a pesquisadora em: <http://lattes.cnpq.br/1207173035684519> Acesso em 08 ago 2017.

²⁹ Informações sobre a pesquisadora em: <http://lattes.cnpq.br/1361785565182358> Acesso em 08 ago 2017.

³⁰ Informações sobre a pesquisadora em: <http://lattes.cnpq.br/3876751682370290> Acesso em 08 ago 2017.

questões metodológicas, a escolha do uso de narrativas e a forma como faríamos os registros. Deixei a critério das participantes a escolha da modalidade de registro – em língua de sinais, visto que uma das participantes é surda sinalizante e demais pesquisadoras também são usuárias da língua de sinais, ou língua portuguesa, nas modalidades oral ou escrita. Perlin optou por realizar a entrevista narrativa em língua de sinais, enquanto que as demais participantes optaram por registrá-la em língua portuguesa na modalidade oral.

Combinei com cada participante o dia, horário, local e formato para desenvolvimento das entrevistas narrativas³¹. Uma questão que acredito que seja interessante ressaltar foi o encaminhamento das questões norteadoras de nossa entrevista por *e-mail* antes dos encontros, presenciais e virtuais, que são as mesmas questões da seção de apresentação, retomadas novamente aqui:

- a) Quais eram os debates políticos e educacionais que configuravam a educação de surdos até a metade dos anos de 1990 e que motivaram pesquisas que tratavam dos discursos e representações sobre os surdos, a surdez e sua educação?
- b) Que condições você considera que favoreceram a emergência de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação no Brasil?
- c) Como era o cenário político e acadêmico do PPGEduc/UFRGS naquele período e o que possibilitou a produção de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação?

Encaminhar os questionamentos previamente foi uma estratégia metodológica que possibilitou às entrevistadas uma aproximação com o objeto da pesquisa. Lunardi-Lazzarin destacou: *“estava lendo as perguntas para mais ou menos organizar meu pensamento e fiquei pensando no que eu comentaria contigo acerca delas”*. Houve uma aproximação do tema para um movimento de produção de uma narrativa intencional. Klein fala da organização e seleção do que contaria: *“quando eu li a pergunta sobre o contexto, eu fiquei pensando... Ela quer que eu fale a partir do meu ingresso ou daquilo que eu já vinha vislumbrando anteriormente?”*.

A organização das entrevistas não foi pensada no sentido de garantia de mais fidelidade aos fatos narrados ou para atribuir um sentido de verdade única. Longe da discussão sobre a

³¹As perguntas propostas como pauta para as entrevistas poderiam também ser analisadas como questionamentos que levariam à respostas descritivas e/ou expositivas do contexto analisado. Porém, entendo que as memórias e o que foi revivido pelas participantes da pesquisa são fatos narrados de uma história, o que me leva a utilizar o adjetivo *narrativas* para as entrevistas.

construção da verdade de um tempo, de um movimento e momento histórico, ao aproximar os sujeitos da pesquisa dos objetivos e do objeto a ser pesquisado, estava em jogo a valorização daqueles que se dispõem a contribuir com pesquisas acadêmicas. Destacados os primeiros movimentos de aproximação com os sujeitos da pesquisa, apresento, na próxima seção, o desenvolvimento das entrevistas narrativas nos formatos presencial e *on-line*.

3.1.2 Produção de dados: desenvolvimento das entrevistas narrativas, transcrição, tradução e revisão

No contato com as participantes da pesquisa, foram sugeridas diferentes modalidades para o desenvolvimento da entrevista: a) por escrito, com respostas enviadas por *e-mail*; b) presencialmente; e c) *on-line*, entrevistas realizadas por Skype³². No caso das entrevistas presenciais, estas foram gravadas em vídeo e em áudio para assegurar que os registros não se perdessem. Para as entrevistas *on-line*, utilizei o programa *aTube Catcher*³³ para gravação. As participantes optaram pelo desenvolvimento da entrevista narrativa em duas modalidades: presencial e *on-line*, conforme apresento no quadro a seguir:

³² Skype é uma ferramenta de comunicação que permite participar de *chats*, receber e enviar mensagens de texto e realizar chamadas de voz e vídeo. Criada no ano de 2003, é uma divisão da Microsoft Corp. O recurso pode ser instalado gratuitamente em diferentes equipamentos com conexão com a internet. Maiores informações estão disponíveis no endereço eletrônico da empresa: <https://www.skype.com/pt-br/>. Acesso em 6 de maio de 2016.

³³ *aTube Catcher* é um programa que permite a realização de *downloads*, gravação e conversão de vídeos disponíveis na internet. Entre as diferentes funcionalidades do programa, a função *Screen Capture*, ou seja, gravação e captura de tela, permitiu a gravação da entrevista narrativa para posterior tradução/transcrição do material.

Quadro 3 - Informações sobre o desenvolvimento das entrevistas narrativas

	Modalidade	Local	Duração da entrevista
Gladis Perlin	<i>On-line</i>	Skype	52 min
Liliane Giordani	Presencial	Faced/UFRGS	42 min
Madalena Klein	Presencial	Faced/UFRGS	1h 28 min
Márcia Lunardi-Lazzarin	<i>On-line</i>	Skype	1h 21min
Maura Corcini Lopes	Presencial	Residência da Entrevistada	1h 18min

Fonte: A autora.

A interação face a face, de acordo com os autores Bertrand e Bourdeau (2010), baseia-se na presença física dos protagonistas, mas as novas tecnologias têm possibilitado essa interação por meio de recursos eletrônicos. Os autores afirmam que o uso desses recursos tecnológicos oportuniza aos pesquisadores uma diminuição nos custos na produção dos dados e traz agilidade, na medida em que podemos nos conectar com pessoas das quais estamos distantes.

Ainda, Janghorban, Roudsari e Taghipour (2014) afirmam que o uso de tecnologias, tais como Skype e outros recursos de vídeo-chamadas, possibilita que as entrevistas ocorram em condições mais convenientes para os participantes. Embora a possibilidade de interação pessoal com os participantes da pesquisa tenha sido um dos principais elementos que motivaram a construção metodológica, percebi que as entrevistas realizadas por intermédio das tecnologias foram igualmente produtivas para alcançar os objetivos propostos. As narrativas, entendidas como o lugar da memória “[...] sob a forma de registros orais ou escritos, são caracterizadas pelo movimento peculiar à arte de contar, de traduzir em palavras as reminiscências da memória e a consciência da memória no tempo.” (DELGADO, 2003, p. 21-22).

As entrevistas presenciais ocorreram nos espaços escolhidos pelas entrevistadas, assim como as que foram realizadas por Skype, optando pelo ambiente no qual se sentiam confortáveis. Observando-se o quadro de duração das entrevistas, nota-se que a escolha da modalidade presencial ou *on-line* não interferiu no tempo de desenvolvimento da entrevista, pois cada uma seguiu o ritmo ditado pelas entrevistadas e conforme o tempo disponibilizado

por elas.

Conforme Janghorban, Roudsari e Taghipour (2014), no caso de entrevistas por Skype, as questões éticas são as mesmas das entrevistas presenciais. Os autores sugerem que os pesquisadores obtenham o consentimento informado por *e-mail* ou formulários postados e que todos os participantes estejam plenamente conscientes das gravações de áudio ou vídeo. No caso de minha pesquisa, além do registro de consentimento por *e-mail*, em outra ocasião, encontrei as participantes, que assinaram o TCLE e ficaram com uma cópia.

Realizadas as entrevistas narrativas, iniciei o trabalho de análises dos dados da pesquisa, ou seja, a atividade de tradução, transcrição e revisão das entrevistas. Foram muitos dias de atividade de tradução e muito outros para a transcrição das entrevistas. Opto neste momento por realizar uma distinção entre as atividades de tradução e de transcrição que desenvolvi na dissertação.

Conforme informado, a entrevista com Perlin foi realizada em Língua Brasileira de Sinais. Para a produção de um registro escrito na língua portuguesa, realizei a tradução de uma língua para outra, sem a participação de uma terceira pessoa, em razão da minha atividade profissional como tradutora e intérprete de Libras. A diferença entre o trabalho de tradução e o de transcrição, sem desejar ampliar a discussão para o campo dos estudos linguísticos, consiste basicamente na língua ou nas línguas envolvidas em cada processo. No caso da entrevista com Perlin, existiam duas línguas em funcionamento – Libras e a língua portuguesa; no caso, traduzi a sinalização da participante para a língua portuguesa na modalidade escrita.

Com as demais entrevistas, realizei a atividade de transcrição, ou seja, tinha o registro da língua portuguesa na modalidade oral e o transcrevi para a modalidade escrita da mesma língua. Nas duas situações, destaco que foi um trabalho árduo de escuta, olhares, pausas, silêncios, retornos e avanços em textos que pareciam não ter fim. Entretanto, nesse trabalho de contato direto com a produção dos dados da pesquisa, o exercício de tradução e transcrição das falas potencializou as análises.

Ao finalizar a tradução e transcrição de cada entrevista, encaminhei o material para as participantes para que o revisassem, possibilitando que fossem feitas alterações, supressões ou acréscimos. Entendo que esse é também um procedimento ético, que não busca garantir maior fidelidade ao processo narrativo, mas que demonstra respeito ao participante, pois “[...] as narrativas não estão abertas a comprovação e não podem ser simplesmente julgadas como verdadeiras ou falsas: elas expressam a verdade de um ponto de vista, de uma situação específica no tempo e no espaço.” (JOVCHELOVICH, 2002, p. 110).

Descritos os caminhos teóricos e metodológicos que norteiam a pesquisa, passo a

apresentar as possibilidades de pensar a emergência dos Estudos Surdos em Educação a partir de narrativas inseridas no contexto sócio-histórico determinado para esta pesquisa. Os capítulos que compõem a segunda parte desta dissertação atendem aos objetivos específicos delimitados para o desenvolvimento da pesquisa.

PARTE II

**CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DOS ESTUDOS SURDOS EM EDUCAÇÃO NO
BRASIL**

4 DEBATES POLÍTICOS E EDUCACIONAIS SOBRE OS SURDOS E SUA EDUCAÇÃO NOS ANOS DE 1990 NO BRASIL

Neste capítulo, desenvolvo o primeiro objetivo específico da pesquisa, qual seja: *analisar os debates educacionais e políticos que configuravam a educação de surdos na metade dos anos de 1990 no país*. A partir das entrevistas narrativas, verifiquei a recorrência de três questões centrais que se configuram como condição de possibilidade para a emergência dos Estudos Surdos. Organizei a escrita em dois grupos de análise, os quais serão apresentados a seguir: 1) A educação de surdos no discurso da Educação Especial; e 2) A língua como pauta das lutas surdas.

4.1 A educação de surdos no discurso da Educação Especial

Alguns cursos de formação em Educação Especial desenvolvidos nos anos de 1990 pautavam a formação dos especialistas para atuar com surdos em uma perspectiva clínica de reabilitação, embora nem todos aceitassem essa perspectiva, conforme apresento no excerto adiante, e alguns pesquisadores começassem a produzir discussões sobre as questões culturais da surdez. O espaço de discussão sobre a educação dos surdos, atualmente, também contempla as discussões sobre cultura e língua, possibilitando a construção de sujeitos culturais.

Dito isso, apresento excerto da narrativa de Lopes, que, assim com as outras participantes, conta sobre o contexto de formação em nível de graduação de algumas pesquisadoras que viriam a ocupar o espaço de formação do PPGEdU/UFRGS:

[...] na década de 90, era tudo bastante inicial. Tínhamos a Educação Especial – inclusive eu, a Adriana, Márcia e Liliane, todas formadas na Educação Especial –, mas com um grupo de resistência dentro da própria Educação Especial dizendo outras coisas, mas ali de dentro. Tem um marcador, tanto que nós ainda somos educadoras especiais e algumas continuam trabalhando nessa área. Não dá para a gente esquecer que tem um endereço. [...] Se eu olhar para dentro do lugar de onde nós saímos, da potência do grupo a partir desse lugar, de certa forma, eu posso dizer que foi, mas eu entendo que não, porque ali nós já éramos um grupo de resistência a um tipo de leitura da Educação Especial clínica e de reabilitação. Nós não trabalhávamos na categoria de deficiência, nós trabalhávamos muito mais com uma categoria social e antropológica. Já tínhamos uma dissonância e nós continuamos dissonantes, cada vez mais. Acho que esse é o princípio, o contexto acadêmico da luta política dos anos 90, isso como uma descoberta, falando em integração (não era inclusão), e acho que isso tem uma diferença que é fundamental para a política, que é a diferença da integração para inclusão. A

integração, mobilizada naquela época, muito mais [preocupada] em trazer os alunos para a escola, os alunos da classe especial para a escola, mas não tanto assumindo a responsabilidade relacional com esse aluno, e nós nos posicionamos contra, quer dizer, dissemos: nós não queremos isso! (LOPES)

A reflexão sobre o espaço das discussões sobre os surdos dentro da Educação Especial, entendida como reabilitadora e integracionista – que compreende que o sujeito é responsável pela sua inserção e permanência nos espaços educacionais, sendo ele a ser adaptado, e não o espaço e as práticas –, foi também criticada por outros grupos. Os movimentos de deslocamentos e tensionamentos, aquilo que a participante chama de “*grupo de resistência*” (LOPES), marcam a produção de um novo discurso sobre a surdez, inscrito em uma nova ordem.

Se o lugar das discussões sobre os surdos, no contexto educacional do período, estava centrado no campo de Educação Especial, o espaço para ingresso de pesquisadores no PPGEdU/UFRGS foi favorecido por dois professores da linha de pesquisa da Educação Especial, o professor Hugo Otto Beyer e a professora Cleonice Reck. Estes não eram pesquisadores que trabalhavam com as questões da surdez, mas o ingresso de um grupo de orientandos mostrou que existia uma “*demanda para a questão da surdez*” (LOPES). A presença dos professores no ingresso das primeiras pesquisadoras foi recorrente nas falas das participantes da pesquisa, mas destaco a narrativa de Perlin, que trata de alguns enfrentamentos na linha da Educação Especial:

Na FACEd/UFRGS, se desenvolvia o mestrado em Educação Especial. Os surdos estavam localizados no espaço desta perspectiva, e lá estavam estas colegas, orientandas da professora Cleonice Reck e [Hugo Beyer]. E isso quando entramos na UFRGS, as duas colegas, Márcia Lunardi e Madalena Klein e eu, para realizar o mestrado, como orientandas da mesma professora, tivemos impactos grandes, pois ela não aceitava questões referentes aos surdos e os estudos no sentido que temos hoje em Estudos Culturais. Os estudos que tínhamos se envolviam em questões contidas na teoria tradicional, em cujos espaços a educação de surdos visava ao atendimento clínico. Foi sorte grande conhecer Lúcia Weiss. Ela me trouxe muitas informações sobre os surdos, não sendo estas do espaço da Educação Especial. (PERLIN)

Esses “*impactos*” eram entre uma visão tradicional da Educação Especial – que mantinha a perspectiva do atendimento clínico dos surdos – e a língua na centralidade do processo constitutivo e educacional dos surdos. Lúcia Weiss³⁴, conforme citado por Perlin,

³⁴ Sobre Lúcia Weiss, Perlin narra que “foi sorte grande conhecer Lúcia Weiss [que ingressou no PPGEdU/UFRGS em 1994]. Ela me trouxe muitas informações sobre os surdos, não sendo estas do espaço da Educação Especial. E foi ela quem me convidou para o mestrado. Na verdade, Lúcia não concluiu o mestrado, eu nunca soube o porquê, creio que por sua divergência com a educação tradicional, a qual ela contestava em suas falas.

colaborou com o compartilhamento de informações sobre os surdos fora da Educação Especial, inclusive citando os trabalhos que Skliar estava desenvolvendo naquele período. Nesse sentido, acredito que se torne importante registrar as obras que foram publicadas e passaram a circular nos espaços fora da universidade. São livros e artigos que serão descritos nesta dissertação, que serviram de inspiração para outras produções e que fazem o tensionamento descrito por Perlin e demais participantes da pesquisa (parte das publicações foi escrita por pesquisadores do NUPPES/UFRGS).

No ano de 1997, foi publicado o livro *Educação e Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial*, sendo essa a primeira coletânea organizada por Skliar no país. O livro reúne uma série de artigos escritos por ele e outros autores. Skliar esclarece que nem todos os trabalhos que compõem o livro “[...] se sucedem dentro de uma mesma continuidade teórica e expressiva.” (SKLIAR, 1997a, p. 18). As produções refletem a “[...] irregularidade no tratamento dos problemas da educação especial”, irregularidade essa que acaba por dar sentido à diversidade de perspectivas analíticas dos textos que compõem o livro, refletindo, de acordo com o autor, a irregularidade da “existência humana.” (SKLIAR, 1997a, p. 18).

No mesmo ano, foi publicado o livro *Identidade Social e a Construção do Conhecimento*, produzido a partir de um seminário realizado pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, a Secretaria Estadual de Educação e a Faculdade de Educação da UFRGS. Na obra, Skliar trata da encruzilhada pela qual a educação dos surdos estava passando, dada a localização do modelo de educação desses sujeitos dentro do modelo de Educação Especial centrado na perspectiva clínico-terapêutica referente aos sujeitos com deficiência. Nas linhas iniciais, Skliar já aponta a possibilidade de criação de um novo campo conceitual denominado Estudos Surdos em Educação, que, segundo ele, se aproximaria “[...] de novas linhas de investigação em educação.” (SKLIAR, 1997b, p. 243).

Em 1998, é publicado o livro *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*, organizado por Carlos Skliar, com a participação dos pesquisadores do NUPPES/UFRGS. Essa produção tem significativa repercussão ainda hoje na área de educação dos surdos. No primeiro capítulo, “Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade” (SKLIAR, 2015), analisa-se a constituição do campo dos Estudos Surdos, que passa a ser discutida, dada a necessidade de

Trabalhávamos juntas na escola de surdos Frei Pacífico, e era com avidez que lia e escutava os apontamentos dela sobre os surdos”. Não tenho informações sobre os trabalhos de Lúcia Weiss, nem se continua atuando na área, assim como outros pesquisadores do período que não seguiram suas atividades profissionais e acadêmicas no campo da educação de surdos e áreas afins.

romper com a localização da educação dos surdos na perspectiva da Educação Especial. O autor problematiza a ideia de diferença, em que situa os surdos.

As obras apresentadas são utilizadas como referência em muitas produções posteriores. São construções de um tempo em que emergia a necessidade de construção de um novo olhar, novas lentes para avaliar e discutir um velho problema, no caso, o da educação dos surdos. São obras que somam mais de 15 anos desde sua publicação, mas que carregam discussões que se fazem ainda necessárias, tanto que *A Surdez: um olhar sobre a diferença* está, em 2017, em sua sétima edição e tem sido utilizada em muitas disciplinas de Libras em todo o país, conforme destaca Santos (2016).

Nas obras citadas, Skliar e os demais autores tratam da necessidade de romper com o modelo tradicional de educação para surdos que vinha tomando conta das escolas e de seus currículos nos últimos cem anos. Essa ruptura daria conta de tensionar a educação de surdos, até então inscrita no espaço da Educação Especial, afirmando que as pesquisas que o grupo desenvolvia sobre a educação de surdos “[...] não mostram correspondência alguma com as tradições epistemológicas habituais da Educação Especial.” (SKLIAR, 1997b, p. 254). Pode-se ver isso no excerto da entrevista com Klein:

O cenário mostrava isso, ou seja, pessoas da área da educação de surdos abrindo espaço em outros lugares, e isso é uma coisa muito interessante na forma como foram se constituindo as nossas pesquisas e que fez diferença. As pesquisas estavam sendo desenvolvidas em campos mais gerais. Tratava-se da aquisição da língua de sinais em um espaço que discutia a aquisição de língua e de qualquer língua... Acho que isso foi o diferencial com as nossas pesquisas do grupo da UFRGS [...] (KLEIN)

Pensar a educação dos surdos a partir da língua de sinais e compreender os surdos como sujeitos culturais não significa o desaparecimento deles no discurso da Educação Especial. Assim, a Educação Especial “*não desaparece, ela se atualiza, digamos assim, no discurso da inclusão*” (LUNARDI-LAZZARIN). Observo que os tensionamentos provocados pelos pesquisadores no campo da Educação Especial são compreendidos como condição de possibilidade para emergência de um novo discurso. Entretanto, “*estar dentro de um sistema governamental e político de gestão onde o sujeito surdo é colado em um discurso estereotipado da Educação Especial*” exige um movimento “*muito mais ‘para fora’ do que para a vida acadêmica*” (GIORDANI).

Esse “para fora”, fora da universidade e dos processos de pesquisa acadêmica, significava a necessidade de que a língua de sinais fosse reconhecida como a língua da comunidade surda e, por consequência, a língua da educação dos surdos. Os surdos, ainda hoje,

permanecem localizados dentro do campo da Educação Especial nas leis e políticas educacionais brasileiras na atualidade, particularmente aquelas voltadas para a inclusão escolar. Porém, a oficialização da Libras pela Lei 10.436/2002 e regulamentação pelo Decreto 5.626/2005, promoveram a ampliação dos debates sobre a educação dos surdos e inserção da acessibilidade para os surdos na pasta da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi. Além disso houve a criação de cursos de formação de profissionais para ensino e tradução da Libras no campo da Letras, por meio dos cursos de Letras-Libras Licenciatura e Letras-Libras Bacharelado.

4.2 A língua como pauta das lutas surdas

Dentro das questões relativas ao cenário político de meados da década de 1990, a língua de sinais, segundo as narrativas, tomou a centralidade no que se refere às condições de possibilidade para a emergência dos Estudos Surdos. Enquanto os estudos linguísticos e educacionais tensionavam a necessidade da língua na formação dos surdos, o movimento surdo levantava a língua como sua bandeira de luta. Nesse sentido, o “*contexto de 95, ele culmina em 2002 com a oficialização da Lei de Libras*”; tudo que era produzido estava em articulação, como “*um movimento político pela oficialização da língua de sinais no Estado, e um pouco mais tarde que se deu em nível nacional*” (LUNARDI-LAZZARIN).

Ao tratar da luta pelo reconhecimento e utilização da língua de sinais como tema recorrente na produção de teses e dissertações do período, inscrevo-a como condição de possibilidade de uma formação discursiva no campo dos Estudos Surdos em Educação. Perlin, em sua narrativa, falou sobre as metodologias de ensino utilizadas na educação dos surdos em meados dos anos 1990 e o início dos movimentos para implementação do bilinguismo. A participante conta que as discussões sobre o direito à língua de sinais estavam baseadas em documentos sobre Direitos Humanos e na Declaração de Salamanca, que afirmavam “*que os surdos têm direito à educação em sua língua de sinais, mas não era isso que víamos acontecer*” (PERLIN).

Em um cenário de efervescência política, no “*período final dos anos 90, existia um tensionamento social para o reconhecimento da língua, uma militância nas escolas*” (GIORDANI). Observa-se o empoderamento dos surdos, “*eles se apropriando dessa bandeira, não sendo outros por eles, tomando o protagonismo*” (KLEIN). O protagonismo surdo em defesa da sua língua marca uma descontinuidade no campo de produção de discursos clínicos sobre a educação dos surdos, uma vez que os surdos começam a participar dos eventos, na luta

pelo uso da língua de sinais. Sobre isso, Klein relembra:

[...] o que me chamava a atenção era aquela materialidade da luta pela língua de sinais. A maioria deles chegava e repetia “antes eu assim e agora eu assim” [Klein realiza primeiro o sinal de “mãos amarradas” e o segundo movimento de “mão livres”], mostrando essa coisa de antes mão presas e agora “a gente está querendo que nossas mãos sejam livres”. Neste momento, víamos emergir um processo de organização, e estavam presentes personagens que ainda estão presentes. (KLEIN)

A “liberdade das mãos” narrada pela pesquisadora está relacionada a um contexto de luta por direitos de uma parcela até então silenciada na sociedade. Refiro-me à articulação do movimento surdo com outros movimentos sociais que emergem em um intenso processo de interação e discussão que ainda tensiona e cria resistência aos discursos sobre o que são ou não e como devem ser ou não esses sujeitos.

Penso nos conflitos gerados pelas mãos que ansiavam pela liberdade e no espaço que a língua de sinais tomou na educação. A língua de sinais, a partir dos dispositivos legais, passa a ser compreendida como a primeira língua dos surdos e é institucionalizada como língua a ser ensinada em cursos de graduação. Com a circulação da língua dos surdos nos contextos acadêmicos, os docentes

podem fazer disso material de trabalho, a gente pode fazer disso que seja uma divulgação da língua de sinais. Pode não dar efeito para os alunos das licenciaturas porque a ideia de fazer com que o “cara” dê conta, não é isso que estamos falando, e isso eles também sabem. É na disciplina que eles começam a conversar e saber que existem surdos no mundo e que ele não vai mais precisar sair correndo de ninguém. Coisas assim são grandes avanços. (GIORDANI)

Dentre os dispositivos legais, a lei de Libras, Lei nº 10.436/2002, é um marco das conquistas do movimento surdo. Desde as primeiras publicações sobre a constituição dos Estudos Surdos, conforme citado no capítulo introdutório, a língua passa a fazer parte das agendas dos cursos de formação. “Acreditava-se que os professores, dentro das escolas, precisavam ter língua de sinais. Tínhamos que difundir a língua, e esse foi o primeiro movimento” (LOPES).

Cursos e capacitações³⁵ em e na língua de sinais fizeram com que se “estreitasse o

³⁵ Conforme Braga (2006, p. 50), “No início da década de 2000, o NUPES firmou convênios com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Porto Alegre (SMED), propondo políticas tanto para atendimento da educação infantil com a ideia de creches para surdos, quanto para a organização de eventos científicos e um programa de alfabetização para surdos adultos. Em parceria com a Fundação de Atendimento ao Deficiente e Superdotado do Rio Grande do Sul (FADERS), ofereceu assessoria ao Centro de Atendimento Especial de Deficientes Auditivos (CAEDA); Organizou programa de capacitação de professores na Universidade de

caminho entre a sociedade, as representações e a universidade” (LOPES). Essas formações articulavam questões linguísticas e educacionais, conforme apresento no capítulo seguinte, no qual destaco as políticas educacionais dos anos de 1990 e a produção de pesquisas no campo dos Estudos Surdos.

Caxias do Sul (UCS) e Universidade Federal de Pelotas (UFPEL); participou do Curso de Especialização em Educação de Surdos da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), promovido pela Divisão de Educação Especial da Secretaria de Educação e Cultura. O referido curso foi elaborado e executado por integrantes do grupo contratados pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Num total, concluíram esse curso trinta e três professores, oriundos de diferentes regiões do Estado, sendo totalmente financiado pelo Governo Estadual. O objetivo da Secretaria de educação na época, através da figura de Selene Barbosa, foi multiplicar os professores capacitados a partir de um novo perfil docente sugerido na proposta feita pelo NUPPES para o curso”.

5 CONDIÇÕES PARA A EMERGÊNCIA DE PESQUISAS EM UMA PERSPECTIVA CULTURAL SOBRE OS SURDOS, A SURDEZ E SUA EDUCAÇÃO

Com a intenção de responder ao segundo objetivo específico da pesquisa, qual seja, *compreender as condições para emergência da perspectiva cultural sobre os surdos, a surdez e sua educação*, destaco duas questões centrais para organização do presente capítulo: 1) as políticas de educação da década de 1990; e 2) as produções de estudos sobre os surdos. Com a delimitação dessas questões, apresento um panorama das políticas inclusivas e de parte da produção acadêmica sobre os surdos no mesmo período, finalizando o capítulo com a apresentação dos grupos de pesquisa cadastrados no CNPq a partir de diferentes áreas de concentração.

5.1 Políticas Educacionais de Inclusão

Para trabalhar as condições de possibilidade para emergência dos Estudos Surdos em Educação, é importante contextualizar o cenário político da educação inclusiva no Brasil. Parte das produções de pesquisa do campo dos Estudos Surdos surge de análises da educação dos surdos no cenário nacional³⁶. Inicio a escrita desta seção abordando os documentos mundiais da década de 1990 que traziam argumentos para a reconfiguração da educação dentro de uma perspectiva inclusiva, diferentemente do que vinha sendo gestado até aquele período.

Conforme Kraemer (2017, p. 94), na década de 1970, o desenvolvimento das políticas educacionais para as pessoas com deficiência envolvia “[...] ações importantes para a integração e o desenvolvimento desses sujeitos nos espaços educacionais, em classes ou escolas especiais.”. Os anos de 1980 destacam-se pelo movimento de “[...] deslocamento das lutas pelos direitos das pessoas com deficiência do campo da Assistência Social para o campo dos Direitos Humanos.” (KRAEMER, 2017, p. 97). Sendo assim, a educação das pessoas com deficiência passa a ser pautada como direito no contexto da educação nacional.

Segundo Lopes e Rech (2013, p. 213), os movimentos pela constituição de uma educação inclusiva no Brasil tiveram “[...] sua emergência na década de 1990, quando a palavra inclusão passou a ser utilizada [...] nos materiais e programas elaborados pelo Ministério da

³⁶ Sobre essa questão, trago maiores detalhes nos capítulos seguintes, onde abordo as pesquisas no contexto do PPGEdu/UFRGS.

Educação (MEC), datados do ano de 1997.”. As autoras argumentam que a produção dos materiais e programas estava em consonância com as “[...] metas estabelecidas na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia (1990), e na Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha (1994).” (LOPES; RECH, 2013, p. 213). Nesse contexto político, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/96, estabelece “[...] o compromisso do poder público em efetivar e ampliar a proposta da escola inclusiva no país.” (KRAEMER, 2017, p. 107).

O Art. 3 da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) trata da importância de “[...] tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.” (ORGANIZAÇÃO..., 1990). Na redação da atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), observamos o desenvolvimento da inclusão com base na Conferência Mundial de Educação Especial (1994), reafirmando que a “[...] Declaração de Salamanca proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, e [...] alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular.” (BRASIL, 2008, p. 08).

Alguns autores dialogam sobre a estreita relação entre a inclusão e o discurso econômico articulado às políticas do Banco Mundial. Entre esses autores, estão Barretta e Canan (2012, p. 5), que afirmam que o “[...] Banco Mundial vem trabalhando de maneira direta na educação há mais de quatro décadas [...]”, transformando-se em uma referência na proposição de políticas internacionais “[...] com maior visibilidade no cenário educativo mundial e acabou por ocupar espaços antes conferidos à UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura).” (BARRETTA; CANAN, 2012, p. 5).

A produção das políticas de educação inclusiva tem como base as reivindicações dos movimentos das pessoas com deficiência, no sentido de garantia de direitos a partir da inclusão e acessibilidade em nossa sociedade. Ao assegurar legalmente a participação de todos nos processos de escolarização, não só no contexto nacional, mas seguindo uma movimentação internacional posta em prática pela assinatura de documentos, conforme os citados anteriormente, a legislação não legisla para uns ou outros, mas para todos.

Entretanto, na busca pela garantia de uma educação inclusiva para todos, questões culturais e identitárias – conforme articulam as produções sobre os surdos na perspectiva da surdez como diferença – não estão contempladas. Para isso, produções acadêmicas que tratavam do status linguístico da língua de sinais, bem como sobre a educação de surdos sob outra ótica, inicialmente reivindicando a inclusão e hoje argumentando sobre a necessidade de uma

educação bilíngue, mesmo que em um contexto inclusivo, foram importantes para o período. É sobre essas produções acadêmicas e a constituição dos grupos de pesquisa que escrevo na seção seguinte, articulando a noção de emergência e pensando que a produção do campo dos Estudos Surdos surge da articulação de pesquisas e pesquisadores de diferentes áreas.

5.2 Estudos sobre os surdos em outras áreas

Quando apresento os estudos e grupos de pesquisas inseridos no campo dos Estudos Surdos, isto não significa que essas produções estão implicadas em uma resposta às políticas inclusivas que estavam sendo gestadas nos anos de 1990. Não existe uma relação de causalidade entre o campo dos Estudos Surdos em Educação e as políticas educacionais, mas, para pensar na produção desse campo, considero necessário fazer uma análise da conjuntura política e acadêmica do nosso país voltadas aos sujeitos surdos naquele período.

Os Estudos Surdos em países como Estados Unidos e Inglaterra foram se constituindo na intersecção com outras áreas do conhecimento, conforme apresentado na introdução desta dissertação. Nesse sentido, pensar que os Estudos Surdos em Educação foram a única possibilidade de narrar os surdos nas produções brasileiras seria ingênuo, pois as pesquisas sobre os surdos aconteceram em diferentes campos do saber, conforme as observações que surgiram nas entrevistas.

Nas narrativas, as participantes destacam as produções desenvolvidas no PPGEdU/UFRGS a partir das teses e dissertações da segunda metade dos anos de 1990 e meados dos anos 2000. Entretanto,

[...] não dá para dizer que nós fomos as únicas a fazer isso. Seria muita inocência achar que o sudeste estava dependendo só da gente. Lá tinha pessoas, existiam outros grupos, [...] como com a Regina de Souza [da Unicamp - Universidade Estadual de Campinas] e vários outros que realizavam trabalhos interessantes. Eram pessoas com quem a gente continuava a manter uma conversa, tanto que a Regina esteve presente em mais da metade das nossas bancas³⁷ de doutorado, porque ela era uma referência para nós. (LOPES)

Lopes menciona os grupos de pesquisa que já tratavam das questões da surdez dentro de outras perspectivas analíticas. No caso de Regina de Souza, esta apresentava em suas pesquisas o entendimento da surdez como diferença, porém, discutia as questões da área nos

³⁷ Regina de Souza, professora da Universidade Estadual de Campinas, participou das seguintes bancas das integrantes do NUPPES no PPGEdU/UFRGS: Defesa de Mestrado de Perlin (1998); Lunardi (1998) e Klein (1999), Defesas de Doutorado de Thoma (2002); Lopes (2002); Sá (2002); Giordani (2003); Lunardi (2003) e Klein (2003).

campos da psicologia e educação. Tais grupos apresentam, ainda, produções de um discurso bilíngue na constituição dos surdos, realizado no campo da linguística. Vinculado a este campo discursivo, apresento na sequência dois eventos citados por Klein:

- *Simpósio Internacional de Língua de Sinais e Educação do Surdo (1993)*³⁸ – organizado pela Sociedade Brasileira de Neuropsicologia e coordenado pela professora Maria Cecília de Moura, que realizava o doutorado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O evento contou com palestrantes pesquisadores do Brasil e do exterior que trabalhavam com a implantação do bilinguismo e com a difusão da língua de sinais; por exemplo: Carlos Sanchez, da Venezuela, e Jim Kyle, da Inglaterra. Do Brasil, destacaram-se pesquisadores do eixo São Paulo/Rio;
- *II Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos (1993)* – organizado pelo grupo de pesquisa “Estudo da LIBRAS, Aquisição da Linguagem e Aplicação à Educação de Surdos”, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), coordenado pela professora Lucinda Ferreira Brito (MONTEIRO, 2006).

Ao tratar do II Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos (1993), Klein afirma que, nesse “*congresso, participamos Lodenir Karnopp (já realizando seu doutorado), eu e mais dois colegas da Escola Especial Concórdia (Maria Cristina Solé e Ottmar Teske)*”. Ao destacar os eventos que já estavam ocorrendo no cenário nacional, busco reforçar a ideia de emergência não como um ponto de origem de algo na história, mas como uma articulação e produção a partir de condições de possibilidade.

Ainda no PPGedu/UFRGS, não é possível afirmar que toda produção se deu apenas sob uma perspectiva ou sob um único olhar sobre a surdez. Sobre essa questão, desenvolvo uma análise no capítulo seguinte, mas por ora destaco a fala de Klein:

É que a gente começou a fazer pesquisa sobre a educação dos surdos a partir de outras perspectivas. [...] podemos dizer que já existiam Estudos Surdos em outras áreas, mas o que aconteceu? Ao adentrar o Programa de Pós-Graduação, nós não podíamos fazer só as disciplinas do Skliar, não é? (KLEIN)

³⁸ Informações sobre o evento retiradas do *site* da Sociedade Brasileira de Neuropsicologia, disponível em: <https://www.sbnpbrasil.com.br/historia>. Acesso em 01 out 2017.

Klein marca em sua fala a noção de que essa produção dos Estudos Surdos no PPGEdU/UFRGS carrega a marca da educação na sua constituição. Entretanto, mesmo que localizados dentro do mesmo Programa de Pós-Graduação, os pesquisadores foram atravessados por diferentes perspectivas teóricas.

Ampliando a discussão das interlocuções dos Estudos Surdos, realizei uma busca no banco de dados do Diretório de Grupos de Pesquisa – Plataforma Lattes – CNPq³⁹ pelo termo de busca *Estudos Surdos*, consultando por linha de pesquisa para identificar em que outras perspectivas o campo de investigação está, atualmente, em articulação. Nessa busca, localizei grupos de pesquisa concentrados em duas áreas predominantes, conforme organização do Diretório, os quais apresento a seguir:

Quadro 4 - Grupos de pesquisas do Diretório de Grupos de Pesquisa – Plataforma Lattes – CNPq

Áreas predominantes	Grupos de pesquisa
<p>Linguística, Letras e Artes</p>	<p><i>Percurso Poético Pensante</i> (Universidade Federal do Tocantins - UFT) - apresenta como objetivo divulgar a língua usada pela comunidade surda tocantinense, reafirmando os traços culturais que a identifica.</p> <p><i>Análise e Aprendizagem da Língua de Sinais – AnALiSi</i> (Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB) - estudos vinculados a esta linha de pesquisa tematizam os aspectos educacionais bilíngues para os surdos.</p> <p><i>PROAEP</i> (Universidade Federal da Bahia – UFBA) - estudos sobre o sujeito surdo e a surdez; a configuração de sua realidade multilíngue: como a escola lida com e inclui o indivíduo surdo, como o surdo consegue realizar seu processo escolar, apesar das barreiras linguísticas e ideológicas, como se realizam as práticas de letramento.</p> <p><i>Ensino-Aprendizagem e Novas Tecnologias</i> (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB) - pesquisar temáticas inerentes ao Surdo considerando suas peculiaridades e o seu relacionamento com o mundo, atentando para aspectos culturais, sociais, educacionais e linguísticos e propondo reflexões e ações que possam contribuir para o desenvolvimento da área.</p>

³⁹ O Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, conforme informações disponibilizadas em sua página, “constitui-se no inventário dos grupos de pesquisa científica e tecnológica em atividade no País. As informações nele contidas dizem respeito aos recursos humanos constituintes dos grupos (pesquisadores, estudantes e técnicos), às linhas de pesquisa em andamento, às especialidades do conhecimento, aos setores de aplicação envolvidos, à produção científica, tecnológica e artística e às parcerias estabelecidas entre os grupos e as instituições, sobretudo com as empresas do setor produtivo”. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/web/dgp> Acesso 8 ago 2017.

<p>Ciências Humanas e Educação</p>	<p><i>Grupo de Estudos e Pesquisa Diferenças e Subjetividades em Educação: Estudos surdos, das questões raciais, de gênero e da infância</i> (Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP) - desenvolver estudos acerca dos processos socioculturais que envolvem as pessoas surdas.</p> <p><i>Núcleo Diversidade cultural e Inclusão de Surdos – NUEDIS</i> (Universidade Federal Fluminense – UFF) – estudos e pesquisas na área da Educação de Surdos, tradução e interpretação em Libras/ Língua Portuguesa para o Projeto de Pesquisa Glossário Libras-Português.</p> <p><i>NUIPE: Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação</i> (Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC) - desenvolver pesquisas básicas e aplicadas no campo dos Estudos Surdos e da Educação Bilíngue. Contribuir para a produção de conhecimento que articule os Estudos de imagem e de Sociossemiótica com a Educação de Surdos e a Educação Bilíngue.</p> <p><i>GEEP – Grupo de Estudos em Educação Profissional</i> (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS) - discutir sobre diferentes temáticas em que os surdos estejam envolvidos e ser um espaço em que outras instituições e entidades possam estar em contato permanente para dialogar sobre a melhor forma de atender à necessidade desses sujeitos.</p>
---	--

Fonte: Organizado pela autora, conforme dados do DGP – Plataforma Lattes – CNPq.

A partir desse quadro, verifico a produção atual dos Estudos Surdos no Brasil, assim como acontece em outros países, vinculada a duas grandes áreas: educação e linguística. Essa recorrência aos campos destacados na busca no Diretório era observada nos eventos citados anteriormente, ao longo da década de 1990, e em publicações que debatiam sobre o lugar da língua de sinais na formação de surdos sinalizantes.

Destaco a publicação *Atualidade da educação bilíngue para surdos* (1999), uma obra organizada em dois volumes – *Processos e projetos pedagógicos* e *Interfaces entre pedagogia e linguística* –, que abordam as discussões sobre a educação dos surdos *no e pelo* uso da língua de sinais nos processos educativos. São livros produzidos em nosso país no ano de 1999, a partir das conferências do V Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos e de outros pesquisadores que investigavam sobre a educação bilíngue naquele período. Segundo a divulgação da editora Mediação, os livros apresentam “textos completos dos conferencistas presentes e revelam um significativo avanço teórico” e “prático em estudos sobre a educação dos surdos”⁴⁰. As produções são de autores de diferentes países, e a apresentação da obra ficou

⁴⁰ Extraído do texto de apresentação da Editora Mediação, disponível em: www.editoramediacao.com.br. Acesso em 17 de maio de 2016.

a cargo do professor Carlos Skliar.

No primeiro volume, *Processos e projetos pedagógicos*, os textos apresentam discussões sobre as políticas de educação bilíngue para surdos que, segundo Skliar (1999a), deveriam estabelecer a possibilidade de um novo olhar, que estava sendo ignorado na construção das políticas educacionais. Os textos que compõem o volume discutem sobre o ambiente bilíngue (KYLE, 1999); o bilinguismo como experiência cultural (DORZIAT, 1999); experiências educacionais em países da América Latina (RAMIREZ, 1999) e o ponto de vista sobre essa educação nos países nórdicos (JOKINEN, 1999). Entre as experiências educacionais, destacam-se também as políticas de inclusão na Espanha (VIADER, 1999), entre outros textos que abordam temáticas como o multiculturalismo (GARCIA, 1999), currículo (FRANCO, 1999) e a atuação dos intérpretes de língua de sinais no contexto de integração dos surdos (FAMULARO, 1999).

No segundo volume, *Interfaces entre pedagogia e linguística*, as discussões concentram-se no desenvolvimento das questões pedagógicas do processo educacional dos surdos. Os textos são relatos de experiência de profissionais de diferentes países, e os autores discutem temas como a aquisição linguística, a exemplo do texto que trata da língua escrita na educação dos surdos (SÁNCHEZ, 1999; FREIRE, 1999); o período pré-linguístico das crianças surdas (KARNOPP, 1999); e a importância das estratégias de docentes surdos (VIADER; PERTUSA; VINARDELL, 1999), entre outras discussões sobre a linguística das línguas de sinais e das línguas orais no espaço escolar bilíngue para surdos (FERNANDES, 1999).

Essas publicações colaboraram para a produção de novos olhares sobre os surdos, a surdez e sua educação. Saliento que parte das publicações do campo dos Estudos Surdos em Educação, como o livro *A surdez: um olhar sobre a diferença* (1998), foi produzida por integrantes do NUPPES no PPGEdu/UFRGS. Essa coletânea tem sua importância em um contexto em que outras produções sobre o tema eram desenvolvidas em diferentes perspectivas. O grupo da UFRGS destaca-se em um contexto em que o “*INES sempre foi muito referenciado, tanto é que [em] todos os eventos do INES, quem ia era o pessoal que estava ocupado das questões da língua de sinais*”. (LUNARDI-LAZZARIN).

O NUPPES passa a marcar outra discussão no campo pedagógico a partir “*do cotidiano da escola, daquilo que, sim, [estava] associado com a língua*” (LUNARDI-LAZZARIN). Para tratar sobre isso, apresento o quinto capítulo, no qual abordo o cenário político e acadêmico do PPGEdu/UFRGS, as articulações teóricas existentes no Programa e na Universidade com o movimento surdo e as escolas para a produção das pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação.

6 CENÁRIO POLÍTICO E ACADÊMICO DO PPGEDU/UFRGS

Os anos de 1990 foram marcados por mudanças nas linhas de pesquisa no PPGedu/UFRGS. Naquele contexto, conforme salientam as autoras Wortmann, Costa e Silveira (2015), surgia a linha de Estudos Culturais em Educação. Para tratar das condições de possibilidade para emergência dos Estudos Surdos em Educação, foi necessário colocar em suspenso as verdades produzidas nas teses e dissertações apresentadas nos capítulos iniciais.

Observei a recorrência da articulação entre os Estudos Surdos e os Estudos Culturais, fato que é notório quando analiso as teses e dissertações do NUPPES daquele período, mas, como afirma Giordani, *“em um grupo que trabalha com Estudos Surdos, não necessariamente tu precisas ter apenas uma filiação teórica, mesmo caminhando na mesma direção”*. Neste capítulo, pretendo responder ao terceiro objetivo da pesquisa: *investigar o cenário político e acadêmico do PPGedu/UFRGS e as produções de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação*.

6.1 Linhas teóricas em articulação no PPGedu/UFRGS

No ano de 1996, o PPGedu/UFRGS passou por um processo de reestruturação das linhas de pesquisa. Ocorreu, naquele momento, uma substituição das “[...] anteriores áreas de concentração por linhas de pesquisa, o que promoveu debates internos e abriu possibilidade para novas propostas[...]” (ANDRADE, 2016, p. 96), inclusive a criação da linha de pesquisa dos Estudos Culturais e Educação. No contexto em que novas linhas de pesquisa passam a dialogar nas produções de pesquisa do PPGedu/UFRGS, os Estudos Surdos produzidos no Programa *“têm uma variedade de produção e de desdobramentos muito grande”* (LOPES), e diferentes temas convergem na construção teórica sobre os surdos, a surdez e sua educação. Sobre a reformulação do Programa e as linhas em articulação, destaco o trecho da narrativa de Lunardi-Lazzarin:

Bom, nessa organização, tanto com o professor Nilton [Fischer], mas também com um outro campo que vinha tomando uma força muito grande aí no PPGedu, que foi o campo do Estudos Culturais, trazido pelas mãos do professor Veiga-Neto, da professora Marisa Costa, da Rosa Hessel, do Tomaz Tadeu... Parece que era uma triangulação, a ideia dos movimentos sociais e das discussões mais das classes populares via Paulo Freire com o professor Nilton; a Educação Especial, que estava ali e fazia parte disso, mesmo que nós nos afastássemos cada vez mais dela, né? E o grupo dos Estudos Culturais,

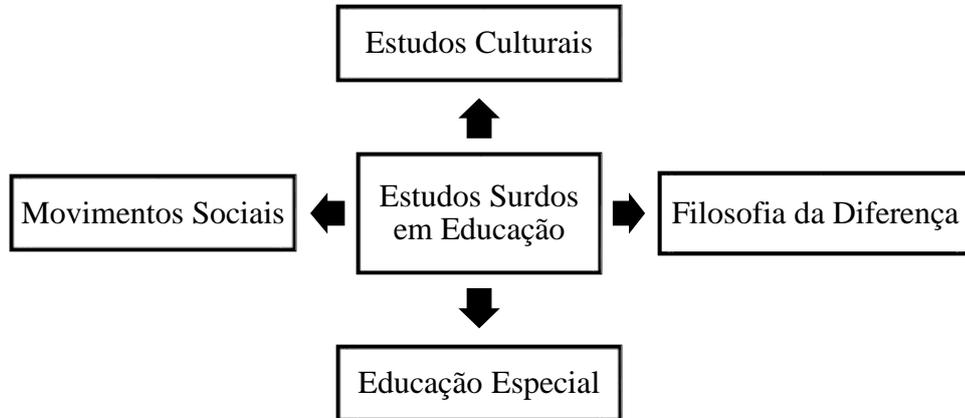
com que cada vez mais encontrávamos afinidades, cada vez mais encontrávamos eco naquilo que imaginávamos. Então, me parece que essas três áreas de saber, se posso chamar assim, se constituem ali de 95 para frente, como um caldeirão para a gente começar a pensar. O que começa a acontecer? A Educação Especial, nesse jogo, começa a ficar enfraquecida enquanto um campo de saber para olhar as questões da surdez, e nos fortalecíamos com esses outros dois campos [...]. (LUNARDI-LAZZARIN)

Giordani, assim como as demais pesquisadoras, fala sobre o cenário do Programa afirmando que as articulações do campo da educação de surdos com diferentes perspectivas teóricas traziam para o grupo as questões da Filosofia da Diferença, o que também foi citado por Lunardi-Lazzarin. Conforme narra Giordani:

Nós fizemos um exercício que, particularmente para mim, foi um exercício bem difícil de fazer porque, com a discussão da Filosofia da Diferença e com o advento dos Estudos Culturais, a gente teve um “colamento” muito grande a essas discussões teóricas e esses campos conceituais. Eu fiquei... Não dá para dizer para trás, mas eu fiquei em outro lugar, porque eu tinha uma afiliação muito forte política. Isso me fazia ter uma leitura e um desejo de firmar minha pesquisa dentro da Teoria Crítica. (GIORDANI)

Perlin trata da existência de três “*tendências*”, que descrevo como áreas de articulação teórica em que os Estudos Surdos estavam sendo produzidos. Segundo a pesquisadora, é possível identificar uma produção de pesquisas sobre os surdos e a surdez a partir do que ela chama de “*três tendências*”: 1) a “*Educação Especial dispunha de um trabalho clínico*”; 2) a “*Teoria Crítica representada pelo marxismo e por Paulo Freire, tínhamos ainda outros autores, como Peter McLaren e Henry Giroux, Michael Apple*”; e 3) os “*Estudos Culturais, que remetiam às identidades surdas, e, em conexão com estudos pós-estruturalistas, discutíamos sobre alteridade e diferença surda*” (PERLIN). A partir das palavras de Perlin e das demais citadas anteriormente, elaborei o seguinte esquema para compreender e apresentar o cenário de pesquisa do PPGedu/UFRGS.

Figura 1 – Esquema das Linhas de Pesquisa em articulação no PPGEdu/UFRGS na década de 1990 e as influências na produção dos Estudos Surdos em Educação



Fonte: A autora.

A Figura 1, elaborada a partir das entrevistas, apresenta a articulação dos Estudos Surdos com teorizações dos Estudos Culturais e com outras linhas de pesquisa no Programa em meados da década de 1990. Nesse sentido, conforme Klein:

Tinha um grupo fazendo discussões e articulações que, de certa forma, tendiam para o lado dos movimentos sociais, mas existia uma outra discussão no campo da cultura, das representações... Esse outro olhar da cultura, uma abertura da discussão da educação para outros temas [foi o] que possibilitou que isso fosse se constituindo. Era um momento de ebulição de vários grupos e pensamentos propício a novas entradas.... Penso que é mais ou menos isso. (KLEIN)

A partir da análise do cenário do PPGEdu/UFRGS e com base em leituras de produções que apresentam datas para definir as atividades do NUPPES, delimito o recorte temporal (1996-2006) para verificar os conceitos nas teses e dissertações como um tipo de produção discursiva. Diferentes pesquisadores integraram o NUPPES ao longo de sua existência institucional na UFRGS, e “[...] alguns deles permaneceram no grupo, do início até seu término” (LOPES, 2011, p. 37).

Quadro 5 - Teses e dissertações produzidas por pesquisadores do NUPES/UFRGS – 1996 a 2006

Autor(a) Ano/Nível – Orientador(a)	Título	Palavras-chave
THOMA, A. S. 1997/ME - BEYER, H. O.	<i>Imaginário social e educação do surdo institucionalizado</i>	Imaginário social; Educação de Surdos; FEBEM; Educação Especial; Institucionalização.
LOPES, M. C. 1997/ME - BEYER, H. O.	<i>As atitudes do professor ouvinte da classe regular frente ao escolar surdo</i>	Não consta.
GIORDANI, L. F. 1997/ME - RECKE, C. C.	<i>Construção de conhecimento compartilhado na atividade do brincar em contexto de pré-escola</i>	Brincar; Educação Especial; Educação de surdos.
LUNARDI, M. L. 1998/ME - SKLIAR, C. B.	<i>Educação de surdos e currículo: um campo de lutas e conflitos</i>	Surdez; Currículo; Estudos Culturais; Multiculturalismo.
PERLIN, G. T. T. 1998/ME - SKLIAR, C. B.	<i>Histórias de vida surda: identidades em questão</i>	Identidade; Surdos; Cultura; Discursos; Diferença; Subjetividade.
KLEIN, M. 1999/ME - SKLIAR, C. B.	<i>A formação do surdo trabalhador: discursos sobre a surdez, a educação e o trabalho</i>	Educação de Surdos; Educação Especial; Trabalho; Formação profissional; Discursos.
TESKE, O. 1999/ME - SKLIAR, C. B.	<i>Relações Ouvintistas e Prática da Diferença: o multiculturalismo crítico na formação das comunidades surdas e seus movimentos</i>	Não consta.
LULKIN, S. A. 2000/ME - SKLIAR, C. B.	<i>O silêncio disciplinado: a invenção dos surdos a partir de representações ouvintes</i>	História; Cultura; Educação.
MIRANDA, W. O. 2001/ME - SKLIAR, C. B.	<i>Comunidade dos surdos: olhares sobre os contatos culturais</i>	Comunidade dos Surdos; LIBRAS; Cultura Surda; Identidade Surda; Educação dos Surdos; Estudos Surdos.
SÁ, N. R. L. 2001/DO - SKLIAR, C. B.	<i>A produção de significados sobre a surdez e sobre os surdos: práticas discursivas em educação</i>	Surdos; Educação; Cultura; Poder; Multiculturalismo.
THOMA, A. S. 2002/DO - SKLIAR, C. B.	<i>O cinema e a flutuação das representações surdas: “Que drama se desenrola neste filme? Depende da perspectiva ...”</i>	Pedagogia cultural; Cinema; Educação de surdos; Cultura; Discurso; Representação.

OLIVEIRA, M. D. 2002/ME - SKLIAR, C. B.	<i>Os olhares dos surdos: traduzindo as fronteiras da escola</i>	Não consta.
LOPES, M. C. 2002/DO - SKLIAR, C. B.	<i>Foto & grafias: possibilidades de leitura dos surdos e da surdez na escola de surdos</i>	Escola de surdos; Cultura surda; Currículo; Surdez; Educação de surdos.
LUNARDI, M. L. 2003/DO - SKLIAR, C. B.	<i>A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial</i>	Normalização; Surdez; Educação Especial; Discurso.
GIORDANI, L. F. 2003/DO - SKLIAR, C. B.	<i>"Quero escrever o que está escrito nas ruas": representações culturais da escrita de jovens e adultos surdos</i>	Educação; Cultura; Educação de surdos; Letramento.
PERLIN, G. T. T. 2003/DO - SKLIAR, C. B.	<i>O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade</i>	Surdos; Povo surdo; Identidade; Diferença; Alteridade.
KLEIN, M. 2003/DO - SKLIAR, C. B.	<i>Tecnologias de governo na formação profissional dos surdos</i>	Educação de Surdos; Formação profissional; Tecnologias de governo; Dispositivo Governamentalidade.
RANGEL, G. M. 2004/ME - SKLIAR, C. B.	<i>História do povo surdo em Porto Alegre: imagens e sinais de uma trajetória cultural</i>	Estudos culturais; Estudos Surdos; Fotografia; Narrativa.
RAMPELOTTO, E. M. 2004/DO - SKLIAR, C. B.	<i>Mesmidade ouvinte & alteridade surda: invenções do outro surdo no Curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria</i>	Mesmidade Ouvinte; Invenção; Alteridade surda; Educação Especial.
REICHERT, A. R. 2006/ME - SKLIAR, C. B.	<i>Mídia televisiva sem som</i>	Programas televisivos; Mídia; Surdos; Legenda em português; Intérprete de Libras.
MIRANDA, W. O. 2007/DO - SKLIAR, C. B.	<i>A experiência e a pedagogia que nós surdos queremos</i>	Experiência; Estudos Surdos; Pedagogia dos surdos; Pós-estruturalismo.
LULKIN, S. A. 2007/DO - SKLIAR, C. B.	<i>O riso nas brechas do siso</i>	Humor; Riso; Educação; Teatro.

Fonte: A autora.

Cabem esclarecimentos sobre as escolhas para a construção do quadro acima: 1) nem todos os trabalhos apresentavam palavras-chave em seus resumos, então, localizei na plataforma Lattes, nos currículos dos pesquisadores, os termos que estes atribuem aos seus trabalhos; e 2) não são todos os trabalhos que estão disponíveis no repositório digital da

UFRGS, e os que lá se encontram apresentam “assuntos” relacionados às produções que não serão tratados nesta pesquisa – por exemplo, ao invés de relacionar as pesquisas ao termo *surdo*, discussão apresentada em parte das produções, algumas têm como descritor o termo *deficiente auditivo*.

Feitas as observações, discuto os conceitos que circulam nas teses e dissertações produzidas no PPGEduc/UFRGS no período de constituição, existência e finalização das atividades do NUPPES. O primeiro movimento analítico diz respeito ao orientador, no caso, Carlos Skliar, que orientou grande parte dos trabalhos do período, transformando-se em uma referência na temática no país. O segundo movimento foi verificar os conceitos presentes nas produções a partir da leitura dos resumos e das proposições iniciais dos pesquisadores do NUPPES/UFRGS destacados no quadro acima.

As produções do período pesquisado problematizam e tensionam a inscrição da educação dos surdos na perspectiva da Educação Especial. Klein, na entrevista narrativa, conta da inscrição das pesquisas em outro campo que não só da Educação Especial:

[...] saímos de um campo específico da Educação Especial, e ampliou [as discussões], acho que não ampliou, desviou o olhar e começou a fazer a discussão da educação de surdos em questões mais gerais da educação, em que se discutiam tantas outras coisas da educação, e nós fomos discutir sobre a educação de surdos, buscando referenciais, conceitos para nos ajudar a pensar a educação dos surdos. (KLEIN)

As produções analisadas questionam as estratégias de “[...] normalização para os sujeitos surdos [...]” (LUNARDI, 2003, p. 9), passando a circular conceitos que fundamentam a constituição dos Estudos Surdos em interlocução com os campos teóricos presentes no PPGEduc/UFRGS. Segundo Skliar (2015, p. 11), “[...] a educação especial para os surdos parece não ser o marco adequado para uma discussão significativa sobre a educação de surdos. Mas ela é o espaço habitual onde se reproduzem táticas e estratégias de naturalização dos surdos em ouvintes, e o local onde a surdez é disfarçada.”. Lunardi-Lazzarin relata:

Não era uma questão de que não gostávamos da Educação Especial, mas fomos descobrindo outras formas e nos aliançando com outros campos, e essas discussões começaram a fazer mais sentido para nós do que o jeito que a gente vinha olhando, sem querer refutar totalmente esse lugar, mas ao mesmo tempo, assim... Parece... Parece que foi isso que deu certo lastro, que depois viemos a chamar de Estudos Surdos. (LUNARDI-LAZZARIN)

Em oposição ao que era predominante até então, a surdez, os surdos e sua educação passaram a ser pensados na lógica de diferença. A “[...] diferença é compreendida como uma construção histórica, social e política [que] não deve ser entendida como um estado não desejável, impróprio, de algo que cedo ou tarde voltará à normalidade.” (SKLIAR, 1999c, p. 22). A contestação da surdez como uma diferença política advém da necessidade de romper com a ideia de deficiência e com o discurso da diversidade. Skliar (2015) afirma que, ao proclamar-se a diversidade, se cria a “[...] ideia de que a normalidade hospeda os diversos.” (p. 13). Em sua tese, Lunardi (2003) trabalha as questões da normalidade e evidencia “[...] a pedagogia da diversidade como uma estratégia normalizadora que, ao enaltecer as diferenças, captura-as a partir de uma norma transparente, colocando em funcionamento uma operação de apagamento das diferenças.” (LUNARDI, 2003, p. 9).

Ainda sobre a diferença, Perlin (2003, p. 9) argumenta que esse conceito está “firmado no interior, no chão onde reside o povo surdo”. Esta citação é reafirmada na entrevista para esta pesquisa, quando esclarece que, “*naquele momento, em Estudos Culturais, compreendíamos que era possível discutir a diferença surda*” (PERLIN). As interlocuções teóricas construíram um “[...] espaço para o encontro da alteridade, diferença e identidade [em que os surdos] se sobressaem como propositores de nova ordem.” (PERLIN, 2003, p. 9).

A nova ordem à qual se refere a autora está relacionada às novas representações sobre os surdos, a surdez e a educação de surdos. A noção de representação, que passa a fazer parte das produções iniciadas no período estudado, narra a surdez pela ótica da cultura. Segundo Hall (2010, p. 457), “[...] a representação é a produção de sentido por meio da linguagem⁴¹”.

As representações, enquanto compartilhamento de sentidos produzidos em uma determinada cultura por meio da linguagem, carregam a ideia de que não são fixas nem únicas, e sobre uma mesma temática é possível que existam inúmeras representações. No caso das produções sobre a surdez e, por conseguinte, produções sobre os sujeitos surdos e seu modelo de educação, no decorrer de muitos anos, as representações foram sendo construídas dentro do discurso clínico. O deslocamento dos surdos do “[...] discurso da deficiência e da reabilitação [...]” para o “discurso da diferença cultural” (FORMOZO, 2008, p. 30) passou a ser marcado nas teses e dissertações.

Veiga-Neto (2004) retoma algumas questões referentes ao discurso a partir do pensamento de Michel Foucault e, em sua formulação sobre o tema, recupera a noção de que os

⁴¹ Texto original: “La representación es la producción de sentido a través del lenguaje”. [Tradução livre]

[...] significados não existem soltos no mundo, à espera de serem descobertos e formalizados linguisticamente. Enquanto coisa deste mundo, o significado preexiste à sua enunciação. Ele só existe a partir do momento em que foi enunciado, passando a fazer parte de um ou mais discurso. (...) os discursos podem ser entendidos como histórias que, encadeadas e enredadas entre si, se complementam, se completam, se justificam e se impõem a nós como regimes de verdades. (VEIGA-NETO, 2004, p. 56).

Com relação a produções de regimes de verdades, às representações da surdez como deficiência e à necessária intervenção por meio da normalização, tais como investimentos de fala e outras técnicas auditivas, os trabalhos produzidos pelo grupo no período que tenho analisado produzem outras verdades.

Nos trabalhos, entra em circulação o termo *cultura*, que passa a ser “[...] central para as discussões desenvolvidas.” (LULKIN, 2000, p. 9). Analisando as produções, verifico que a noção de Cultura Surda é utilizada a partir da tradução do livro *O Surdo na América: Vozes de uma Cultura*, de Padden e Humphries (1988), realizada pelo grupo naquele período. Nesse livro, os autores abordam diversas histórias que julgam contribuir para o entendimento da cultura dos surdos e justificam a necessidade da existência de uma comunidade que possibilite a transmissão das histórias e das tradições.

Primeiro, como em outras culturas, elas transmitem a história, formas de repetir e reformular o passado para o presente. E, em segundo lugar, nas circunstâncias especiais da comunidade Surda, as histórias assumem outra responsabilidade: elas são um meio vital de ensinar a sabedoria do grupo para aqueles que não têm famílias Surdas. [...] [A incidência da surdez genética] é baixa o suficiente para que uma grande proporção da comunidade seja constituída por membros que devem aprender sobre a cultura [surda] fora de suas famílias. O conhecimento especial e específico da comunidade, o tipo de conhecimento geralmente passado dos pais para seus filhos, de alguma maneira, deve ser transmitido por outros meios⁴². (PADDEN E HUMPHRIES, 1988, p.38).

A cultura surda é narrada como um fator de reconhecimento e aproximação dos surdos. Na entrevista de Lunardi-Lazzarin, ela fala sobre a centralidade da língua e da cultura nas pesquisas do período, no sentido de produção de outro discurso sobre os surdos.

⁴² Texto original: First, as in other cultures, they are carriers of history, ways of repeating and reformulating the past for the present. And, second, in the special circumstances of the Deaf community, these stories take on another burden: they are a vital means of teaching the wisdom of the group to those who do not have Deaf families. [...] is low enough that a large proportion of the community is made up of members who must learn about the culture outside of their families. The special and specific knowledge of the community, the kind of knowledge parents usually pass on to their children, must somehow be imparted by other means. [Tradução livre]

Parece que uma das questões importantes e que depois a gente pode estar aliada a um jeito surdo de pensar é a forma como os Estudos Surdos colocam a relação em que a língua toma a centralidade, que a cultura toma a centralidade, mas isso a gente traz muito embebecida das discussões que a gente traz dos Estudos Culturais... Com Stuart Hall... Geertz... Com Bhabha... etc. etc. etc... Acho que uma das articulações potentes, não só uma articulação, mas o que dá essa potência é ter um lugar para falar das questões da surdez... (LUNARDI-LAZZARIN)

Os sujeitos são produzidos dentro de determinados discursos, e esses discursos, as interpelações, produzem as identidades e subjetividades. Na construção das discussões sobre a surdez, em determinadas perspectivas teóricas, passou-se a problematizar a visão patológica da surdez e a construir “[...] o sujeito surdo do ponto de vista da identidade. A identidade não é em uma visão que ‘universaliza’ o sujeito. E trata o sujeito na alteridade e na diferença representável dentro da história e da política.” (PERLIN, 1998, p. 10). A ideia de identidade como algo que não deve ser universalizante está presente em parte das pesquisas da época analisada. Entretanto, em algumas produções, a exemplo da dissertação de Miranda (2001), a identidade surda é constituída no encontro surdo-surdo. Segundo ele:

Aí vivem sujeitos surdos que não eram influenciados pelos surdos culturais que vivem nos Centros Urbanos que, ao contrário daqueles, têm acesso à educação, ao trabalho e ao lazer. Durante o período da pesquisa, dois anos, encontramos os sujeitos surdos isolados de outros surdos, ignorados, alienados, descomunicados, desinformados, desconhecem a língua dos surdos e a cultura surda, viviam passivamente na cultura sonora hegemônica dentro da família, da escola e da sociedade. (MIRANDA, 2001, p. 9).

A ideia de que para ter determinada identidade – no caso acima citado, para ter uma identidade surda – seria necessário ser usuário da língua de sinais e viver na cultura surda passa a influenciar um movimento compreendido por alguns surdos como a produção de uma “norma surda”. Skliar (2001) já alertava para o cuidado em não trocar a roupa velha por uma nova que também tem como objetivo normalizar os sujeitos. Segundo ele,

Passar de naturalização da medicina à curiosidade da etnografia ao reconhecimento político da diferença não é, simplesmente, trocar uma roupa antiga por uma nova, nem melhor se acomodar ao politicamente correto dos nossos tempos atuais. A literatura sobre a surdez tem como hábito refletir uma oposição simplificada entre modelos clínicos e modelos antropológicos da surdez. Sem dúvida, nem todas as representações encaixam naturalmente nesta oposição, e o que melhor as caracteriza é a flutuação permanente dos significados. (SKLIAR, 2001, p. 93-94).

A identidade não é inerente ao indivíduo, é uma construção cultural que se desenvolve nas experiências de ser de cada sujeito; nesse sentido, entra em cena a ideia de alteridade. A alteridade refere-se a uma produção histórica (SKLIAR, 1999b), uma forma de narrar-se e de

narrar o outro. Rampelotto (2004, p. 11) analisa a alteridade surda “[...] nas formas de se narrar e de narrar, como é inventado o outro surdo pelas professoras que formam professores para a educação desse outro.”. A autora desenvolveu a pesquisa dialogando com autores como Jorge Larossa, Jean Baudrillard e Marc Guillaume, entre outros. Skliar também é referenciado no trabalho e naquele momento, segundo Rampelotto (2004), ele fazia parte da linha de pesquisa denominada “Ética, Arte e linguagem na Educação”.

As produções conceituais apresentam um “*atravessamento teórico de outros campos [que] foi dando substância a essas outras coisas*” ditas, “*possibilitando pensar e dizer outras coisas da surdez e da educação de surdos. Como se dizia: outros olhares*” (KLEIN). Lopes também reafirma a importância da articulação com outros campos teóricos, pois, segundo ela, “*ninguém descobre nada sozinho! Tu tens vários atravessamentos para fazeres a leitura do presente. Aqueles estudos, que na época não eram Estudos Surdos, eram Estudos sobre Surdos, começaram a ganhar outro corpo*” (LOPES).

Os trabalhos produzidos pelos integrantes do NUPPES/UFRGS são referenciados na produção de novas pesquisas sobre a educação dos surdos ainda em nossos dias. Entretanto, mesmo quando afirmam que não pretendiam determinar “uma” verdade sobre a educação e sobre os sujeitos surdos, as produções da segunda metade dos anos de 1990 e início dos anos 2000, conforme destacou Braga (2006), apresentavam uma determinação, um tipo de militância de como deveria ser conduzido o processo formativo dos surdos.

Dessa forma, é possível observar que produções como a de Braga (2006), *Para além do Silêncio: Outros olhares sobre a surdez e a educação de surdos*, e de Gomes (2011), *O imperativo da cultura surda no plano conceitual: emergência, preservação e estratégias nos enunciados discursivos*, fazem “[...] uma hipercrítica do próprio trabalho intelectual realizado nos anos de 1990, no sentido de tentar entender o que se ajudou a construir a partir daquela produção na atualidade.” (LOPES; THOMA, 2017, p. 10).

A partir das produções teóricas, apresento, na próxima seção, a análise da articulação entre escola de surdos, Universidade e movimentos sociais, destacada nas narrativas como uma condição de possibilidade para emergência dos Estudos Surdos.

6.2 Articulação da Universidade com Escolas de Surdos, Comunidade Surda e Movimento Surdo

Nas narrativas, as pesquisadoras destacaram a relação entre escola de surdos e espaço acadêmico da UFRGS e a articulação com os movimentos e lutas em que os surdos estavam

envolvidos na década de 1990. Essa articulação pode ser entendida como uma condição de possibilidade para a emergência das pesquisas no campo dos Estudos Surdos. Klein conta que, naquele momento, as escolas de surdos estavam realizando projetos “*muito centradas em si mesmas, e teve um momento em que alguns personagens destas escolas começaram a se encontrar em alguns lugares*”. Entre os lugares de encontro, destaco a comunidade surda e o espaço acadêmico, conforme apresento nas análises que seguem. Sobre as escolas de surdos do Rio Grande do Sul, o projeto de pesquisa *Produções Culturais Surdas no Contexto da Escola Bilíngue* cita a existência de 13 escolas específicas para surdos no estado, no ano de 2014, conforme podemos ver no quadro que segue:

Quadro 6 - Escolas de Surdos do Rio Grande do Sul

Nome da Escola	Localização	Esfera
Escola de Ensino Fundamental e Médio para Surdos Profa. Lilia Mazon	Porto Alegre	Estadual
Escola de Surdos Bilíngue Salomão Watnick	Porto Alegre	Municipal
Escola de Ensino Fundamental Frei Pacífico – Escola para Surdos	Porto Alegre	Particular
Colégio Especial Concórdia – Ulbra	Porto Alegre	Particular
Escola Estadual Keli Meise Machado	Novo Hamburgo	Estadual
Escola de Ensino Fundamental Especial para Surdos Vitória	Canoas	Municipal
Escola Estadual Especial Padre Réus	Esteio	Estadual
Escola Luterana São Mateus	Sapiranga	Particular
Escola Municipal de Ensino Fundamental Especial para Surdos	Gravataí	Municipal
Escola Municipal Especial Helen Keller	Caxias do Sul	Municipal
Escola Especial Prof. Alfredo Dub	Pelotas	Particular
Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser	Santa Maria	Estadual
Escola de Ensino Médio Concórdia para Surdos	Santa Rosa	Particular

Fonte: KARNOPP, KLEIN, LUNARDI-LAZZARIN, 2014.

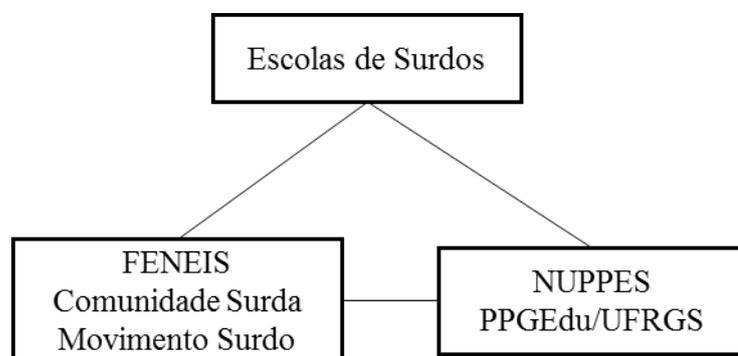
Conforme apresentado no quadro acima, o Rio Grande do Sul é um estado que se destaca pela existência de escolas de surdos. Nos últimos anos, esses espaços escolares têm enfrentado uma diminuição no número de matrículas, conforme dados da pesquisa citada anteriormente. Nesse sentido, aponto a análise realizada no artigo *Estudos Surdos em articulação com os Estudos Culturais e Estudos Foucaultianos em Educação* (LOPES; THOMA, 2017), que evidencia algumas questões vivenciadas pelo movimento surdo nos últimos tempos, tais como: o aumento do número de ouvintes que aprendem a língua de sinais a partir da criação da disciplina de Libras no ensino superior; aumento de alunos surdos em classes comuns na rede regular de ensino; e maior investimento na promoção de implantes cocleares em vez de produção de uma política linguística para crianças surdas.

Na década de 1990, as escolas de surdos estavam desenvolvendo suas atividades a partir de políticas de educação que atentavam para a diversidade. Aspectos legais garantiam a manutenção do espaço especializado para a Educação Especial, e, dentro dessa lógica, as escolas de surdos contribuíram para o desenvolvimento de pesquisas sobre os surdos e argumentos para a defesa de espaços especializados para formação desses sujeitos. Segundo Lunardi-Lazzarin, existia a possibilidade de circulação do grupo em diferentes espaços, conforme já referenciado por Klein, iniciando um processo que a pesquisadora chama de autorização para ingresso no espaço acadêmico:

Parece que a gente constrói academicamente esse lugar, mas ele está completamente embrenhado nas lutas políticas [...] estávamos na UFRGS tanto quanto estávamos na comunidade surda, nas reuniões para construir a FENEIS, nas reuniões para constituir o espaço político... A gente circulava nesses microespaços, que eram espaços de poder e empoderamento (LUNARDI-LAZZARIN).

Esses espaços de articulação presentes nas narrativas possibilitaram a produção do esquema representado na Figura 2:

Figura 2 – Esquema da articulação: Universidade – Escola – Movimento Surdo



Fonte: A autora.

Perlin afirma que a articulação dos diferentes setores é visível na redação do documento *A educação que nós surdos queremos*, pois nele “*temos uma amostra da articulação da FENEIS pela educação dos surdos. Os surdos e os ouvintes se uniam em torno da necessidade comum: educação de surdos que considerasse a língua de sinais como língua 1 [primeira língua para os surdos]*” (PERLIN).

Na entrevista, a pesquisadora fala de “*sorte*” com a existência de escolas e secretarias de educação interessadas na produção de uma educação para os alunos surdos. Porém, entendo que não se trata somente de “*sorte*”, mas de consciência das necessidades linguísticas e educacionais dos surdos, que a partir de encontros converge em condições de possibilidade para o desenvolvimento de ações em prol da educação dos surdos no Rio Grande do Sul.

A participação dos pesquisadores em diferentes espaços, conforme narrativa de Lunardi-Lazzarin, é uma característica marcante daquele momento. Sendo assim, em um contexto de existência de escolas de surdos em diferentes esferas, ainda não havia uma política municipal em Porto Alegre para atender à demanda dessa área da educação. Giordani afirma que a produção do espaço na rede municipal foi resultado de um engajamento político, pois “*houve todo um movimento de construir um espaço como espaço da rede. Isso significava que alguém do grupo fosse lá participar do Orçamento Participativo, um espaço que não era de pesquisa, mas de militância política*”. Não só na criação da escola de surdos no município de Porto Alegre se destaca a participação da comunidade surda, mas nos fóruns desenvolvidos naquele contexto. Era necessário marcar espaços nos Conselhos. Giordani afirma que, “*onde tinha reuniões dos Conselhos, a gente estava*”. Era importante estar nos espaços de discussão para a produção de uma política para os surdos. Sobre essa atuação, ela complementa:

Nós nos dividíamos e estávamos em todos esses lugares... Tínhamos que estar naqueles lugares, dos Conselhos, para levantar a mão e dizer: alguém pensou sobre os surdos? Com a função de andar com uma tarja na testa de onde tinha movimento social, a gente tinha que ir para falar sobre isso. Foi super importante porque deu visibilidade. (GIORDANI)

A partir desses lugares ocupados pelos representantes surdos e também ouvintes envolvidos na área, destaco a criação do escritório regional da FENEIS em Porto Alegre como articulador do movimento político que já estava ocorrendo na cidade.

*[Naquele momento] a figura da Gladis era muito forte, ela era o que podemos chamar de “representante da comunidade surda” dentro da Universidade e ela fazia essa aproximação, mas já existiam articulações, por exemplo, a Lodi [Lodenir Karnopp] foi quem participou da organização para instalação do escritório da FENEIS aqui em Porto Alegre; logo depois, foi a Adriana quem se empenhou; depois de um tempo, eu estava lá envolvida. Então, a gente sempre tinha isto: **um pé na academia, um pé nas escolas e um pé nos movimentos, fazendo essa articulação.** Uma articulação, um tripé, para a gente mesmo ter entendimento do campo, e isso se consolida com os eventos, como o “grande marco” de 99 [...]. (KLEIN)*

O destaque na fala de Klein marca os movimentos realizados pelos pesquisadores naquele contexto, mas também trata da importância da instalação da FENEIS, tanto para pesquisas quanto para a ampliação dos espaços de discussão sobre a educação de surdos. A FENEIS, enquanto entidade de representação civil, possibilitou aos representantes surdos um lugar nas discussões, que antes eram compartilhadas “[...] basicamente por representantes das escolas e das secretarias, na sua totalidade, pessoas ouvintes.” (LOPES, 2009, p. 11). A participação de surdos adultos, atuantes na comunidade surda, “[...] carregando suas experiências, críticas e perspectivas, foi proporcionando outros contornos nas discussões dos projetos de educação de surdos.” (LOPES, 2009, p. 11).

Sobre a atuação da FENEIS no Rio Grande do Sul, Rangel (2004) relata que um grupo de surdos e ouvintes iniciaram contatos, no ano de 1995, com a sede da Federação situada no Rio de Janeiro, com o objetivo de abrir uma filial no Rio Grande do Sul. Em 1996 foi então efetivada a inauguração do escritório regional nesse Estado. Conforme Rangel (2004), Carlos Alberto Góes foi escolhido como primeiro diretor da FENEIS-RS e Lodenir Becker Karnopp como vice-diretora. Ainda, segundo ela:

A FENEIS iniciou seus trabalhos numa sala provisória dentro da Escola Especial Concórdia. Esta sala era muito pequena, pouco confortável. O refeitório da escola era mais frequentado, quase todos os sábados pela tarde, fazíamos reuniões. Mais tarde foi alugado um escritório. A FENEIS mudou-

se e foi feita a contratação do primeiro funcionário, uma secretária, depois vieram outros. (RANGEL, 2004, p. 69).

Nesse contexto de consolidação, no sentido de construção de espaços para legitimar os interesses da comunidade surda, a articulação entre Universidade, escolas e movimento social foi marcante nas produções políticas e acadêmicas do período analisado. “A parceria do NUPPES com a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) permitiu um grande envolvimento de surdos não presentes na academia nas muitas atividades feitas dentro e a partir desta.” (BRAGA, 2006, p. 49). Lopes, em sua entrevista, comenta sobre essa articulação entre a Universidade e a comunidade como encontro das lutas, “*que eram muito isoladas*” e “*se potencializam*”. Segundo ela, a articulação entre movimento surdo e o espaço acadêmico

tem um duplo serviço, uma via de mão dupla. Se tem um diferencial, para mim, no movimento surdo, é essa articulação com a academia... Essa articulação... Por que eu digo articulação? Essa palavra é bem estratégica: articular no sentido de colocar várias variáveis conjugadas em articulação. Não era um movimento que nasce só na academia. Ele encontrava condição de possibilidade para reunir um grupo de pessoas que estavam na academia, que estavam fazendo mestrado, que tinham um entendimento sobre educação, sobre a escola, e que buscavam alguns núcleos... Buscavam as secretarias municipal e estadual [de educação], buscavam a FENEIS, buscavam entrada no Orçamento Participativo, quer dizer, ele vai se desdobrando de tal forma que é um grupo que acaba se alargando e constitui muitas frentes, até porque as pessoas que estavam no NUPPES tinham características muito diferentes. Tínhamos assistente social, educadores especiais, linguistas, tínhamos pessoas que vinham de áreas distintas que ajudavam a dizer: temos que entrar aqui porque aqui é importante. (LOPES)

Sujeitos, espaços e pautas de luta marcaram as produções do período com as pesquisas e articulações no desenvolvimento do campo dos Estudos Surdos em Educação. O NUPPES, segundo Lopes, “*com caráter extensionista, se deu melhor na história com os surdos do que se fosse apenas de pesquisa naquela época*” (LOPES). Sendo assim, as “*formações*” – cursos de extensão, congressos, seminários e cursos de capacitação para professores e intérpretes – ocorridas dentro e fora da Universidade, com e para os profissionais das escolas de surdos, tinham como objetivo tomar e colocar a língua de sinais como central na educação dos surdos.

As formações foram importantes neste contexto político para poder colocar a língua em movimento nos contextos pedagógicos. Não que ela não existisse nas escolas, mas como ela se torna um instrumento tão poderoso, uma vez que, quando oficializada, ela passa a balizar as práticas pedagógicas das escolas, sejam elas escolas ditas inclusivas, as escolas regulares. Se acontece ou não... Isso é outra coisa, mas está lá assegurado o direito ao aluno surdo ser educado em sua língua, e a escola deve prover todos os recursos linguísticos para que ele aprenda. É um discurso muito forte que também

movimentou todas essas coisas. (LUNARDI-LAZZARIN)

Essas formações e discussões são produzidas no contexto acadêmico, mas potencializadas pela articulação que apresentei ao longo do texto, sem deixar de mencionar a importância do “*professor Nilton Fischer. Naquela época, ele se ocupava das disciplinas, principalmente, que vinham dos grupos minoritários. Trabalhava as questões dos movimentos sociais*” (LUNARDI-LAZZARIN). Os pesquisadores encontravam uma correspondência na figura e nas leituras propostas por Fischer. Mesmo que nem todos os pesquisadores estivessem alinhados teoricamente com o professor, o que ele propunha era presenciado nas “*reuniões com a comunidade surda*” e nas “*organizações com a comunidade surda daquela época*” (LUNARDI-LAZZARIN).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das leituras e análises das entrevistas produzidas para o desenvolvimento da pesquisa, neste momento, retomo os objetivos específicos que orientaram a sua produção para apresentar as considerações acerca de cada um deles.

No que se refere ao primeiro objetivo – *analisar os debates educacionais e políticos que configuravam a educação de surdos na metade dos anos de 1990 no país* –, verifiquei uma recorrência narrativa sobre a educação dos surdos em uma perspectiva clínica situada no campo da Educação Especial e a luta do movimento surdo pela oficialização da língua de sinais.

Nos anos de 1990, o movimento dos surdos tinha como bandeira de suas lutas principalmente a língua de sinais. Esse movimento político, social e acadêmico teve efeitos, tais como a oficialização da Libras, mas não retirou a educação dos surdos da perspectiva da Educação Especial. A exemplo disso, destaco as discussões sobre a educação bilíngue que tem sido apresentada em textos como o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), que difere da perspectiva do movimento surdo sobre sua educação. O PNE prevê a educação bilíngue em escolas regulares nas quais os surdos são incluídos com ouvintes, enquanto o movimento surdo defende que essa educação ocorra em um ambiente linguístico favorável à aquisição e ao desenvolvimento da Libras como primeira língua, o que se traduz em escolas ou classes específicas onde a língua de instrução seja a língua de sinais e o português escrito seja a língua de registro. No contexto narrado e analisado, a língua de sinais, enquanto pauta das lutas surdas, é o que conduz as discussões sobre a educação dos surdos em uma perspectiva cultural.

Para responder ao segundo objetivo – *compreender as condições para emergência da perspectiva cultural sobre os surdos, a surdez e sua educação* –, a partir das recorrências narrativas, analisei as políticas educacionais de inclusão e verifiquei como as pesquisas nas áreas da Educação e da Linguística têm se articulado na produção de argumentações sobre o lugar da língua de sinais na educação de surdos. Além disso, busquei no Diretório de Grupos de Pesquisa – CAPES/Cnpq, a partir do termo *Estudos Surdos*, a vinculação deste descritor com grupos de pesquisas do território nacional nessas áreas. Com isso, observei que a articulação das áreas da Educação e da Linguística, nas produções da década de 1990 no Brasil, bem como nas de outros países e de outros períodos que não foram estudados para esta pesquisa, emerge como condição de possibilidade para a produção de outros discursos sobre os surdos, a surdez e sua educação.

O terceiro objetivo da pesquisa – *investigar o cenário político e acadêmico do PPGEdU/UFRGS e as produções de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação* – possibilitou compreender um cenário de articulação teórica a partir de diferentes linhas de pesquisa e a existência de uma triangulação entre Universidade, escola e movimento surdo. No desenvolvimento inicial da pesquisa, havia verificado, em produções que faziam referência aos Estudos Surdos, que as teorizações da linha de pesquisa dos Estudos Culturais em Educação do PPGEdU/UFRGS se constituíam como possibilidade para inscrever os surdos na perspectiva da diferença, em uma nova ordem discursiva e um novo sistema de representação da surdez. Entretanto, as narrativas das pesquisadoras entrevistadas trataram sobre a articulação entre diversas linhas de pesquisa – dos movimentos sociais, da Filosofia da Diferença e da Educação Especial –, articulação essa que possibilitou a emergência dos Estudos Surdos em Educação nesse contexto.

As pesquisadoras entrevistadas fazem, ainda, referência à articulação entre a Universidade, as escolas e o movimento surdo como condição de possibilidade para a produção das pesquisas no campo dos Estudos Surdos no PPGEdU/UFRGS naquele período. Havia uma participação dos pesquisadores do NUPPES nas escolas de surdos, nos movimentos e na comunidade surda. Surdos que antes não circulavam no espaço acadêmico passaram a participar de debates que ocorriam na Faculdade de Educação e a desenvolver ações conjuntas com os integrantes do Núcleo de Pesquisas, a exemplo do V Congresso de Educação Bilíngue para Surdos, ocorrido em 1999. Os professores das escolas de surdos aproximavam-se do espaço acadêmico por meio de eventos, discussões e formações propostas pelos pesquisadores.

Compreendo que o que é produzido em determinado período ou contexto pode servir a outros interesses. Nesse sentido, a *“cada passo, uma captura porque as coisas estão no mundo [...] as coisas que a gente inventa nascem de uma forma e tomam outras formas pelos usos [...] as coisas se dão pelos usos e do lugar onde eu paro para olhar para elas”* (LOPES). Sobre isso, argumento que as mobilizações em torno da defesa do ensino da língua de sinais e oficialização da língua, bem como a produção de disciplinas no ensino superior, têm sido pensadas na atualidade para atender aos interesses das políticas de inclusão. As produções do NUPPES e de outros grupos de pesquisa têm servido de argumento teórico para o movimento surdo tanto quanto para a produção das políticas de inclusão.

São notórias as conquistas de direitos por parte do movimento surdo. A luta desses sujeitos *“continua dizendo pelo direito à diferença. Existem recorrências, mas não é a mesma coisa, não dá para dizer que as lutas surdas continuam as mesmas”* (LOPES). As necessidades são de outra ordem; temos a língua de sinais compreendida como primeira língua legalmente,

mas a lei não se efetiva no processo de escolarização dos surdos. Então, “*já não posso usar os mesmos argumentos, não cabem mais os mesmos argumentos para contrapor. Algumas coisas devem ser redimensionadas e resignificadas, pois os próprios autores que a gente usava... Esses autores já se moveram...*” (KLEIN). Essas mudanças marcam os movimentos das produções dos Estudos Surdos em Educação.

E assim, hoje, observo discussões que ressignificam os conceitos de cultura e identidade, entre outros produzidos na década de 1990, no sentido de manutenção dos direitos adquiridos a partir das lutas em torno da língua de sinais. Frente às mudanças dos argumentos das produções e do movimento surdo, saliento a resignificação dos conceitos e a expansão dos Estudos Surdos como possibilidade de novas pesquisas sobre o campo, assim como a discussão sobre os possíveis efeitos dessas produções nas políticas educacionais para surdos na atualidade.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Paula Deporte de. *Pedagogias culturais: uma cartografia das (re)invenções do conceito*. 2016. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.
- ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Org.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza, 2012. p. 173 -194.
- BARRETTA, Emanuele Moura; CANAN, Silvia Regina. Políticas públicas de educação inclusiva: avanços e recuos a partir dos documentos legais. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. *Anais...* Caxias do Sul: ANPED, 2012.
- BAUMAN, H-Dirksen L. (Ed.). *Open your eyes: Deaf Studies talking*. Minneapolis: The University of Minnesota Press, 2008.
- BAUMAN, H-Dirksen L.; MURRAY, Joseph J. Deaf Studies. In: GERTZ, Genie; BOULDREAU, Patrick. (Org.). *The SAGE Deaf Studies Encyclopedia*. 1st ed. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2016. p. 272 - 276.
- BECHE, Rose Clér Estivaleta. *A sexualidade do surdo: retalhos silenciosos na constituição da sua identidade*. 2005. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.
- BERTRAND, C.; BOURDEAU, L. Research interviews by Skype: a new data collection method. In: EUROPEAN CONFERENCE ON RESEARCH METHODS, 9., 2010, Madrid. *Proceedings...* Madrid: IE Business School, 2010. p. 70-79. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/256117370_Bertrand_C_Bourdeau_L_2010_Research_interviews_by_Skype_A_new_data_collection_method_In_J_Esteves_Ed_Proceedings_from_the_9th_European_Conference_on_Research_Methods_pp_70-79_Spain_IE_Business_School>. Acesso em: 24 maio 2017.
- BRAGA, Rosa Maria da Cruz. *Para além do silêncio: outros olhares sobre a surdez e a educação de surdos*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2008.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências*. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.
- BRITO, Fábio Bezerra de. *O movimento social surdo e a campanha pela oficialização da língua brasileira de sinais*. 2013. 276 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CRESPO, Ana Maria. Movimento social e político das pessoas com deficiência. *Oralidades*, v. 6, n. 11, p. 199-229, jan./jul. 2012.

DALL'ALBA, Lucena. *Sexualidade: narrativas autobiográficas de educadores/as*. 2008. 199 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. *Revista História Oral*, São Paulo, v. 6, p. 9-25, jun. 2003. Dossiê “Tempo e narrativa”. [Volume único, não numerado].

DI FRANCO, Marco Aurélio Rocha. *Esportes surdos na constituição do ser social: o resgate histórico sob a perspectiva da educação ambiental*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2014.

DORZIAT, Ana. Bilinguismo e surdez: para além de uma visão linguística e metodológica. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 27-40.

FAÉ, Rogério. A genealogia em Foucault. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 9, n. 3, p. 409-416, set./dez. 2004.

FAMULARO, Rosana. Intervención del intérprete de lengua de señas/ lengua oral em el contrato pedagógico de la integración. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 259-270.

FERNANDES, Sueli. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística*. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 59-82.

FORMOZO, Daniele de Paula. *Currículo e educação de surdos*. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organizado e Traduzido por Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. Traduzido por Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FRANCO, Monique. Currículo e emancipação. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 213-224.

FREIRE, Alice Maria da Fonseca. Aquisição do português como segunda língua: uma proposta de currículo para o Instituto Nacional de Educação de Surdos. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística*. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 25 – 34.

FREITAS, Geise de Moura. *A construção de um projeto de educação bilíngue para surdos no Colégio de Aplicação do INES na década de 1990: o início de uma nova história?* Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

GARCIA, Barbara Gerner de. O multiculturalismo na educação dos surdos: a resistência e relevância da diversidade para a educação dos surdos. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 149-162.

GIORDANI, Liliane Ferrari. *Construção de conhecimento compartilhado na atividade do brincar em contexto de pré-escola*. 1997. 113 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

GIORDANI, Liliane Ferrari. *"Quero escrever o que está escrito nas ruas": representações culturais da escrita de jovens e adultos surdos*. 2003. 153 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

GOMES, Anie Pereira Goularte. *O imperativo da cultura surda no plano conceitual: emergência, preservação e estratégias nos enunciados discursivos*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

JANGHORBAN, Roksana; ROUDSARI, Robab Latifnejad; TAGHIPOUR, Ali. Skype interviewing: the new generation of online synchronous interview in qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, [on-line], v. 9, n. 1, [documento não paginado], Apr. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.3402/qhw.v9.24152>>. Acesso em 25 maio 2017.

JOKINEN, Markku. Alguns pontos de vista sobre a educação dos surdos nos países nórdicos. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 105 – 128.

JOVCHELOVICH S.; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

HALL, Stuart. El trabajo de la representación. In: HALL, Stuart. *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Editado por Eduardo Restrepo, Catherine Walsh e Víctor Vish. Popayán: Enviñon Editores, 2010. p. 447-482.

KARNOPP, Lodenir Becker. Produções do período pré-linguístico. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística*. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 165-182.

KARNOPP, Lodenir Becker; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. *Produções culturais surdas no contexto da educação bilíngue*. Projeto de Pesquisa, MCTI/CNPQ/Universal, Processo 454906/2014-5, 2014.

KARNOPP, Lodenir Becker; POKORSKI, Juliana Oliveira. Mãos bilíngues na academia: narrativas surdas. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 10., 2014, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: ANPED, 2014.

KEARNEY, Richard. Narrativa. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 409-438, maio/ago. 2012.

KLEIN, Madalena. *A formação do surdo trabalhador*: discursos sobre a surdez, a educação e o trabalho. 1999. 128 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

KLEIN, Madalena. *Tecnologias de governo na formação profissional dos surdos*. 2003. 134 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

KRAEMER, Graciele Marjana. A modulação das condutas das pessoas com deficiência no direito à escola comum brasileira. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

KYLE, Jim. O ambiente bilíngue: alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilinguismo para os surdos. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos*: processos e projetos pedagógicos. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 15 – 26.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LOPES, Luciane Bresciani; THOMA, Adriana da Silva. Estudos Surdos em articulação com os Estudos Culturais e Estudos Foucaultianos em Educação. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO, 7.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO, 4., 2017, Canoas. *Anais...* Canoas: PPGEDU, 2017.

LOPES, Maura Corcini. *As atitudes do professor ouvinte da classe regular frente ao escolar surdo*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

LOPES, Maura Corcini. *Foto & grafias*: possibilidades de leitura dos surdos e da surdez na escola de surdos. 2002. 200 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

LOPES, Maura Corcini. *Surdez e educação*. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LOPES, Maura Corcini (Coord.) et al. *A educação dos surdos no Rio Grande do Sul*. 2009. 260 f. Relatório de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2009.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. *Inclusão e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LOPES, Maura Corcini; RECH, Tatiana Luiza. Inclusão, biopolítica e educação. *Educação*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 210-219, maio/ago. 2013.

LORENZINI, Nydia Mara Pinheiro. *Aquisição de um conceito científico por alunos surdos de classes regulares do ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

LULKIN, Sergio Andrés. *O silêncio disciplinado: a invenção dos surdos a partir de representações ouvintes*. 2000. 109 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

LULKIN, Sergio Andrés. *O riso nas brechas do siso*. 2007. 184 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

LUNARDI, Márcia Lise. *Educação de surdos e currículo: um campo de lutas e conflitos*. 1998. 103 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

LUNARDI, Márcia Lise. *A produção da anormalidade surda nos discursos da Educação Especial*. 2003. 198 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

MASSONE, María Ignacia; SIMÓN, Marina. El contrato didáctico en el marco de las políticas lingüísticas argentinas. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 57-76.

MIRANDA, Wilson de Oliveira. *Comunidade dos surdos: olhares sobre os contatos culturais*. 2001. 112 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

MIRANDA, Wilson de Oliveira. *A experiência e a pedagogia que nós surdos queremos*. 2007. 152 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MONTEIRO, Myrna Salerno. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 292-302, jun. 2006.

MÜLLER, Janete Inês. *Marcadores culturais na literatura surda: constituição de significados em produções editoriais surdas*. 2012. 175 f. Dissertação (Mestrado) – Programa

de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

NÓVOA, António. Carta a um jovem historiador da educação. *Historia y Memoria de la Educación*, Santa Cruz de Tenerife, [v. 1], n. 1, p. 23-58, 2015.

OLIVEIRA, Monica Duso de. *Os olhares dos surdos: traduzindo as fronteiras da escola*. 2002. 104 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. UNESCO. *Declaração mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtiem: UNESCO, 1990.

PADDEN, Carol; HUMPHRIES, Tom. *Deaf in America: voices from a culture*. Cambridge: Harvard University Press, 1988.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (Org.) *Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 25-47.

PELUSO, Leonardo. Dificultades en la implementación de la educación bilíngüe para el sordo: el caso Montevideo. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngüe para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 87 – 104.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. *Histórias de vida surda: identidades em questão*. 1999. 99 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*. 2003. 155 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

QUINTELA, Dora Adamo; PÉREZ, Ana Cárdenas; NAVARRO, Pamela Lattapiat. Situación actual de la educación de las personas sordas en Chile. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngüe para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 129-138.

RAMIREZ, Paulina. Hacia la construcción de la educación bilingüe/multicultural para los sordos en Colômbia. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngüe para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 41 – 56.

RAMPELOTTO, Elisane Maria. *Mesmidade ouvinte & alteridade surda: invenções do outro surdo no Curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria*. 2004. 155 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. *História do povo surdo em Porto Alegre: imagens e sinais de uma trajetória cultural*. 2004. 53 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-

Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. *Heróis/Heroínas Surdos/as Brasileiros/as*: busca de significados na comunidade surda gaúcha. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

RECH, Tatiana Luiza. *A emergência da inclusão escolar no governo FHC*: movimentos que a tornaram uma “verdade” que permanece. 2010. 186 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2010.

REICHERT, André Ribeiro. *Mídia televisiva sem som*. 2006. 100 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

REIS, Flaviane. *Professor surdo*: a política e a poética da transgressão pedagógica. 2006. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

RIBEIRO, Karen. *Sexualidade e gênero*: estudo das relações afetivas de jovens surdas de uma escola municipal de educação especial de São Paulo. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ROSA, Fabiano Souto. *Literatura surda*: o que sinalizam professores surdos sobre livros digitais em Língua Brasileira de Sinais. 2011. 160 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2011.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. *A produção de significados sobre a surdez e sobre os surdos*: práticas discursivas em educação. 2011. 303 f. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

SÁNCHEZ, Carlos. La lengua escrita: esse esquivo objeto de la pedagogia para sordos y oyentes. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos*: interfaces entre pedagogia e linguística. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 35-46.

SANTOS, Angela Nediane dos. *Efeitos discursivos da inserção obrigatória da disciplina de Libras em cursos de licenciatura no Brasil*. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

SANTOS, Silvana Aguiar dos. *Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais*: um estudo sobre as identidades. Dissertação (Mestrado) – Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

SCHUCK, Maricela. *A educação dos surdos no RS*: currículos de formação de professores de surdos. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 117-138.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Discurso, escola e cultura: breve roteiro para pensar narrativas que circundam e constituem a educação. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). *Cultura, poder e educação: um debate sobre os estudos culturais em educação*. 2 ed. Canoas: Ed. Ulbra, 2011.

SKLIAR, Carlos (Org.). *Educação & Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997a.

SKLIAR, Carlos. A reconstrução curricular e as políticas educacionais para as diferenças: o caso dos surdos. In: SILVA, Luiz Heron da et al. (Org.) *Identidade Social e a construção do conhecimento*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, 1997b. p. 242 – 281.

SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999a.

SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística*. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999b.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade "deficiente" a partir dos significados da normalidade. *Revista Educação e Realidade*, v. 1, n. 24, p. 15-32, jul./dez. 1999c.

SKLIAR, Carlos. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngue para surdos. In: SILVA, Shirley; VIZIN, Marli (Org.). *Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: Mercado das Letras, 2001. p. 85-110.

SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

STROBEL, Karin Lilian. *Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História*. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2008.

STUMPF, Marianne Rossi. *Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais pelo sistema SignWriting: Línguas de Sinais no papel e no computador*. 2005. 329 f. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-Graduação em Informática na Educação, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2005.

TESKE, Ottmar. *Relações ouvintistas e prática da diferença: o multiculturalismo crítico na formação das comunidades surdas e seus movimentos*. 1999. 204 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1999.

THOMA, Adriana da Silva. *Imaginário social e educação do surdo institucionalizado*. 1997. 142 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1997.

THOMA, Adriana da Silva. *O cinema e a flutuação das representações surdas: “Que drama se desenrola neste filme? Depende da perspectiva...”*. 2002. 259 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2002.

THOMA, Adriana da Silva; KLEIN, Madalena. Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 36, p. 107-131, maio/ago. 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 5-15, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa (org.). *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 37-69.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

VIADER, Maria Pilar Fernández. Perspectivas de cambio en las políticas de inclusión de los sordos en España. SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Mediação: Porto Alegre, 1999. p. 189-212.

VIADER, Maria Pilar Fernández; PERTUSA, Esther; VINARDELL, Marta. Importancia de las estrategias y recursos de la maestra sorda en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua escrita. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística*. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 47-58.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Algumas considerações sobre a articulação entre Estudos Culturais e educação (e sobre algumas outras coisas). In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.) *Cultura, poder e educação: um debate sobre os estudos culturais em educação*. Canoas: Editora da ULBRA, 2011. p. 165-181.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais em educação no Brasil. *Educação*, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 32-48, jan./abr. 2015.

APÊNDICE A – DOCUMENTO: A EDUCAÇÃO QUE NÓS SURDOS QUEREMOS

Adriana Leli / 99

A EDUCAÇÃO QUE NÓS SURDOS QUEREMOS

**DOCUMENTO ELABORADO PELA COMUNIDADE SURDA A PARTIR DO PRÉ-
CONGRESSO AO V CONGRESSO LATINO AMERICANO DE EDUCAÇÃO
BILINGUE PARA SURDOS, REALIZADO EM PORTO ALEGRE/RS, NO SALÃO
DE ATOS DA REITORIA DA UFRGS NOS DIAS 20 A 24 DE ABRIL DE 1999**

SUMÁRIO

A EDUCAÇÃO QUE NÓS SURDOS QUEREMOS

1. Políticas e práticas educacionais para surdos	
Direitos Humanos.....	03
A escola de Surdos.....	06
As classes especiais para surdos.....	07
As reações entre o professor surdo e o professor ouvinte.....	09
2. Comunidade, cultura e identidade	
A identidade surda.....	10
As Línguas de Sinais.....	10
O currículo da Escola de Surdos.....	12
A relação entre a escola de surdos e a comunidade surda.....	13
As relações com a família.....	14
As Artes Surdas.....	15
As culturas Surdas.....	17
3. Formação do profissional surdo	
Geral.....	17
Os educadores surdos.....	18
O instrutor de língua de Sinais.....	19
O monitor surdo.....	20
O pesquisador surdo.....	20
Os surdos universitários.....	21

1. POLÍTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS

DIREITOS HUMANOS

1. Propor o reconhecimento da língua de sinais como língua da educação do Surdo em todas as escolas e classes especiais de surdos.
2. Assegurar a toda criança surda o direito de aprender línguas de sinais e também português e outras línguas.
3. Assegurar às crianças, adolescentes e adultos surdos, educação em todos os níveis, como pressuposto a uma capacitação profissional.
4. Levar ao conhecimento das escolas os direitos dos surdos. Promover a conscientização sobre questões referentes aos surdos.
5. Recomendar que programas televisivos não veiculem posturas que gerem atitudes discriminatórias contra o uso da língua de sinais e direitos dos surdos defendendo posturas ouvintistas.
6. Levar em conta o conhecimento da língua de sinais para a escolha dos professores de surdos. Entende-se como prova de conhecimento em língua de sinais: certificado específico de curso reconhecido pelas Associações e Federações de Surdos, com aprovação posterior em banca constituída pela comunidade surda.
7. Propor iniciativas visando impedir preconceitos contra surdos.
8. Criar cursos noturnos para jovens e adultos surdos no ensino fundamental, médio, superior, supletivos, cursos profissionalizantes, em que os professores usem língua de sinais ou em que haja intérpretes da mesma.
9. Regularizar ou implementar o ensino para os surdos onde quer que eles estejam presentes.
10. Usar da tecnologia na comunicação com surdos em escolas e locais públicos uma vez que se tem constatado que a tecnologia ajuda na aquisição do português escrito.

11. Buscar recursos para a manutenção de uma Central de Intérpretes para atender aos surdos de Classe Especial, de Integração e Faculdades.
12. Formular políticas públicas para levantamento e atendimento educacional de crianças de rua surdas.
13. Propor uso de legenda na mídia televisiva, particularmente nos momentos de noticiário regular extraordinário, o que favorece a compreensão pelos surdos.
14. Realizar estudos a fim de levantar a real situação educacional dos surdos: escolaridade, número de surdos não atendidos, evadidos, analfabetos, etc.
15. Em educação, assegurar ao surdo o direito de receber os mesmos conteúdos que os ouvintes, mas através de comunicação visual. Formas conhecidas, em comunicação visual importantes para o ensino do surdo são: línguas de sinais, língua portuguesa, e outras línguas no que tange à escrita leitura e gramática
16. Respeitar a decisão do surdo em usar ou não aparelho de audição. Não impor o uso do mesmo, nenhum surdo pode ser obrigado a usar aparelho auditivo, já que esta decisão deve ser consciente.
17. Nos concursos vestibulares os surdos devem contar com intérpretes na ocasião das provas e a prova de português deve ter critérios especiais de avaliação.
18. Em concursos públicos onde o surdo concorre com outros deficientes sua prova de português também precisa ser analisada com critérios específicos e inclusive com presença de intérpretes.
19. Incorporar aos currículos dos cursos superiores disciplinas que abordem: língua de sinais e outras informações sobre culturas surdas, particularmente nos cursos de formação de médicos, fonoaudiólogos e outros que irão trabalhar com surdos.
20. Promover a recuperação daqueles indivíduos surdos que por muitos anos foram mantidos no "cativeiro" dos ouvintes, possibilitando sua integração à sociedade.
21. Repensar o destino do patrimônio dos surdos, assim como o patrimônio das escolas de surdos quando deixam de existir.
22. Considerar que a integração/inclusão é prejudicial à cultura, à língua e à identidade surdas.
23. Propor o fim da política de inclusão/integração, pois ela trata o surdo como deficiente e, por outro lado, leva ao fechamento de escolas de surdos e/ou ao abandono do processo educacional pelo aluno surdo.

24. Considerar que a integração da pessoa surda não passa pela inclusão do surdo em ensino regular, devendo o processo ser repensado.

A ESCOLA DE SURDOS

25. Elaborar uma política de educação de surdos com escolas específicas para surdos.

26. Considerar que a escola de surdos é necessária e deve oferecer educação voltada para princípios culturais e humanísticos, promovendo o desenvolvimento de indivíduos cidadãos e sendo um centro de encontro com o semelhante para produção inicial da identidade surda.

27. Enfatizar a urgência da criação de creches e escolas de ensino fundamental e ensino médio para a população de surdos da capital e interior. Devem ser criadas mais escolas de surdos nos municípios e na capital, se possível centralizando estas escolas nos municípios pólo.

28. Articular as várias escolas de surdos, criando espaço de discussão a fim de qualificar a educação de surdos.

29. O ensino dos surdos que precisam de apoio visual para se comunicar não devem ser incluídos nas listas de inclusão na educação infantil, ensino fundamental, e ensino médio. Eles precisam do suporte que somente a escola de surdos pode dar.

30. Implementar ensino para surdos adultos nas escolas de surdos. Ampliar as escolas de surdos com oferta de escola noturna para surdos. Criar e ampliar o ensino à surdos adultos, visto que há uma população surda analfabeta, com baixo nível escolar ou que abandonou a escola por não conseguir acompanhar conteúdos ou, ainda, por necessitar de uma educação de melhor qualidade.

31. Solicitar informação visual e/ou legendada nas escolas de surdos, como também a instalação de sistema luminoso na campainha.

32. Propor o fim da divisão por etapas nas séries iniciais para surdos: 1ª série 1ª etapa, 1ª série 2ª etapa, etc.

33. Revisar o papel das clínicas junto às escolas de surdos no sentido de que a educação do surdo não seja clínica.

34. Considerar que as escolas de surdos devem ter intérpretes em todos os eventos e para os momentos de diálogo com a família de pais surdos e entre familiares ouvintes e filhos surdos.

AS CLASSES ESPECIAIS PARA SURDOS

Se não houver escolas de surdos no local e for necessário programa de surdos à distância com classes especiais para surdos ou em municípios pólo, a comunidade a comunidade surda recomenda que:

35. Nas classes especiais, que os surdos não sejam tratados como deficientes, mas como pessoas com cultura, língua e comunidade diferente.
36. Seja incentivado, mostrado e estimulado o uso da línguas de sinais pelo surdo, indo ao encontro de seu direito de ser e de usar a comunicação visual para estruturar uma língua de sinais coerente.
37. A aquisição da identidade surda seja considerada de máxima importância, tendo em vista que a presença de professor surdo e o contato com a comunidade surda possibilitam ao surdo adquirir sua identidade.
38. Sejam introduzidas palestras sobre cultura surda nas escolas com classe especial para surdos.
39. Garanta-se atendimento adequado nas escolas onde há classe especial de surdos no sentido de acabar com sentimentos de menos-valia e que os surdos recebam ensino adequado.
40. Implantem-se sistemas de alarme luminoso, cabinas de telefone tdd ou fax em escolas com classe especial de surdos.
41. Promova-se a criação um banco de dados sobre a situação dos direitos dos surdos, bem como sobre sua cultura e história, visando a promoção da identidade surda na escola com classe especial.
42. Apoie-se a definição de ações de valorização da comunidade e cultura surda na escola com classe especial.
43. Trabalhe-se com os surdos e suas famílias no sentido de que a família adquira a língua de sinais.
44. Seja implantado um Programa de Pais garantindo o acesso a informação e assessoramento adequados.

AS RELAÇÕES ENTRE PROFESSOR OUVINTE E O PROFESSOR SURDO

45. Propor que administradores, professores de surdos e funcionários aprendam a língua de sinais.

46. Promover a capacitação dos professores de surdos no sentido de que os mesmos tenham linguagem acessível em línguas de sinais para atender aos educandos surdos.
47. Garantir a formação e atualização dos professores ouvintes de surdos de modo a assegurar qualidade educacional. Formar (cursos superiores e de extensão) os professores de surdos, com capacitação dos mesmos no conhecimento da cultura, comunidade e língua dos surdos.
48. Garantir que as relações entre professores surdos e professores ouvintes sejam igualitárias
49. Assegurar que nas reuniões de escolas de surdos, os professores surdos tenham direito a intérpretes e a entender o que está sendo falado, tendo suas opiniões respeitadas e debatidas como são as dos professores ouvintes.
50. Assegurar que o professor surdo tenha direito e prioridade de trabalho em escola de surdos.
51. Considerar os professores surdos como educadores.
52. Garantir a equiparação salarial entre professores surdos e ouvintes, respeitando o plano de carreira em vigor.

2.COMUNIDADE, CULTURA E IDENTIDADE

A IDENTIDADE SURDA

53. Substituir o termo de “deficiente auditivo” por surdo considerando que o deficiente auditivo e o surdo não têm a mesma identidade: o deficiente auditivo usa comunicação auditiva, tendo restos auditivos que podem ser corrigidos com aparelhos; o surdo usa comunicação visual (línguas de sinais) e não usa comunicação auditiva.
54. Incentivar o contato do surdo com a comunidade surda, pois a construção das identidades surdas se dá prioritariamente no contato com outros surdos.
55. Reconhecer que a pessoa surda é um sujeito com identidade surda. O objetivo de mudar o surdo para torná-lo igual a um ouvinte é um desrespeito à sua identidade e à sua condição de cidadão.
56. Evitar que o surdo seja obrigado a aceitar a representação da identidade ouvinte o chamado ouvintismo.

AS LÍNGUAS DE SINAIS

57. Oficializar a língua de sinais nos municípios, estados e a nível federal.
58. Propor o reconhecimento e a regulamentação da língua de sinais a nível federal, estadual e municipal para ser usada em escolas, universidades, entidades e órgãos públicos e privados.
59. Considerar que as línguas de sinais são línguas naturais das comunidades surdas, constituindo línguas completas e com estrutura independente das línguas orais.
60. Considerar que as línguas de sinais expressam sentidos ou significações que podem facilmente ser captados e decodificados pela visão.
61. Propor contato obrigatório com Associações ou Federações de Surdos para a formação de pessoas com prática e conhecimento em língua de sinais.
62. Considerar que a língua de sinais tem regras gramaticais próprias.
63. Considerar que a língua de sinais favorece aos surdos o acesso a qualquer tipo de conceito e conhecimento existentes na sociedade.
64. Observar que a língua de sinais é uma das razões de ser da escola de surdos, assim como existem escolas em outras línguas (espanhol, inglês...).
65. Reconhecer a língua de sinais como língua da educação do surdo, já que é expressão das cultura/s surda/s - Língua e cultura não indissociadas.
66. Considerando que a língua de sinais é própria da comunidade surda, garantir que o ensino de línguas de sinais seja exclusiva dos instrutores surdos. É necessário que os instrutores surdos sejam capacitados para o ensino da mesma, com formação específica.
67. Respeitar o uso da escrita pelo surdo com sua estrutura gramatical diferenciada. A cultura surda merece ser registrada e traduzida para outra língua.
68. Observar que a evolução cultural da comunidade surda se dá a partir do registro escrito, da filmagem, de fotos, desenhos... que são meios que possibilitam o acúmulo do conhecimento.

O CURRÍCULO DA ESCOLA DE SURDOS

69. Criar programas específicos para serem desenvolvidos antes da educação escolar da criança surda visando à fluência em língua de sinais.

70. Utilizar a língua de sinais dentro do currículo como meio de comunicação.
71. Fazer da língua de sinais uma disciplina no currículo, envolvendo o ensino de sua morfologia, sintaxe, e semântica.
72. Elaborar para as escolas de surdos, uma proposta pedagógica, orientada pela comunidade surda e por equipe especializada em educação do surdo.
73. Reestruturar o currículo atendendo às especificidades da comunidade surda, incluindo no planejamento curricular disciplinas que promovam o desenvolvimento do surdo e a construção de sua identidade.
74. Fazer com que a escola de surdos insira no currículo as manifestações das cultura/s surda/s: pintura, escultura, poesia, narrativas de história, teatro, piadas, humor, cinema, história em quadrinhos, dança e artes visuais, em sinais. A implantação de laboratórios de cultura surda se faz necessária.
75. Contar com a ajuda de professores e pesquisadores surdos na mudança do currículo, para o qual devem ser consideradas inclusive as especificidades da comunidade surda, incluindo para os surdos os mesmos conteúdos que para as escolas ouvintes.
76. Usar a comunicação visual para o ensino dos surdos em suas formas: línguas de sinais, escrita em sinais, leitura e escrita do português. Considerar que existe toda uma problemática na aprendizagem do português, que deve ser considerada como segunda língua.
77. Informar os surdos sobre educação profissional, propostas salariais e acesso a cursos profissionalizantes e concursos.
78. Contra-indicar uso de livros e materiais didáticos que ofereçam imagens estereotipadas, responsáveis por manter discriminações em relação aos surdos.
79. Criar livros e histórias onde apareça o sujeito surdo sem presença de estereótipos.
80. Oferecer aos educandos surdos o conhecimento de tecnologia de apoio, ou seja: os aparelhos especiais para uso de surdos, por exemplo, aparelhos TDD, TV com decodificador de legenda e equipamentos luminosos para construções e trânsito.
81. Conhecer a história surda e seu patrimônio, os quais proporcionam o estabelecimento de sua identidade surda.

A RELAÇÃO ENTRE A COMUNIDADE SURDA E A ESCOLA DE SURDOS

82. Fazer com que todos os surdos, inclusive crianças e adolescentes, tenham direito à convivência e proximidade com a comunidade de surdos.
83. Recomendar como necessária a interação entre escola de surdos e comunidade surda.

AS RELAÇÕES COM A FAMÍLIA

84. Fornecer através da escola, Secretarias de Saúde, S.U.S. e Associações, um suporte com informações qualificadas às famílias a fim de auxiliá-las a enfrentar as vivências relativas a surdez.
85. Formar equipes com presença de surdos, instrutores surdos, professores, agentes comunitários e membros da comunidade para trabalhar em conjunto com famílias de surdos.
86. Prestar assistência aos pais surdos com filhos ouvintes propiciando a presença de um intérprete em reuniões na escola em que este estuda, fazendo com que os pais ou a escola arquem com as despesas deste profissional intermediado.
87. Liberar do trabalho nos horários necessários os pais que têm filhos surdos, para realizarem cursos de língua de sinais conforme suas necessidades.
88. Promover esclarecimentos a pais com filhos surdos para que estes possam viver e desfrutar de uma vida normal como surdos.
89. Transmitir aos pais, irmãos e familiares a orientação para que seja utilizada língua de sinais na comunicação com a criança surda.

AS ARTES SURDAS

90. Considerar que em nossas escolas, existem pequenas ou mínimas referências ou quase nada de iniciação a arte surda. Nota-se que muitas escolas ainda primam pelo uso de coral de surdos, que não condiz com a expressão da arte surda. O coral pode se tornar uma arte surda, desde que visualmente expressivo e dirigido por um surdo.
91. Observar que os alunos surdos precisam de contato com a arte surda, tal como é mostrada na história, no dia-a-dia do surdo com sua produção de significados.

92. Levar os surdos ao contato com artistas surdos e com a arte surda através de fotos, vídeos, pinturas, esculturas, teatro.
93. Considerar que os olhos, as mãos, a expressão corporal e facial sinais referenciais para os surdos.
94. Despertar os surdos para a arte, a fim de que possam expressar sua identidade surda através da mesma.
95. Ver a arte surda como forma de significação que produz certas características determinantes para a diferença e as construções históricas e culturais.
96. Colocar a pergunta: por que vivemos num complexo tão desumano em relação à arte surda?
97. Considerar que há artistas surdos em diferentes contextos como atores, poetas em língua de sinais, pintores, mágicos, escultores, contadores de histórias e outros, tais como os cineastas.
98. Adotar como estratégia relevante para a arte nas escolas a discussão com os alunos sobre como criar a arte surda.
99. Incentivar o teatro, a poesia, a pintura e pesquisas na história, na comunidade surda e outros. Artistas surdos ou debates na comunidade surda sobre a arte seriam bem vindos para incentivar os alunos "desgastados" pela exclusão da arte nas escolas de surdos.
100. Observar que o uso das imagens sobre o surdo na sala de aula precisa conter algo dos surdos. Um bom ponto de pesquisa está na Internet, onde há sites de surdos que trazem imagens autênticas de surdos.
101. Considerar necessário o conhecimento da arte e expressão surda por parte dos professores, que precisam conhecer a arte surda para que o aluno surdo possa desenvolver sua criatividade e não se envergonhe ou esconda a sua arte.
102. Reconhecer que alguns surdos tem dons muito próprios para a arte de expressão corporal e ela deve ser incentivada pela família, escola ou associação de surdos.
103. Assegurar que a arte a ser usada na escola não se resuma a pintar desenhos "*pré-feitos por professores*", ou "*cantar*" músicas que são destituídas de significado para a cultura surda.
104. Repensar e discutir a arte surda no que ela representa em suas implicações políticas.
105. Encorajar os surdos para a busca de significados que expressem a/s cultura/s surda/s.

AS CULTURAS SURDAS

106. Promover a/s cultura/s surda/s através de história, arte, direitos dos surdos, tecnologia e escrita de sinais, privilegiando os meios visuais em sua produção, veiculação e acesso.
107. Promover a criação de bibliotecas visuais nas escolas e o acesso a esse acervo pela comunidade surda.
108. Encaminhar solicitação de espaço especial na TV para programas sócio-culturais-artísticos e educacionais de surdos.
109. Estimular entre as crianças surdas a criação de significados e a vivência das cultura/s surda/s.
110. Estimular as crianças a produzirem histórias clássicas em língua de sinais, registrando-as na escrita de sinais, em vídeo, desenhos ou pintura.

3. FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL SURDO

GERAL

111. Desenvolver ao máximo a educação e a formação das pessoas surdas.
112. Criar cursos profissionalizantes para surdos nas escolas de surdos de 2º Grau.
113. Criar cursos específicos para surdos como instrutores de língua de sinais, solicitando junto às Associações e Federações de Surdos, que devem ser o centro de apoio das pessoas que as procuram.

OS EDUCADORES SURDOS

114. Buscar a formação de profissionais surdos a nível acadêmico, nas áreas afins, tendo em vista o direito que os surdos tem em serem educados na sua própria Língua.
115. Recomendar ao professor surdo a reflexão sobre a representação de sua identidade surda, uma vez que ele é, fundamentalmente, um modelo de identidade para a criança surda.
116. Garantir que a escola de surdos tenha a presença de profissionais que sejam surdos, já que devem ser ouvidos quando se trata de questões próprias de sua comunidade.

117. Assegurar que no curso de formação para os professores surdos exista currículo específico sobre todas as implicações da surdez (educacionais, culturais, vocacionais...), bem como sobre língua de sinais (estrutura, morfologia, sintaxe...).

118. Considerar que a formação específica e o trabalho do professor surdo, enquanto profissional, são necessários. É importante que o professor surdo esteja engajado nas lutas da comunidade surda..

119. Incentivar na comunidade surda a escolha pelas carreiras de licenciatura.

OS INSTRUTORES DE LÍNGUA DE SINAIS

120. Encaminhar o Instrutor surdo com conhecimento no campo da educação de surdos para trabalhar em escolas. Os Instrutores surdos sem formação no magistério devem atuar em outras áreas, como por exemplo: família, empresas, etc.

121. Observar que o ensino de língua de sinais requer instrutores surdos com formação.

122. Buscar a regulamentação da profissão de Instrutor de Língua de Sinais, em parceria com Associações e Federações de Surdos, para obter o reconhecimento legal da profissão.

123. Garantir que a profissão do Instrutor de Línguas de Sinais seja exclusiva dos surdos.

124. Assegurar que os surdos com formação e experiência profissional coordenem os instrutores surdos.

125. Exigir que a formação mínima do instrutor surdo seja de nível médio.

126. Implementar o curso de formação de Instrutor na escola de ensino médio de surdos como uma habilitação específica. Ex.: contabilidade, instrutor surdo, secretário, etc.

127. Implementar os agentes multiplicadores para formação de instrutores surdos.

O MONITOR SURDO

128. Considerar que o monitor é um auxiliar/estagiário e que a sua permanência em sala de aula, portanto, não pode ser definitiva.

129. Considerar que o monitor surdo é um recurso humano provisório, um assessor do professor ouvinte, que não pode se servir dele permanentemente.

130. Favorecer a formação do monitor surdo e sua passagem para outras etapas como instrutor e/ou professor.

O PESQUISADOR SURDO

131. Incentivar a pesquisa dos surdos, considerando que faltam pesquisadores urbanos.

132. Observar que o pesquisador surdo precisa manter parceria com o pesquisador ouvinte.

133. Considerar que os surdos pesquisadores necessitam de apoio financeiro.

134. Incentivar a que o pesquisador surdo não seja apenas usuário, precisando desenvolver sua própria pesquisa.

135. Assegurar que seja respeitada a autoria do pesquisador surdo.

OS SURDOS UNIVERSITÁRIOS

136. Assegurar o direito da presença do Intérprete de Língua de Sinais no decorrer do concurso de vestibular.

137. Garantir a existência de intérpretes contratados pela universidade, assegurando ao surdo condições semelhantes de seus colegas ouvintes.

138. Lutar para que a comunidade científica das universidades reconheça a Língua, a cultura e a comunidade surda.

139. Implementar o ensino médio para surdos, com vistas à capacitação profissional e para a disputa nas provas de vestibular, garantindo o acesso do surdo aos cursos profissionalizantes e/ou às universidades;

140. Caso seja aceito pela comissão organizadora, discutir a estrutura das provas do vestibular, levando em conta as especificidades da comunidade surda.

141. Propor que intérpretes reconhecidos pelas Associações e Federações de Surdos, possam atuar nas universidades, sempre que houver solicitação e interesse de ambas as partes.

142. Considerar que a formação universitária dos intérpretes é necessária para garantir a formação do profissional surdo.

143. Propor que as universidades abram cursos para formação de intérprete de LIBRAS, em parceria com Associações e Federações de Surdos.

144. Buscar fonte de recursos, governamentais e não governamentais, para a contratação de intérprete de língua de sinais.

145. Nas universidades que acolhem surdos, lutar para que seja organizado um centro de apoio onde possam ser divulgadas informações referentes à surdez, para a comunidade universitária.

146. Dentro das universidades e cursos de graduação, assegurar a criação de uma disciplina que informe aspectos gerais que fazem parte da comunidade surda.

147. Garantir que somente intérprete com formação de 3º Grau possa atuar na tradução para língua de sinais nas universidades.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a como voluntário/a a participar da pesquisa **Emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil**. Trata-se de uma pesquisa de Mestrado em Educação junto à Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

DOS OBJETIVOS DA PESQUISA:

A pesquisa *Emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil* tem como objetivo geral conhecer e problematizar as condições de emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil e como objetivos específicos: (1) conhecer e problematizar os debates políticos e educacionais que configuravam a educação de surdos na metade dos anos de 1990 no país e os discursos e representações clínico-terapêuticos sobre a surdez e os surdos, dominantes até então; (2) investigar o cenário político e acadêmico do PPGedu/UFRGS que possibilitou a produção de pesquisas no campo dos Estudos Surdos em Educação; (3) identificar as condições existentes para emergência de outros discursos e representações sobre os surdos, a surdez e sua educação. Para isso, serão realizadas entrevistas narrativas com pesquisadores que atuaram no Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – NUPPES/UFRGS da metade dos anos 1990 ao ano de 2006.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO E LIBERDADE DE RECUSA

Você será esclarecido/a sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária, e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE

Eu, _____ fui informada/o dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. Em caso de dúvidas, poderei chamar a estudante/pesquisadora Luciane Bresciani Lopes, no telefone (51) XXXXXXXXXX e *e-mail* lbresciani@gmail.com, ou a professora orientadora Adriana da Silva Thoma, no telefone (51) 33084365 (Departamento de Estudos Especializados/FACED) e *e-mail* asthoma@terra.com.br.

Declaro que concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome completo do Participante

Assinatura do Participante

Luciane Bresciani Lopes

Nome completo da Pesquisadora

Assinatura da Pesquisadora

Adriana da Silva Thoma

Nome completo da Orientadora

Assinatura da Orientadora

Local e Data: _____