

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde
Curso de Psicologia

Heloísa Pavaneli

O surdo e a Identidade: As mudanças na concepção de surdez

=

São Paulo
2016
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde

Curso de Psicologia

Heloísa Pavaneli

Surdez e Identidade

Trabalho apresentado à Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) como requisito parcial para obtenção de título de Bacharel em Psicologia, sob a orientação da Prof. Marilda Ribeiro.

Parecerista: Profa. Dra. Ana Cristina Marzolla

São Paulo

2016

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a minha mãe, Devanir, e minha tia, Eliana, por estarem sempre presentes me apoiando e me dando forças para que eu continuasse batalhando até conquistar meus objetivos.

Agradeço a todos os professores e coordenadores do curso, que me auxiliaram tanto durante a graduação.

Muito obrigada também ao meu namorado, Pedro, que compartilhou comigo o momento, me auxiliando diversas vezes e me incentivando a dar o melhor de mim sempre.

A todos os meus amigos e colegas, da PUC e fora dela, que sempre torceram por mim e me apoiaram.

Um agradecimento especial a minha orientadora, Marilda, por sempre ter sido tão solícita, me ajudando gentilmente, e ter me guiado no decorrer do trabalho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	8
1.1. Educação do Surdo e Libras.....	8
1.2. Inclusão do Surdo.....	11
1.3. Identidade, LIBRAS e o Surdo.....	14
2. METODOLOGIA DE PESQUISA	16
3. ANÁLISE.....	17
3.1. Educação, ensino e identidade.....	17
3.2. Concepções sobre a surdez.....	22
CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

RESUMO

No presente trabalho, procurei estudar o que tem sido produzido sobre a identidade surda, como ela se constitui e como ela se expressa diante das diversas esferas nas quais o surdo está (ou não está) incluído, a partir da revisão sistemática de literatura de trabalhos publicados no período de 2010 a 2015, nas bases de dados: SciELO, Pepsic, MedLine, Lilacs e Ibecs. Concluí que caminhamos cada vez mais para mudanças na concepção, assim como o lugar do surdo na sociedade. Observei que tem sido feita a problematização da concepção de surdo dicotomizada, assim como a discussão da pluralidade no olhar sobre o indivíduo surdo, o que possibilita uma mudança no sentido da inclusão do surdo em diversos âmbitos, não só escolar e no mercado de trabalho. A discussão das diversas formas da vivência da surdez e do papel do surdo na sociedade, tanto a respeito de sua imagem para outros, quanto a sua autoimagem, ou identidade, nos leva então a possibilidade de ampliar e refinar o olhar da sociedade como um todo sobre esse indivíduo. Além disso, traz também um olhar para a questão da identidade desses indivíduos estar atrelada a surdez, não como falta ou deficiência, mas como diferença e fator unificador de uma comunidade. A participação da Psicologia é essencial, pois esta traz um olhar humano e que alavanca as multiplicidades de ideias, vivências, concepções sobre a surdez.

Palavras-chave: surdez, identidade, LIBRAS

Introdução

O objetivo deste trabalho é estudar o que tem sido produzido sobre a identidade surda, como ela se constitui e como ela se expressa diante das diversas esferas em que o surdo está (ou não está) incluído, a partir de revisão sistemática da literatura. Para situar melhor algumas questões referentes à surdez, farei uma contextualização histórica.

Radutzky (1992) ilustra que, desde a antiguidade, o sujeito surdo era marginalizado, excluído e, em algumas sociedades, chegavam a ser sacrificados.

Na Roma antiga, a perfeição física era idolatrada. Todo sujeito que apresentasse imperfeições deveria ser sacrificado. Como a surdez muitas vezes não pode ser percebida ao nascer, muitos sujeitos surdos não chegavam a este destino, como o caso de Roma:

(...) eles eram colocados na base de uma estátua nas praças principais e então devorados pelos cães. Por este motivo muitos historiadores pensaram que certamente às crianças surdas não se dessem tal destinação dado que, seguramente, mesmo hoje é muito difícil fazer um diagnóstico precoce da surdez. (RADUTZKY, 1992, p.11)

O imperador Rômulo, então, decretou uma lei para que todos os sujeitos que representassem algum tipo de incômodo para o Estado fossem mortos até o terceiro ano de vida.

Os surdos que não fossem mortos, eram marginalizados ou excluídos do convívio social. Escravizados, presos em celas e calabouços, asilos e hospitais.

Percebemos que devido aos valores éticos, morais e o modelo médico estão fortemente enraizados socialmente então a exclusão de sujeitos era e é ainda uma prática constante, isto é, a eliminação de pessoas indesejadas" (STROBEL, 2006 p. 248)

Foi a partir do século XVI que pedagogos, psicólogos e outros estudiosos passaram a debater sobre a educação do sujeito surdo e sua integração social; Tais discussões abriram espaço para diversos professores que desenvolviam trabalhos com surdos. Alguns destes se empenhavam na tarefa de provar a capacidade de

aprendizagem dos surdos utilizando-se da língua de sinais. Também haviam muitos professores surdos, como explica Lane (1992):

(...) quase metade dos professores eram surdos. Não existiam audiologistas, terapeutas de reabilitação, ou psicólogos educacionais e, para a maioria, nenhum destes eram aparentemente necessários. (...) pelo contrário. A criança e o adulto surdos eram descritos em termos culturais: que escola frequentaram, quem eram os seus parentes e amigos surdos (caso os houvesse), quem era a sua esposa surda, onde trabalhavam, quais as equipes desportivas de surdos e organizações de surdos a que pertenciam, qual o serviço que prestavam à comunidade dos surdos? (LANE, 1992, p. 36)

Foi através de tais trabalhos e de diversos outros que a língua de sinais foi ganhando espaço no meio de educação de surdos.

(...) resistindo às pressões da concepção etnocêntrica dos ouvintes, organizou-se em todo o mundo e levantou bandeiras em defesa de uma língua e cultura próprias, voltando a protagonizar sua história. A princípio, as mudanças iniciais vêm sendo percebidas no espaço educacional, através de alternativas metodológicas que transformam em realidade o direito do surdo a ser educado em sua língua natural. (FERNANDES, 1998, p. 21)

Línguas como o português, o espanhol, o catalão, o francês, o italiano e o romeno fazem parte das línguas românicas, ou neolatinas. Assim como essas, a língua de sinais, mais conhecida como LIBRAS, faz parte de uma família linguística. Sofreu modificações no vocabulário e na sintaxe, assim como qualquer outra língua.

Não se sabe como a língua brasileira de sinais surgiu, porém sabe-se que foi criada por pessoas que propiciaram um sistema comunicativo não-verbal, utilizando-se dos canais gestual e visual. Apesar de ter sofrido algumas influências, a LIBRAS não se originou da língua portuguesa, considerada oral-auditiva, mas sim de uma outra língua gestual-visual, a língua de sinais francesa.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Educação do surdo e LIBRAS

Silva (2009), afirma que após um longo período de luta, uma das conquistas alcançadas pela comunidade surda foi a escola de ensino que acatasse a língua de sinais como parte da linguagem do surdo. Os primeiros relatos referentes à tal mudança surgem nos meados do século XVI, com o monge espanhol e beneditino Ponce de León.

A mudança começou a partir de um religioso surdo chamado Ponce de León, um monge beneditino, que vivia em uma cidade da Espanha. Seus alunos eram surdos filhos de nobres que, preocupados com a exclusão de seus filhos diante da sociedade e da lei, procuravam León para os auxiliar. O monge dedicou-se a ensinar os surdos a ler, escrever, falar e aprender as doutrinas da fé católica. (SILVA, 2009, p.1)

Ainda de acordo com Silva, utilizava como método o alfabeto manual dactilológico, a escrita e a fala. Ainda assim, este ensino pautava-se no método oralista, pois previa o estímulo oral e era voltado ao ensino de filhos da nobreza.

Em Paris, surge a primeira escola pública para surdos, conhecida como *Institute Royal des Sourds-muets*, fundada por Abade L'epée. Este professor utilizava a língua vernácula para o ensino da escrita, da leitura, do alfabeto manual, da linguagem de sinais e sinais metódicos. Não se pautava, então, no método oralista, levando a língua de sinais como método de comunicação dos surdos.

Em diversas escolas voltadas para o ensino de surdos, era presente (e ainda é, em alguns casos) uma busca pela oralização, tendo a fala como principal objetivo pedagógico. Diante desta postura, muito era perdido, pois restringidos ao imenso esforço de fazer com que os surdos falassem, os professores deixavam de lado esferas importantes do desenvolvimento, prejudicando assim a aprendizagem do surdo, limitando-o.

No Brasil, a educação especial do surdo teve início em 1856, com a chegada de Ernest Huer, surdo francês, que trouxe o alfabeto manual francês e alguns sinais da Língua Francesa de Sinais, dando origem então à LIBRAS.

Foi fundado em 1857 o Imperial Instituto dos Surdos e Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). No início, usava-se a língua de sinais com influência francesa. Em 1958 (80 anos após o Congresso de Milão) o INES passou a adotar o oralismo, que proibia o uso da língua de sinais. Os surdos, porém,

comunicavam-se através dela fora da sala de aula, o que reforça a teoria de que a língua de sinais é a língua natural dos surdos.

Sacks ilustra a importância da aquisição da língua de sinais:

“As crianças surdas precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros. Assim que a comunicação por sinais for aprendida - e ela pode ser fluente aos três anos de idade -, tudo então pode decorrer: livre intercuro do pensamento, livre fluxo de informações, aprendizado da leitura e escrita, e, talvez, da fala. Não há indícios de que o uso de uma língua de sinais iniba a aquisição da fala. De fato, provavelmente ocorre o inverso”. (SACKS, 2010, p. 38)

A família constitui uma esfera essencial no processo de desenvolvimento da identidade do sujeito surdo. Como este é o primeiro grupo social do qual a criança faz parte, logo, a inclusão na mesma é de grande importância.

“Por não terem pessoas proficientes com quem se comunicar, os surdos deixam de vivenciar todos os usos efetivos da linguagem. Muitos pais acabam por utilizar sinais para informar, e não para comentar, explicar, contar histórias, contar piadas. Isso pode ter implicações significativas, como atraso na aquisição da língua de sinais e, conseqüentemente, atraso cognitivo (considerando-se a interrelação entre linguagem e cognição), impossibilitando de se constituir-se um sujeito falante e exclusão social do surdo”. (SANTANA, 2001, p. 117)

Zanolli (2007) afirma que 90% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes. Levando isso em conta, deve ser feito um trabalho de orientação com os familiares a respeito da surdez, da língua de sinais, etc.

“Os profissionais e pais das crianças surdas devem ter consciência das conseqüências que a surdez provoca, ou seja, dificuldade comunicativa e de desenvolvimento das funções mentais como a abstração, memória, generalização, atenção, dedução, entre outras. Assim, devem estas sempre atentos para a necessidade de conversar e informar a criança surda. Aquilo que a criança ouvinte pode aprender informalmente, ouvindo os pais conversando, assistindo a televisão ou por intermédio de outros informantes, a criança surda deve aprender pelo diálogo direto ou observando outras pessoas conversando em Libras”. (GOLDFELD, 2002, p.166)

Aprofundamento das filosofias educacionais para surdos

O bilinguismo

Goldfeld (1997) explica que foi em 1988, durante a IX Jornada Sul-Riograndense de Educadores de Deficientes de Audiocomunicação que surgiu a abordagem do bilinguismo. Ainda o autor:

“O bilinguismo tem como pressupostos básicos que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a Língua de Sinais que é considerada a língua natural dos surdos, e, como segunda língua, a oficial de seu país (...). O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias (...). Isto não significa que a língua oral não seja importante para o surdo, ao contrário, este aprendizado é bastante desejado, mas não é percebido como único objetivo educacional do surdo, nem como uma possibilidade de minimizar as diferenças causadas pela surdez”. (GOLDFELD, 1997, p. 39)

O conceito mais importante desta filosofia é de que os surdos formam uma comunidade com cultura e línguas próprias.

Comunicação Total

Em meados da década de 1970, resultante da insatisfação dos educadores frente ao oralismo, surge no Brasil esta nova forma de comunicação dos surdos, chamada Comunicação Total.

A CT baseia-se na noção do surdo como pessoa que não pode ser isolada sensorialmente. Ou seja, propõe tanto a comunicação entre surdos e surdos quanto a comunicação entre surdos e ouvintes.

A proposta da CT é de que se utilize de todos os recursos, seja a língua de sinais, seja a fala, ou a leitura labial, o uso de aparelhos de amplificação sonora individuais, gestos naturais, expressões faciais e o alfabeto manual para estabelecer comunicações afim de estruturar o mundo interno da criança;

A crítica à Comunicação Total é que propor o uso da fala e da língua de sinais passa a não desenvolver a LS como uma língua propriamente dita, mas uma ferramenta secundária para a comunicação.

Oralismo

De acordo com Silva, 2009, tal abordagem ganhou espaço após o Congresso de Milão, em 1880, e persistiu até aproximadamente a década de 1970. Neste congresso,

educadores de todo o mundo discutem qual seria a melhor ferramenta para a educação do sujeito surdo, decidindo assim educá-los por meio da fala, não só desprezando a língua de sinais, mas também proibindo-a.

O oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser normalizada e curada através de ferramentas como o aparelho de ampliação sonora individual e a fala. Acredita-se que a partir da língua de sinais, o surdo exclui-se e limita-se à comunidade surda, deixando de fazer parte da sociedade ouvinte.

Partindo deste ponto de vista, chegaríamos à conclusão de que a inclusão ocorre quando o sujeito diferenciado “normaliza-se” para se adequar a sociedade, e não a sociedade se modifica para estabelecer um espaço para este indivíduo. Outra consequência desta filosofia é a falta de estímulos diversos para o desenvolvimento do surdo, tornando a educação limitada ao treino da fala e escuta.

“Ao colocar o aprendizado da língua oral como o objetivo principal na educação dos surdos, muitos outros aspectos importantes para o desenvolvimento infantil são deixados de lado. Apenas profissionais que igualam o conceito de linguagem oral com o conceito de linguagem podem acreditar que os anos em que a criança surda sofre atraso de linguagem e bloqueio de comunicação (o que é inevitável quando lhe oferecem apenas a linguagem oral como recurso comunicativo) não prejudicam o seu desenvolvimento. Se, ao contrário, utilizarmos um conceito mais amplo de linguagem e se analisarmos sua importância na constituição do indivíduo, como ferramenta do pensamento e como a forma mais eficaz de transmitir informações e cultura, perceberemos que somente aprender a falar (oralizar) por meio de um processo que leva tantos anos é muito pouco em relação às necessidades que a criança surda, como qualquer outra criança, tem. (GOLDFELD, 1997, p. 38)

1.2 A inclusão do surdo

Atualmente existem diversas escolas de ensino bilíngue (LIBRAS e português escrito) pelo Brasil. A luta pela inclusão existe, entretanto se não houver cuidado, esta

pode acarretar na desvalorização da LIBRAS e na oralização das crianças surdas, caso haja uma imposição ouvintista no processo de aprendizagem dos surdos.

Entretanto, com a inclusão dos surdos no processo educacional, vimos que esses sujeitos não desenvolveram o seu potencial em virtude do historicismo, ou seja, o poder dos ouvintes que queriam que os sujeitos surdos se adaptassem ao modelo ouvintista, impondo-lhes o oralismo e o treinamento auditivo, não respeitando a identidade cultural dos mesmos. Porém, a difusão da língua de sinais e de sua identidade cultural permitiu aos sujeitos surdos os meios de desenvolvimento de seu potencial. (STROBEL, 2006, p.246)

A tentativa de incluir os surdos na sociedade ocorre em todo o mundo. Um dos motivos pelo qual ela pode não ser efetiva é não respeitar a cultura e a linguagem destes indivíduos. Uma inclusão que trata os surdos como ouvintes, sem respeitar as ressalvas, tentando impor-lhes oralização não é uma inclusão ideal. A inclusão e a acessibilidade dos surdos na sociedade atual somente ocorreriam caso houvesse acesso geral à LIBRAS. A capacidade de comunicação do surdo não-oralizado ainda se restringe a pessoas que saibam falar a língua de sinais. Ou seja, surdos ou pessoas que buscaram aprender a língua por outros meios, como cursos.

“O local de trabalho é apresentado como mais um espaço em que há o predomínio ou a exclusividade da língua oral, além do desafio do surdo para “provar que é bom”, que “pode” tanto quanto os trabalhadores ouvintes. A referência ao modelo ouvinte perpassa a vida do sujeito surdo que, submetido a esse olhar comparativo, vai se constituindo como trabalhador não-ouvinte, ao invés de se formar e de se mostrar como trabalhador surdo. Suas conquistas são alcançadas somente se conseguir aproximar-se ao máximo do que os trabalhadores ouvintes realizam. Esse problema é ainda acentuado quando o sujeito é o único surdo na organização”
(GOÉS, M. C., 2006, p. 237)

A partir do trabalho de Goés (2006), é possível identificar que é comum a necessidade do surdo utilizar-se de um mediador ouvinte para conseguir realizar tarefas do dia-a-dia. Quando vai ao médico, geralmente leva um familiar ou pessoa de confiança que seja ouvinte e possa transmitir ao médico os sintomas do indivíduo surdo. Apesar de terem direito a intérprete previsto por lei, muitos não o utilizam.

Em situações cotidianas como uma ida ao shopping ou uma loja para comprar algo, comunica-se limitadamente, informando apenas o necessário. Isso faz com que as relações do surdo com o ambiente se tornem superficiais e restritas às necessidades.

O fluxo de informações que chega ao sujeito com surdez também é limitado e dificultoso. Uma ida ao cinema, ao teatro ou até mesmo assistir o jornal são mais trabalhosos para as pessoas que não ouvem. Geralmente as coisas que sabemos através de conversas de terceiros, até mesmo quando passamos por algum lugar e ouvimos os sons do rádio ou TV já não ocorrem com as pessoas surdas.

Um surdo só aprende ou descobre algo quando isso lhe é diretamente explicado ou apresentado, ou quando vê outras pessoas conversando em língua de sinais.

No ambiente de trabalho também existe grande dificuldade por parte do surdo, já que as normas de conduta e regras da empresa são transmitidas oralmente apenas, além de outros acontecimentos no mercado de trabalho aos quais o surdo não tem acesso.

“Nesse sentido, ainda que os relatos apontem para a desconsideração da condição lingüística do trabalhador surdo, as restrições não estão associadas apenas à comunicação no local de trabalho, devendo-se principalmente à falta de acesso à informação nos mais variados ambientes. Geralmente, quando iniciam um emprego, as pessoas são informadas das tarefas que são específicas do setor em que vão atuar e já trazem conhecimentos de normas comuns e válidas para qualquer espaço laboral, o que permite ao trabalhador comportar-se de acordo com o esperado pela organização interna. Nas situações cotidianas, elas participam de conversas informais sobre trabalho (casos de demissão, funcionamento de diferentes empresas, acidentes de trabalho etc.) e ouvem ou lêem notícias que tratam desse assunto. Já para o sujeito surdo, essas oportunidades são bastante limitadas”. (GÓES, 2006, p. 238)

Então, espera-se que o sujeito surdo se adapte à sociedade para ser incluído, e não que a sociedade e a população se adaptem às necessidades dos surdos.

“Para a sociedade, o ‘normal’ era que: é preciso falar e ouvir para ser aceito, então os sujeitos surdos eram excluídos da vida social e educacional; não havia escolas para os sujeitos surdos e existiam muitas leis que não acreditavam na capacidade de surdos”. (STROBEL, 2006, p.247)

O oralismo e a desvalorização da LIBRAS embatem com a luta do povo surdo, assim

um dos problemas, na minha opinião, é a confusão que se faz entre democracia e tratamento igualitário. Quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem. A democracia implicaria, então, no respeito às peculiaridades de cada aluno – seu ritmo de aprendizagem e necessidades particulares. (SKLIAR, 1998, p.37):

Assim, para que a inclusão aconteça e seja efetiva, deve haver respeito à cultura e a linguagem dos surdos, além da protagonização dos mesmos na elaboração de métodos para o processo educacional.

“Um modelo no qual o déficit auditivo não cumpra nenhum papel relevante, um modelo que se origine e se justifique nas interações normais e habituais dos surdos entre si, no qual a língua de sinais seja o traço fundamental de identificação sociocultural e no qual o modelo pedagógico não seja uma obsessão para corrigir o déficit mas a continuação de um mecanismo de compensação que os próprios surdos, historicamente, já demonstraram utilizar”. (SKLIAR 1997, p. 140).

Desta forma, leva-se em conta que a língua de sinais é uma importante estrutura linguística e estabelece os surdos como comunidade, e determina um fator importante no desenvolvimento da identidade desses sujeitos. No contato surdo-surdo, ocorre a aceitação imediata da língua de sinais, de forma espontânea e natural.

1.3 Identidade, LIBRAS e o Surdo

Como já foi discutido, a aceitação da língua de sinais como inerente ao sujeito surdo é um importante passo para a formação da identidade de tal sujeito. Frente à

negação e marginalização da língua de sinais, e a imposição do oralismo, o surdo passa então a negar a surdez, constituindo assim uma identidade de “ouvinte”.

“Nascemos com nossos sentidos; eles são ‘naturais’. É possível desenvolvermos sozinhos, naturalmente, as habilidades motoras. Mas não podemos adquirir sozinhos uma língua: essa capacidade insere-se numa categoria única. Não se pode desenvolver uma língua sem alguma capacidade inata essencial, mas essa capacidade só é ativada por uma outra pessoa que já possui capacidade e competências linguísticas. É somente por meio de transação (ou, como diria Vygotsky, “negociação”) com outra pessoa que a linguagem é desenvolvida”. (SACKS, 2010, p.59)

Assim, é concluído que existem dois pontos de vista contrários na questão da aquisição da linguagem pela criança surda. Na visão médica, a surdez é vista como deficiência que deve ser diminuída ou normalizada, através do aparelho de ampliação sonora individual ou do implante coclear, trazendo o surdo para o “mundo ouvinte”. A visão pedagógica é que deve-se diminuir os estigmas, tratando o surdo como diferente, além de defender o uso da língua de sinais como língua natural do surdo. Skliar (1999), denomina-os de Estudos Surdos, que constituem uma Pedagogia Surda. São constituídos como programa de pesquisa em educação, onde enxerga-se o surdo a partir da diferença, incorporando então seus diversos aspectos, sejam estes de identidade, línguas, projetos educacionais, a arte, a história, as comunicações e as culturas, são vistas a partir do seu reconhecimento político. O surdo então é entendido como sujeito completo, não deficiente, como se lhe faltasse algo. Mesmo que não seja relevada a ausência ou deficiência no sentido da audição, ou seja, a Pedagogia Surda não valoriza aquilo que falta, mas as outras faces da cultura surda em suas práticas.

Sacks (1998) aponta que em 1915 o neurologista inglês Hughlings Jackson afirma que a língua deve ser adquirida o mais cedo possível, pois não está livre do processo de maturação, ou seja, deteriora-se conforme o processo de amadurecimento da criança. Assim, as crianças cujos pais são ouvintes estão em desvantagens em relação aos filhos de surdos, já que os primeiros são apresentados à língua mais tardiamente.

Hall (1997) considera que existem três concepções diferentes de identidade. O sujeito do iluminismo caracterizava-se por ser “totalmente centrado, unificado, dotado de razão, de consciência e de ação”. Já o sujeito sociológico

refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e auto-suficiente, mas era formado na relação com outras pessoas importantes para ele, que mediaram para o sujeito valores, sentidos e símbolos - a cultura - dos mundos que ele/ela habitava. (HALL, 1997, p. 11)

Já para o sujeito pós-moderno, há outra concepção de identidade:

“conceptualizado não como tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (...) O sujeito assume identidades diferentes que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente”. (HALL, 1997, p. 13)

E então, conforme Perlin:

“os surdos possuem identidade surda que, porém, apresenta-se de formas diferenciadas, pois está vinculada à linguagem. A linguagem não é um referente fixo, pois é constituída a cada interpelação feita entre os sujeitos. Seus sentidos variam de acordo com o tempo, os grupos culturais, o espaço geográfico, o momento histórico, os sujeitos, etc.” (PERLIN, 1998, p. 7)

Nesta ótica, então, o sujeito constitui sua identidade a partir da diferença, e ao mesmo tempo, constitui sua noção de grupo ou comunidade a partir das semelhanças. Há entre estes um conjunto de postura e crenças que os distanciam de outros. Nesta comunidade, o surdo oralizado é excluído, mal visto e hostilizado.

2. Metodologia de Pesquisa

Para atingir o objetivo deste trabalho, foi realizada uma revisão sistemática da literatura sobre os conteúdos disponibilizados a respeito da formação de identidade do surdo, que foram publicadas no período de 2010 a 2015. Para tal, utilizei as seguintes palavras-chaves: Surdez, deficiência auditiva, LIBRAS, surdez e inclusão,

surdez e educação, surdez e identidade, surdez e libras, deficiência auditiva e inclusão, deficiência auditiva e educação, experiências surdas, cultura surda e estudos surdos, nas bases de dados: SciELO, Psyc, MedLine, Lilacs e Ibecs.

Durante as pesquisas, parti de todos os artigos que apareceram considerando as palavras-chaves acima, e então fiz uma seleção mais precisa, lendo os títulos e resumos. Os que melhor se relacionaram com o objetivo proposto foram selecionados para compor o presente trabalho.

3. Análise

Os trabalhos encontrados foram categorizados de acordo com o seu objetivo.

3.1 Educação, ensino e identidade

Quadro 1.

Educação e ensino			
Texto	Objetivo	Método	Principais conclusões
GIALMELARO, GESUELI E SILVA: A relação sujeito/linguagem na construção de identidade surda , 2013	Observar o papel do professor surdo, “interlocutor privilegiado” da criança surda, na construção da identidade destes alunos	Estudo qualitativo, realizado em centros de pesquisa de universidade. Faixa etária 4-9 anos, todos filhos de pais ouvintes.	Destacamos, portanto, a importância do instrutor surdo para a formação das identidades da criança surda, sendo ele não somente o interlocutor privilegiado fluente em língua de sinais, mas também a autoridade que legitima a língua, dando-lhe poder no contexto institucional.
VARGAS, J. S. e GOBARA, S. T.: Interações entre o aluno com surdez, o professor e o intérprete em aulas de física: Uma perspectiva Vygotskiana , 2014	Analisar o contexto das escolas que recebem esses alunos e o apoio que eles precisam para fazerem parte de uma escola, de fato, inclusiva.	Pesquisa qualitativa, realizada em 10 escolas de ensino médio, com 24 alunos surdos. Procedimento de coleta: observação de aulas.	Com as observações, foi possível perceber o quanto essas escolas, de maneira geral, e os profissionais das escolas não são capacitados para esse fim. Causando, então, atrasos no desenvolvimento e até mesmo falhas na aprendizagem destas crianças.
BISOL, C. A., VALENTINI, C. B., SIMIONI, J. L. e ZANCHIN, J.: Estudantes surdos no ensino superior: uma reflexão sobre a inclusão , 2010	O objetivo deste estudo é compreender a vivência universitária de estudantes surdos que frequentaram escolas bilíngues e se identificam com a cultura surda.	Pesquisa qualitativa, realizada com cinco estudantes surdos, matriculados em cursos de graduação. Todos são do sexo feminino, entre 21 e 27 anos e participam das aulas com auxílio de intérprete. Procedimento de coleta: entrevistas semiestruturadas	Sem dúvida, a convivência com a diversidade possibilita a reavaliação de referenciais por vezes estáticos, preconceituosos, assim como a resignificação de si diante do outro, abrindo espaços de transformação e de criatividade. Quanto às instituições de ensino superior, elas precisam conhecer a surdez, pensar sobre as diferenças linguísticas e culturais e sobre o modo como essas diferenças incidem na vida acadêmica desses estudantes.

THOMAS, A. S. e KELIN, M.: Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil , 2010	Analisar a trajetória dos movimentos surdos no Brasil via investigações relacionadas a contextos educacionais	Articulamos recortes de três investigações realizadas junto a professores e líderes surdos e em escolas de surdos no Rio Grande do Sul.	Para finalizarmos este artigo (mas não o debate), acreditamos que, a partir da análise dos dados das três pesquisas referidas, podemos afirmar que políticas e práticas pedagógicas capazes de atender às necessidades e aos anseios manifestados pela comunidade surda ainda precisam ser construídas, pautadas por outros olhares sobre os surdos, constituindo outros modos de fazer essa educação, de ser professor de surdos e de ser surdo nas suas múltiplas possibilidades identitárias.
ANGELUCCI, C. B. e LUZ R. D.: Contribuições da escola para a (de)formação dos sujeitos surdos , 2010	Refletir sobre as implicações da escola na constituição da subjetividade de pessoas surdas.	Análise bibliográfica reflexiva	É urgente o trabalho conjunto, entre educadores, psicólogos, alunos e familiares, afim de criarmos espaços de aprendizagem que sejam plurais, podendo variar segundo o objetivo elaborado coletivamente.

Na primeira categoria encontram-se textos, cujos trabalhos são apresentados no Quadro 1, reuni textos que tratam da educação e da vivência do surdo no espaço educacional de diversas formas. Foram apresentadas ideias a respeito da relação da criança com instrutores surdos ou ouvintes, a importância da identificação no processo educacional, assim como estas não estão preparadas para receber os alunos com surdez, porque o ambiente não é adequado aos surdos. Também a forma pela qual se dá formação de identidade a partir de vivências educacionais.

No decorrer do texto de Gialmelaro, Gesueli e Silva (2013): A relação sujeito/linguagem na construção de identidade surda, são apresentadas situações de interação entre o instrutor (surdo) e os alunos, os alunos entre si e os alunos e uma estagiaria ouvinte. É possível observar que o instrutor se encontra em um local de autoridade, em relação, inclusive, a estagiária. Este exerce um papel importante na construção da identidade de tais crianças, sendo uma figura relevante com a qual estas podem se identificar.

O texto levanta a questão de que, atualmente, é possível às crianças uma identificação da/com a surdez mais precoce. A identificação da surdez acontece mais cedo graças a avanços da medicina, além da prática de realizar exames pouco tempo

após o nascimento do bebê. Além disso, após a confirmação da surdez, este sujeito é inserido em uma cultura com a qual pode se identificar, entrando em contato com pessoas com as quais estabelece vínculos. Tornando assim mais fácil o processo de construção de identidade. Anteriormente, tal identificação ocorria na vida adulta, muitas vezes ocorria de forma negativa, acompanhada de um sentimento de inferioridade em relação aos ouvintes.

Em contrapartida, Vargas e Gobara (2014), observam a situação de aprendizado do surdo de maneira diferente, com um professor ouvinte e o auxílio de um intérprete. Assim, em tal relação não é possível a identificação do aluno com o instrutor no aspecto da surdez.

Assim como no trabalho de Gialmelaro (2013), existe certo cuidado do autor para situar certas questões referentes à surdez. De acordo com os resultados observados, no contexto presente no estudo, o professor parecia preocupado com a aprendizagem do aluno, porém não se esforçava muito para mudar tal situação. Os autores citam que eram possíveis ao professor duas situações: ministrar a aula apenas para o aluno surdo ou para a classe inteira, e geralmente o mesmo escolhia a segunda.

"Embora todos os professores demonstrassem interesse em ministrar uma aula que o aluno surdo pudesse entender e participar, na prática, nenhum dos professores proporcionou uma intervenção para melhorar o processo de interação entre ele e o aluno, ou entre ele e o intérprete e, conseqüentemente, contribuir para aprendizagem do aluno com surdez". (GIALMELARO, 2013, p. 454)

Na relação com o intérprete, o autor observa certa dependência do aluno, como por exemplo em casos onde o interprete acompanha o mesmo o tempo inteiro, inclusive no intervalo, impedindo assim situações que pudessem fomentar o desenvolvimento do aluno. A interação fica limitada a esta relação, o aluno não aumenta o grau da mesma em relação a outras pessoas. Quanto à aprendizagem, o interprete não se limitava à "tradução" do que o professor passava, mas assumia um papel de mediador, colocando então suas próprias falas junto ao discurso do professor.

Quanto à relação aluno-professor, esta era praticamente inexistente, já que não havia contato entre os dois. O professor ministrava a aula aos alunos regulares e o interprete mediava para o aluno. Em uma ocasião isolada, o professor tentou comunicar-se com o aluno através de gestos e expressões faciais. Não houve resposta e nem entendimento por parte do aluno. Nesta situação o interprete apenas observou.

A relação com os outros alunos também era rasa, os alunos ouvintes apenas cumprimentavam o aluno surdo.

O despreparo em escolas do tipo para lidar com as necessidades de alunos surdos é alarmante e óbvia. Observa-se um contraste no processo de aprendizagem dos alunos inseridos em um ambiente com um professor surdo, com o qual se identificam e têm maior compreensão do que este os transmite, em relação aos alunos em escolas regulares.

Quando se fala em educação de surdos, muito se fala sobre ensino fundamental e médio, em escolas especiais ou de inclusão. Porém, assim como no texto de Bisol, Valentini e Zanchin (2010), a educação surda é concebida a partir de uma vivência na qual não existe necessariamente uma preocupação pontual com a presença do surdo.

No contexto universitário é comum que professores não adotem posturas afim de favorecer o aluno surdo. O presente texto caracterizou-se partindo de uma pesquisa com 5 jovens surdos, que frequentaram escolas de ensino médio e fundamental especiais, e assistem as aulas da universidade com o auxílio de um interprete de LIBRAS.

Além disso, assim como no texto anterior, a relação do surdo com os colegas ouvintes muitas vezes é limitada, mesmo com o “facilitador”, o interprete presente, facilitando assim superar em parte a barreira da linguagem. Alunos surdos continuam preferindo estabelecer relações com outras pessoas surdas, como foi dito por alguns sujeitos da pesquisa. Além da facilidade na comunicação, existe a questão da identificação com o outro.

Assim como as instituições de inclusão ou escolas regulares, a universidade está pouco preparada, no sentido de acolher e formar um sujeito surdo. O agravante neste caso é o fato da universidade ser um ambiente democrático, que deveria ser acessível a todos. É necessário manter o assunto aquecido, assim como as reflexões e as propostas para possibilitar que tal ambiente, assim como outros, sejam mais acessíveis a estes sujeitos.

Thomas e Klein (2010) propõem uma discussão rica em relação aos momentos, conquistas e obstáculos do movimento surdo no Brasil, especificamente na esfera educacional. De acordo com o trabalho, muito se conquistou nos últimos anos, em relação ao acesso à educação dos surdos no Brasil, devido a diversos episódios históricos de luta que possibilitaram avanços, participação e representação de surdos nos diversos âmbitos sociais do país. Levanta-se, também, uma problematização a

respeito das diversas questões que ainda não foram resolvidas ou que não têm devida atenção na sociedade.

Tais questões são, de certa forma, abordadas pelos outros textos, inclusive os textos presentes na categoria “Concepções sobre a surdez”. Sendo assim, é relevante destacar a problematização que se faz a respeito do modo de educação bilíngue vigente no Brasil. Tendo em vista todas as possibilidades e obstáculos presentes na educação, é proposta a seguinte reflexão:

“Até que ponto as mobilizações historicamente construídas pelos movimentos surdos, pautadas em referências culturalistas, remetem mais fortemente a discussões multi/interculturais do que a definição das línguas (Libras – Português) nos espaços escolares?” (THOMAS; KLEIN, 2010, p. 127)

A partir disso, conclui-se que deve ser feita uma reflexão a respeito do alcance do movimento surto nas esferas. Até onde deve-se lutar para mudar a concepção de surdo num âmbito teórico, sendo que o mesmo poderia ser feito, na prática, caso a barreira de linguagem fosse superada? Tal superação pode ser feita através do ensino e disseminação da Língua Brasileira de Sinais, possibilitando aos surdos estabelecerem relações aprofundadas fora da comunidade surda. Permitindo, assim, que todos vissem a natureza destes indivíduos.

O texto de Angelucci e Luz (2010), propõe uma reflexão, a partir de uma análise bibliográfica, a respeito de como a escola interfere na formação de identidade do sujeito surdo e o que se tem discutido a respeito do tema.

A partir do levantamento bibliográfico, as reflexões levantadas destinam a uma conclusão a respeito da necessidade da psicologia no meio educacional de crianças surdas, oferecendo um olhar voltado à natureza multifacetada dos sujeitos surdos, possibilitando assim um espaço mais humano, com uma abordagem não dicotomizada a respeito da condição destes sujeitos.

3.2 Concepções sobre a surdez

Quadro 2.

Concepções sobre a surdez			
Texto	Objetivo	Método	Principais conclusões
BISOL, C. e SPERB, T. M. Discursos sobre a Surdez , 2010	Discutir diferentes abordagens teóricas que têm orientado o estudo da surdez.	Reflexão teórica a partir de levantamento bibliográfico	Precisamos constantemente renovar nossos modelos e inventar novas perspectivas de análise para que haja efetivamente uma mudança na concepção da surdez. De um modo bastante provocativo, Davis (2008) afirma que a deficiência não é um rótulo adequado para os surdos, talvez as denominações de minoria, etnicidade, mundos exclusivos, também não sejam, pois não se adequam às formas flexíveis e não-hierárquicas de ser que emergem no mundo contemporâneo.
NÓBREGA, J. D., ANDRADE, A. B., PONTES, R. J. S., BOSI M. L. M. E MACHADO, M. M. T.: Identidade surda e intervenções em saúde , 2011	Compreender as representações sobre surdez entre surdos, com o propósito de refletir sobre políticas públicas a eles destinadas no contexto da dimensão ética do cuidado.	Pesquisa qualitativa em saúde, realizada em uma instituição pública de ensino especial para surdos. Foram feitos grupos de discussão entre professores de Libras surdos, que posteriormente foram analisados.	Coexistem diferentes concepções sobre surdez envolvendo dimensões fisiológicas, simbólicas e culturais na sociedade em geral, entre os profissionais de saúde e entre os surdos, em especial aqueles participantes da comunidade surda e mais vinculados aos movimentos surdos.
LOPES, M. A. C. e LEITE L. P. Concepções de surdez: a visão do surdo que se comunica em Língua de Sinais , 2011	O estudo aqui descrito objetivou identificar as concepções de surdez apresentadas por sujeitos surdos adultos que se comunicam em língua de sinais, analisando de modo particular os conceitos que o surdo tem de si mesmo, enquanto usuário dessa língua.	Pesquisa qualitativa utilizando um roteiro de entrevista semiestruturado.	De imediato, a complexidade que caracteriza as várias concepções de surdez presentes na sociedade se traduz na quebra de uma visão dualista para transformar-se aqui em multifacetada, superando as argumentações teóricas que partem em defesa de um modelo a ser seguido.

KARNOPP, L. B.: Produções culturais de surdos , 2010.	Contribuir com as discussões referentes à literatura surda, potencializando assim a produção de conhecimentos nessa área.	Análise de histórias e textos produzidos por surdos	Dos materiais analisados, percebe-se que surdos contadores de histórias buscam o caminho da auto-representação na luta pelo estabelecimento do que reconhecem como suas identidades, através da legitimidade de sua língua, de suas formas de narrar as histórias, de suas formas de existência, de suas formas de ler, traduzir, conceber e julgar os produtos culturais que consomem e que produzem.
---	---	---	--

Nesta categoria encontram-se textos com semelhantes olhares ao abordar a surdez. O questionamento a respeito da terminologia e do modo como se lida com a surdez, além de toda a discussão referente a questões sociais e de estigmatização que rondam a imagem pela qual os surdos aparecem na sociedade.

No texto de Bisol e Sperb (2010) são discutidas as possibilidades e as atualizações no contexto teórico sobre o modo pelo qual se vê o surdo. Utilizando-se de teorias como a psicanálise questiona-se a noção de deficiência, como uma visão estritamente biomédica que desconsidera as capacidades e possibilidades de um sujeito surdo, restringindo sua identidade à sua limitação.

Podemos ver tal contraste também, no texto de Nóbrega, Andrade e Pontes (2011). Porém, desta vez, este constitui-se ao se basear em vivências empíricas e não em teorias. Partindo de duas análises, uma a respeito da concepção médica da surdez e seus reflexos no cuidado com surdo na área da saúde. Outra aborda a vivência surda como uma diferença, constituinte de uma cultura, e não um impeditivo.

Em ambas, convida-se o leitor a considerar a surdez a partir de seu contexto sócio-histórico de luta, questionando e problematizando uma sociedade normalizadora, que descarta o diferente e busca corrigi-lo. Em “Identidade surda e intervenções de saúde” é colocado que a surdez não é vista como perda da audição ou deficiência, e sim “a pessoa é considerada surda porque compartilha experiências comuns no universo da comunidade surda”. A noção de perda é deixada de lado e a percepção visual, assim como a comunicação em LIBRAS, são valorizados.

Lopes e Leite (2011) discutem em seu trabalho as diversas ideias que se tem a respeito do surdo. Falando especificamente das concepções dos surdos a respeito da própria surdez, são trazidos à tona sentimentos de tristeza, de não-pertencimento e de

isolamento quando se fala da sociedade num geral ou da convivência com ouvintes. Existe um contraste em relação à mesma questão a respeito da comunidade surda, onde há acolhimento e relações interpessoais. É levantada pela própria autora a ideia de que, caso houvesse mais contato de ouvintes com a língua brasileira de sinais, a situação social dos surdos se alteraria, melhorando a questão da integração dessas pessoas na sociedade. A partir desta integração, poderiam ser estabelecidos vínculos mais profundos, capazes então de externalizar questões de personalidade que tornam cada surdo único, proporcionando então uma visão da surdez mais ampla e multifacetada.

Karnopp (2010) analisa histórias comuns na cultura surda, sejam elas adaptadas de histórias conhecidas ou obras de autoria de sujeitos surdos. Costumam resgatar situações do cotidiano de pessoas surdas ou abordá-las através de fábulas. Tais contos, histórias e narrativas trazem temáticas de importância didática como diferenças, família, saúde, trabalho, educação, política, ou apenas tornam acessíveis, através da língua de sinais, contos clássicos. A literatura surda está relacionada com a cultura surda. São apresentadas situações envolvendo cotidiano dos surdos e suas relações, inclusive as que ocorrem com ouvintes. Estas podem aparecer como conflituosas, benevolentes, de aceitação ou de opressão do surdo.

Assim, o texto também apresenta, de certa forma, algumas concepções a respeito da surdez. Estas, geralmente aparecem através das histórias, que são formas de expressão de narradores ou autores que buscam, através das palavras, caminhos para a autoaceitação ou simplesmente a representação, estabelecendo o que reconhecem como suas identidades.

É proposta pelos textos a quebra de uma visão dualista da surdez, que haja, então, a aceitação da característica multifacetada da mesma, assim como a valorização da língua de sinais. Acredita-se que partindo do ponto onde a comunicação seja facilitada, através de maior domínio da LIBRAS por pessoas ouvintes, outras barreiras sociais serão mais facilmente superadas.

É comum aos textos citados buscar a compreensão e disseminação das questões culturais e subjetivas que vêm surgindo junto a comunidade surda. Não é unicamente negar o modelo biomédico ou a noção de surdez, mas propor uma visão mais ampla e que não busque adequar o surdo à uma cultura ouvinte e sim adequar a cultura para acolher o surdo de maneira respeitosa e igualitária nos diversos âmbitos de vivência.

Conclusões e Considerações Finais

A partir do que foi lido e analisado, concluo que os textos publicados sobre identidade surda buscam abordar e provocar reflexões a partir dos diversos modos de se ver e viver a surdez.

Foi pontuado, por exemplo, na categoria que discute questões educacionais, o despreparo das instituições de ensino para receber o aluno surdo, as possibilidades de mudanças neste âmbito afim de atingir maior aproveitamento do mesmo e maior desenvolvimento da criança. Tais propostas percorrem a questão da disseminação da cultura surda e do ensino da língua de sinais, também foram pontuadas as divergências entre o ensino especial, onde o surdo tem a possibilidade de estabelecer uma relação de identidade com o professor surdo, e o ensino regular, onde esta relação geralmente não existe ou ocorre com certos problemas.

Apesar de que foram apontadas diversas problemáticas no âmbito da educação do surdo no ambiente de ensino regular, questiono se não existem casos de sucesso, ou até mesmo micros sucessos. O que pode ser explorado nesta situação que, com ampliação, possam ser úteis? Além disso, após pontuar a necessidade de mudança, de preparação dos profissionais e das instituições, nenhuma atitude concreta é citada pelos textos. Apenas a popularização da língua de sinais é suficiente? Se é comum aos textos abordarem a necessidade da ampliação e do acesso ao conhecimento a respeito das concepções de surdez, como esta pode ser feita? Quais as possibilidades de mudanças reais para a inclusão e integração de tais sujeitos em diversas esferas da sociedade?

Relacionando com o que foi levantado na introdução do presente trabalho, os textos que encontrei abordam o assunto da surdez com um olhar diferente, concepções frescas, como se estivéssemos em um momento de transição, caminhando para uma abordagem mais humana em relação aos surdos.

Também percebo que nos últimos anos a Psicologia tem dominado mais espaço na discussão a respeito da deficiência, aparecendo em diversos trabalhos e oferecendo um olhar mais humano e menos voltado para a questão biomédica, considerando a surdez não uma deficiência, mas uma diferença. Isso pode ser ilustrado por um trecho retirado do texto de Vargas e Gobara (2010), onde apresenta a definição oficial de surdez no Brasil, na qual coloca uma pessoa surda como aquela que utiliza de

experiências visuais para compreender e interagir com o mundo, manifestando-se através das Libras principalmente.

Neste trecho observei que a surdez não é vista como a “falta de (audição)”, mas como uma condição na qual outros aspectos são amplificados. Acredito que este seja um dos diversos avanços identificados por mim a respeito da questão da identidade e do espaço do surdo na sociedade. Em relação ao histórico levantado na introdução do presente trabalho, a participação do surdo na sociedade, ainda que não seja tão significativa, vem conquistando espaço, possibilitando que os indivíduos se desenvolvam e externalizem suas potencialidades, assim como questões relacionadas à formação de identidade e a possibilidade de estabelecer relações em diversos âmbitos da sociedade.

A escola e o mercado de trabalho ainda cerceiam a maior parte da atuação do indivíduo na sociedade, também sendo os que mais demandam atenção da sociedade como um todo, já que um está diretamente relacionado ao desenvolvimento cognitivo e social de tal indivíduo, e outro permeia a vida adulta com grande importância. Porém, ultimamente, tem-se visto o surdo se inserindo em diversos outros ambientes da sociedade, ocupando tais espaços e ampliando sua vivência.

Acredito que estamos caminhando para um novo momento na história da surdez, possibilitando que estes sujeitos explorem o mundo a partir de suas capacidades, ao invés de serem limitados pela sua diferença.

Referências bibliográficas

- ANGELUCCI, C. B. e LUZ, R. D.: **Contribuições da escola para a (de)formação dos sujeitos surdos**, Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho de 2010: 35-44.
- BISOL, C. A., VALENTINI C. B., SIMIONI, J. L. e ZANCHIN, J.: **Estudantes surdos no ensino superior: uma reflexão sobre a inclusão**, Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139, p.147-172, jan./abr. 2010
- BISOL, C e SPERB, T. M: **Discursos sobre a Surdez**, Psicologia: Teoria e Pesquisa Jan-Mar 2010, Vol. 26 n. 1, pp. 7-13
- GESUELI, Z. M. **Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 277-292, jan./abr. 2006
- FERNANDES, S. F. **Surdez e Linguagem: é possível o diálogo entre as diferenças?** UFSC, Curitiba, 1998.
- GIALMELARO, GESUELI E SILVA: **A relação sujeito/linguagem na construção de identidade surda**, Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 123, p. 509-527, abr.-jun. 2013 509
- GOLDFIELD, Márcia **A criança Surda: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sócio-Interativa**. São Paulo, Plexus, 1997.
- HALL, Stuart **A identidade em questão**, Rio de Janeiro, DP&A Editora, 1997
- NÓBREGA, J. D., ANDRADE, A. B, PONTES, R. J. S., BOSI, M. L. M., MACHADO, M. M. T.: **Identidade surda e intervenções em saúde**, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza-CE, 2011
- VARGAS, J. S. e GOBARA, S. T.: **Interações entre o aluno com surdez, o professor e o intérprete em aulas de física: Uma perspectiva Vygotskiana**, Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 20, n. 3, p. 449-460, Jul.-Set., 2014
- LANE, H. **A Máscara da Benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.
- KARNOPP, L. B.: **Produções culturais de surdos**, cadernos de Educação, Pelotas: 155 - 174, maio/agosto 2010
- LOPES E LEITE: **Concepções de surdez: a visão do surdo que se comunica em Língua de Sinais**, Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, n.2, p.305-320, Mai.-Ago., 2011
- SACKS, Oliver: **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010
- SILVA, Silvana A.: **Conhecendo um pouco mais da história dos surdos**. Londrina - PR, 2009

SILVA, A. B. P., PEREIRA, M. C. C., ZANOLLI, M. L. **Mães Ouvintes com Filhos Surdos: Concepção de Surdez e Escolha da Modalidade de Linguagem**, Brasília: Psicologia: Teoria e Pesquisa, 2007

SKLIAR, C. *Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos*. In: SKLIAR, C. (Org.). **Educação e exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 105-153. (Cadernos de autoria, 2)

SKLIAR, C. *A forma visual de entender o mundo*. In **Educação para todos**. Revista especial, SEED/DEE. Curitiba: Editora Expediente, 1998

STROBEL, K. L. **A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas**, ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.245-254, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592

RADUTZKY, E. **Dizionario bilingüe elementare della língua italiana dei segni**. Roma, Itália: Edizioni Kappa, 1992.

THOMAS, A. S e KLEIN, M.: **Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil**, Cadernos de Educação, Pelotas: 107 - 131, maio/agosto 2010