

Perspectivas profissionais para a pessoa com surdez

Clecir Maria Cassol Gorck*

“De surdez sofremos todos, pois limitados são aqueles que, ao longo da vida, não aprendem a se conhecer nem a se escutar.”
(Gladis Perlin)¹

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo exercitar a produção científica por meio da pesquisa permanente do espaço escolar, assumindo um perfil investigativo enquanto profissional da educação, bem como elaborar e executar uma proposta teórico-metodológica para pessoas com surdez que frequentam instituições de ensino regular, considerando as especificidades desta deficiência. O estudo enfatizou o procedimento das análises narrativas, a pedagogia visual e as pesquisas teóricas etnográficas, que possibilitou a reflexão sobre a trajetória das pessoas com surdez na escola de Ensino Regular e perspectivas de inserção no mercado de trabalho ao concluir o Ensino Médio. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a família e com a educanda com surdez, que sempre estudou em escola pública. Os dados foram tratados por meio de análise de conteúdo temático, que favoreceu a identificação de unidades temáticas ligadas à inserção profissional de surdos no mercado de trabalho: escola, comunicação, trabalho e direitos sociais. Os significados expressos nas entrevistas podem explicar a ancoragem da representação social dos sujeitos sobre a inserção profissional de surdos entre as pessoas que se comunicam majoritariamente em Língua Portuguesa dominante no ambiente de trabalho, onde parece prevalecer a visão clínica da surdez em que o surdo é visto como deficiente. Com este trabalho, fez-se reflexões importantes acerca da violência simbólica e física a que os surdos foram sujeitos. Trouxe o papel da família, da escola, das terapias e da sociedade para um campo reflexivo de sua participação na vida dos sujeitos e das culturas surdas. Palavras-chave: Surdez. Escola. Inserção profissional. Direitos sociais. Família. Comunicação.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo se constitui como o registro do Estágio Supervisionado em Educação Especial IV, na área da Deficiência Auditiva, 6º período, do curso de Licenciatura de Educação Especial. Pretende provocar um repensar, uma reflexão sobre a problemática que envolve uma minoria da população que está mergulhada em um mundo silencioso, por meio das narrativas surdas.

* Graduada em Pedagogia; Especialização em Pré-escola e Alfabetização; Acadêmica do 6º período de Educação Especial na Universidade Comunitária da Região de Chapecó; Professora de séries iniciais do Ensino Fundamental na Escola de Educação Básica Felisberto de Carvalho em Palmitos, SC. Rua Machado de Assis, n. 150, Palmitos, SC, clecassol@unochapeco.edu.br.

Além disso, tem por objetivo exercitar a produção científica mediante a pesquisa permanente do espaço escolar, assumindo um perfil investigativo enquanto profissional da educação. Para tanto, partirá de uma breve exposição sobre o conceito de surdo: diferente ou deficiente? A história progressiva da comunidade surda e a língua de sinais; apresenta algumas considerações a respeito da pedagogia e a educação de surdos; traz as narrativas surdas, por meio das entrevistas, para visibilizar os desafios que um jovem surdo precisa enfrentar com uma família, uma escola e uma sociedade mal preparadas para aceitar e lidar com a diferença e a deficiência. O lado positivo desta visibilidade é aquele que fortalece uma identidade surda, por intermédio das histórias de sucesso de pessoas que venceram cada uma a sua maneira e os inúmeros desafios que a elas se apresentaram.

A preocupação com a educação profissional para surdos é focalizada a partir de programas de formação profissional desenvolvidos em diferentes tempos e espaços educacionais. Para consolidar o respeito às diferenças, sugere-se a organização de uma pedagogia visual, o bilinguismo, as línguas oral e de sinais, sendo trabalhadas concomitantemente, uma vez que a língua oral se torna mais simples após o domínio de funções comunicativas e cognitivas da linguagem e garante também, a integração na comunidade ouvinte.

2 CONCEITO DE SURDO: DIFERENTE OU DEFICIENTE?

Indubitavelmente, em algum lugar do planeta, uma criança está nascendo com uma deficiência. Talvez a cegueira, que tornará a grandeza de um oceano azul num mistério por toda a vida. Porventura a surdez, tornando muito difícil o conhecimento do barulho de pássaros cantando ou da maravilha de uma linda sinfonia. Acaso a paralisia cerebral negue a esta criança a experiência de correr contra o vento ou se tornar um atleta, de acordo com o conceito corrente. Pode haver uma lesão no cérebro, o que terá um efeito sutil e disfarçado sobre o comportamento e o aprendizado futuros, ou ocasionará um irreparável retardamento mental. Porém, problemas de nascimento não são os únicos responsáveis pelas deficiências. Nesse momento, também, uma criança ou adulto está sendo vítima de um acidente, seja no trânsito, ou até escorregando no banheiro; sendo atingido na cabeça por uma bola ao brincar com amigos; ou vítima de alguma doença causadora de algum tipo de deficiência.

Como se pode notar ninguém está livre de uma possível deficiência, sendo rica ou pobre, culta ou sem nenhuma instrução, negro ou branco, homem ou mulher, feliz ou infeliz, boa ou má. Existe apenas algo em comum em todas elas: ter que conviver com uma nova realidade que as modificarão física e/ou psicologicamente a vida toda. Ajustar-se a esta realidade, provavelmente exigirá uma forte mudança em seu estilo de vida como um todo, e alcançar seus objetos pessoais poderá exigir maiores esforços para superar as limitações.

Provavelmente, pode-se não perceber, mas o indivíduo que nasce com uma deficiência ou o adulto que sofre um acidente que o incapacita será limitado menos

pela sua deficiência, do que pela atitude da sociedade em relação àquela. É a sociedade, na maior parte das vezes, que definirá a deficiência como uma incapacidade, e é o indivíduo que sofrerá as consequências de tal definição (BUSCAGLIA, 2006).

Segundo a psicologia, quais são os discursos que marcam a surdez? Dois grandes modelos demarcam as diferenças entre a perspectiva clínico-terapêutica e a concepção socioantropológica de surdez: a inteligência e a saúde mental. Segundo a Convenção da ONU (2007 apud RESENDE; VIDAL, 2008), que define pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, as quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas. Skliar (1998 apud BISOL; SPERB, 2010) desperta a atenção para a necessidade de uma reflexão e desconstrução dos usuais contrastes binários tradicionais que marcam as meta-narrativas sobre a surdez. As perspectivas clínicas ou socioantropológicas são, para esse autor, simplificações didáticas, devendo-se buscar “[...] os matizes, os espaços vazios, os interstícios, os territórios intermediários que não estão presentes nesse modelo, mas que transitam, flutuam entre eles, como as significações linguísticas, históricas, políticas e pedagógicas.” (SKLIAR, 1998, p. 9 apud BISOL; SPERB, 2010). A psicanálise e os estudos da narrativa são perspectivas apresentadas e discutidas como possibilidades teóricas de pensar outros pressupostos e produzir contribuições interessantes para todas as áreas que se ocupam da surdez.

O modelo socioantropológico propõe que a surdez seja vista como uma diferença cultural que seria basicamente análoga a de outras minorias étnicas e linguísticas. Perlin (2004, p. 78 apud BISOL; SPERB, 2010) explica a chamada “virada cultural”:

A virada cultural torna-se visível com as transformações, como a pedagogia de surdos, o atual ensino da língua de sinais, a existência do professor de língua de sinais e do professor surdo, as pesquisas de surdos, os pesquisadores surdos, o modo de vida das famílias surdas, o estilo de vida surda, o aumento de mulheres surdas que residem sozinhas.

Embora a discussão em torno dos modelos clínico-terapêutico e socioantropológico continue ainda extremamente atual e relevante, percebe-se que outras maneiras de pensar e compreender a surdez começam a ser exploradas pelos pesquisadores. Precisa-se, constantemente, renovar esses modelos e inventar novas perspectivas de análise. De um modo bastante provocativo, Davis (2008 apud BISOL; SPERB, 2010) afirma que se a deficiência não é um rótulo adequado para os surdos, talvez as denominações de minoria, etnicidade e mundos exclusivos também não sejam, pois não se adequam às formas flexíveis e não hierárquicas de seres que emergem no mundo contemporâneo.

3 BREVE HISTÓRIA DO SURDO NO MUNDO E NO BRASIL

As primeiras menções da existência do surdo aconteceram em 1500 a.C., na Palestina, onde foram escritos os mandamentos de Moisés, contendo a Lei do povo Hebreu. Já nestes escritos, há uma referência ao surdo: “Não amaldiçoarás o surdo, nem porás tropeço diante do cego [...]” (LEVÍTICO, 19:44 apud SANTOS, 2011, p. 18).

Na antiguidade, os chineses lançavam as pessoas com deficiência ao mar. Nessa época, eram vistas como pessoas castigadas pelos deuses ou enfeitiçadas e, por isso, eram castigadas e até sacrificadas. Na Idade Média, no Egito, os surdos eram adorados como se fossem deuses, sendo temidos e respeitados pela população. Até o fim do século XV, não havia escolas para surdos, porque eles eram considerados incapazes de serem ensinados. Conforme Felipe (2001 apud SANTOS, 2011), muitos surdos eram excluídos somente porque não falavam, o que mostra que para os ouvintes, o problema maior não era a surdez, mas sim a ausência da fala.

Na Grécia Antiga, em narrativas do povo grego, o surdo representava um sujeito não produtivo, por isso era excluído. Em Roma, Rômulo, decretou no século 753 a.C. “[...] que todos os recém-nascidos – até 3 anos – que constituíam um peso para o estado, deveriam ser sacrificados.” (SANTOS, 2011, p. 21). Nesta parte da história, o surdo era considerado um deficiente físico.

No período de 1500 a 1889, pode-se citar vários mestres de surdos que se destacaram na educação de surdos, com métodos que foram registrados; alguns perduram até hoje. Entre eles destaca-se: Pedro Ponce de Leon, Abade L’Epée, Samuel Heinecke, Abade Sicard, entre outros.

Religiosos, católicos e protestantes protagonizaram a cena educacional dos surdos nos últimos quatro séculos. A decisão de como educá-lo sempre foi objeto de muita polêmica. Na metade do século XVIII, a França foi considerada o berço da educação de surdos. Muitas escolas foram fundadas, iniciando-se o uso da língua de sinais.

No Brasil, os primeiros relatos sobre a educação de surdos começam em 1855 com a chegada de Eduard Huet, um jovem nobre de família francesa, que ficou surdo aos 12 anos. Em 1855 foi criado o Instituto Imperial de Surdos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdo (INES). Na época, o Instituto era um asilo, onde somente eram aceitos surdos do sexo masculino. Eles vinham de todos os pontos do país e muitos eram abandonados pelas famílias. O curso tinha a duração de seis anos, com foco no ensino agrícola, em razão das características socioeconômicas do Brasil. Em 1931, foi criado o externato feminino com oficinas de costura e bordado.

Em 1869 o Dr. Tobias Rabello Leite, diretor do Instituto dos Surdos-Mudos, implementou uma série de iniciativas com o objetivo de melhorar a rotina da Instituição. Uma das metas principais do Dr. Tobias era a de oferecer ensino profissionalizante. Ele acreditava que o educando surdo, após a conclusão do curso, deveria dominar um ofício para garantir sua subsistência. Em sua opinião, o objetivo dos Institutos de Surdos não era o de formar homens de letras, mas ensiná-los uma

linguagem que os habilitassem a manter relações sociais, tirando-os do isolamento provocado pela surdez. Essa linguagem podia ser:

Escripção e vocal artificial. A preferência entre estas duas linguagens é o ponto que se debate entre as duas escolas da Europa, a alemã e a francesa. Não vem ao caso expôr os argumentos que de parte a parte tem sido apresentados: basta-me dizer que a linguagem escripção é fácil tanto ao surdo-mudo congênito, como ao acidental, e que a linguagem articulada artificial, sendo possível nos segundos, só por exceção o é nos primeiros, e sempre tão imperfeitamente, que só por curiosidade é tolerável (LEITE, 1869, p. 5 apud ROCHA, 2008, p. 9).

A retomada da disciplina de Linguagem Articulada reabria também a discussão recorrente desta área cujos primeiros protagonistas foram o Abade L'Pée e o Pastor Samuel Heinicke. Esta discussão revelava uma alternância nos programas desenvolvidos pelo Instituto. As visões eram bastante distintas. Em uma, a disciplina de Linguagem Articulada era defendida para todos, fundamentada na percepção de que as pessoas surdas podiam viver naturalmente em sociedade se a escola desenvolvesse todas as suas potencialidades, inclusive a fala. Em outra, a defesa por uma profissão e alguma escrita para a comunicação básica refletia a ideia de meio cidadão.

Os anos 1950 foram marcados por uma série de ações importantes, como a criação do primeiro curso normal para professores na área da surdez, do Jardim de Infância do Instituto, do Curso de Artes Plásticas e do Centro de Logopedia do Instituto, que em 1957, passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdo (INES). Outra iniciativa desse período era oferecer aos alunos surdos uma formação de maior qualidade com a aprendizagem de um ofício. Foi a partir do INES que surgiu a mistura da língua de sinais francesa trazida por Huet com a língua de sinais brasileira antiga, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) (FELIPE, 2001 apud SANTOS, 2011, p. 24).

Em 1968 surgiu no Brasil a filosofia da Comunicação Total, que combinava a Língua de Sinais, a língua oral, leitura labial, treino auditivo e alfabeto manual. Esta filosofia preconizava que a comunicação deveria ser privilegiada, utilizando todos os canais possíveis. Goldfeld (2002, p. 38) revela que:

Esta filosofia também se preocupa com a aprendizagem da língua oral pela criança surda, mas acreditava que os aspectos cognitivos, emocionais e sociais não devem ser deixados de lado em prol do aprendizado exclusivo da língua oral, por este motivo, essa filosofia defende a utilização de recursos espaço-viso-manuais como facilitadores da comunicação.

Há também aspectos negativos da Comunicação Total, como o português sinalizado e o bimodalismo. É importante ressaltar que a visão da surdez também é diferente, pois na corrente oralista o conceito de surdez se apresenta como perda, como incapacidade física de ouvir; portanto, enxerga este como

deficiente auditivo. O surdo é definido por suas características negativas e sua educação se converte em terapêutica.

Uma conquista significativa na educação de surdos ocorreu no ano de 2002, com a aprovação da Lei da Libras, Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. O surdo passa a ter uma língua materna, uma forma de comunicação em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. O surdo passa a ser o indivíduo com identidade formada a partir das experiências visuais.

Para Lacerda e Lodi (2009 apud SANTOS, 2011, p. 28), foi a partir da década de 1970, na Suécia, que se percebeu que a Língua de Sinais deveria ser utilizada independentemente da língua oral. Surge, então, a filosofia bilíngue em Paris, no ano de 1979, quando Danielle Bouvet iniciou a sua primeira turma bilíngue em que a Língua Gestual Francesa foi ensinada como língua materna dos surdos e a Língua Francesa como segunda língua. O bilinguismo parte do princípio de que o surdo deve dominar, enquanto língua materna, a Língua de Sinais, e como segunda língua, a língua oficial de seu país.

A proposta educacional bilíngue pode contribuir ao desenvolvimento integral do educando surdo. O bilinguismo parte do reconhecimento de que as crianças surdas são interlocutoras naturais da língua de sinais e tem como objetivos: facilitar a aquisição de conceitos pelo aluno surdo, facilitar a assimilação de conteúdo do currículo básico, respeito à língua natural dos surdos; ensino do português como segunda língua na modalidade escrita e tornar o educando autônomo no seu processo social e vida escolar, buscando uma educação que se preocupa com os indivíduos. Nesse sentido, foi o que fez a família e a escola do educando onde se realizou o estágio, oportunizando o bilinguismo. Portanto, o surdo se torna bilíngue à medida que lhe é garantido o direito de acesso às duas línguas, utilizando ambas conforme o contexto comunicativo exigido. É inegável que o bilinguismo é a proposta educacional considerada mais adequada para os surdos, capaz de contribuir para o seu desenvolvimento integral.

4 A HISTÓRIA DO SURDO EM SANTA CATARINA

Historicamente, a educação do sujeito surdo foi, e ainda continua sendo um grande desafio, conforme se pode constatar em alguns instrumentos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Constituição Federal e a Proposta Curricular de Santa Catarina.

Em Santa Catarina, o processo de educação de surdos teve início na década de 1950, com a implantação de serviços na rede regular de ensino. O Estado foi precursor na parceria com os movimentos surdos que surgiram, iniciando na Escola Básica Barreiros Filho, no município de Florianópolis, com três salas de alfabeti-

zação aos deficientes auditivos. A metodologia aplicada aos indivíduos surdos se baseava no oralismo que era a utilizada pelo INES.

Em 1961, o então governador Celso Ramos se reuniu com os surdos para criar o primeiro espaço de educação de surdos em Santa Catarina. Nesta data, a Secretaria de Educação contratou um professor surdo para estruturar a proposta pedagógica a ser ministrada nesta escola, cujo foco principal objetivava ensinar a Língua de Sinais e, ao mesmo tempo, garantir aos surdos o acesso à leitura e à escrita da Língua Portuguesa.

Com a criação da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), em 1968, como órgão responsável pela Política de Educação Especial no Estado, alterações significativas ocorreram no processo de educação de surdos. Foram criados serviços específicos com o objetivo de prepará-los para frequentarem o ensino regular.

Em 1982 a Fundação Catarinense de Educação Especial adotou a filosofia da Comunicação Total – que era a utilização de vários métodos; entretanto, a forma de atendimento ao educando surdo permanecia sistematicamente segregada.

Com a redemocratização do ensino, em 1988, todas as pessoas com necessidades educativas especiais tiveram seu direito assegurado de frequentar os estabelecimentos de ensino regular. Com esta iniciativa, foram implantadas novas salas de recursos para surdos, com o objetivo de fornecer suporte pedagógico aos educandos.

A década de 1990 caracterizou-se como o período de consolidação dos direitos humanos, desencadeando movimentos de emancipação às mais diversas áreas, baseados nos fundamentos da democracia.

Após pesquisas e estudos, a Fundação Catarinense de Educação Especial constatou que muitos aspectos pedagógicos influenciaram negativamente na educação de surdos. Foi então, que em 2006, a Fundação Catarinense de Educação Especial, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação, estabeleceu a Política de Educação Especial e o Programa Pedagógico do Estado de Santa Catarina, tendo como fundamento a cidadania e a dignidade da pessoa humana, conforme preconiza a Constituição Estadual de 1989.

Dessa forma, a FCEE buscou consolidar a articulação entre o ensino regular e o especial. Esse plano perspectivou diretrizes quanto ao atendimento do educando com deficiência auditiva: acesso ao ensino regular assegurado pela matrícula compulsória; permanência mediante atendimento em Serviço de Atendimento Educacional Especializado na Área da Deficiência Auditiva (SAEDE/DA); Atendimento em Classe (AC); Professor Guia-Intérprete; Professor Bilingue; Professor Intérprete; Instrutor de Libras, na tarefa de fazer que as escolas catarinenses se tornassem inclusivas, democráticas e de qualidade para todos os educandos.

5 OS SIGNIFICADOS EXPRESSOS NAS ENTREVISTAS – O CONFLITO E A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS SUJEITOS SOBRE INSERÇÃO PROFISSIONAL DE SURDOS

O delineamento metodológico utilizado foi uma entrevista narrativa semi-estruturada com a família de uma jovem surda. A entrevista narrativa buscou encorajar e estimular os informantes a contar a história de momentos importantes da vivência familiar e do contexto social. Os dados coletados da família foram permeados com fundamentação teórica, que correspondem às questões norteadoras deste artigo, isto é, a escolarização do surdo, as representações que a família constrói sobre a surdez, a comunicação da família com a filha surda e os aspectos econômicos, sociais e culturais. Assim, conhecer a história de vida da família por meio do relato dos pais, torna-se um importante instrumento de apoio e compreensão das relações que o surdo compartilha no seio familiar.

A partir da análise dos dados foi possível identificar que a chegada de um filho na família é sempre muito esperada. É um momento marcante, cheio de expectativas, sonhos, novas vivências e encantamento. Ao presumir que algo de anormal ou diferente está acontecendo com o filho, inúmeras ideias passam pela cabeça dos pais. Foi o que aconteceu com a família da educanda em que foi realizado o Estágio Supervisionado em Educação Especial IV, área da surdez na Escola de Educação Básica Felisberto de Carvalho, município de Palmitos, SC. A mãe trabalhava como professora e era seu primeiro emprego. Ela suspeitava estar grávida e seria o primeiro filho. Ocorreu que ela contraiu rubéola de um educando, tendo muita febre, manchas vermelhas por todo o corpo e muitas ínguas. Ao consultar, a médica sugeriu o aborto, entretando a mãe ainda não tinha certeza da gravidez. Assim, recorreu a outro médico, que realizou um exame de sangue e mandou para análise fora do Estado, retornando com a incrível e tão esperada notícia de que a criança estava fisicamente bem, podendo dar continuidade à gravidez. Hoje, ela está com 21 anos, estuda no 4º ano do Ensino Médio Profissionalizante – Técnico em Manutenção e Suporte em Informática na Escola de Educação Básica Felisberto de Carvalho, município de Palmitos, SC.

Completada a gestação, a criança nasceu saudável. Na realização de exames de rotina nada foi constatado. A família vivia feliz e a menina já pronunciava algumas palavras. Assim, fizeram uma grande festa para comemorar o primeiro aniversário. Após alguns dias, a menina ficou com muita febre e deixou de atender ao chamado dos pais e familiares. Passadas algumas semanas, na festa de aniversário do avô materno, os tios perceberam algo estranho com a menina e interrogaram os pais sobre o ocorrido. Foi novamente um choque. Imediatamente recorreram ao otorrino que deu a notícia da perda auditiva: OD 90 dB – perda auditiva grau profundo e OE 70 dB – perda auditiva neurossensorial moderadamente severa à profunda. Os pais perderam o “chão”, estavam começando a vida a dois e tendo que enfrentar tantas angústias.

A família precisou tomar algumas decisões, buscando orientação e apoio com médicos, fonoaudióloga, familiares, atendimento educacional especializado e contato com a Libras. A comunicação ocorreu por meio da fala, da leitura labial, língua de sinais, acompanhamento com fonoaudióloga e protetização. Enquanto criança tudo transcorreu dentro dos padrões de normalidade: frequentou a creche e a pré-escola; brincava, interagiu com as outras crianças e participava de todas as atividades. À medida que o tempo foi passando, os colegas e amigos perceberam algo diferente e começaram a questionar. Ao saberem sua história de vida, os laços de amizade e ajudas ficaram ainda mais fortes.

Segundo Vygotsky (apud GOLDFELD, 2002), a surdez é a deficiência que causa maiores danos para o indivíduo, em razão da utilização da linguagem que permite o salto do sensorial para o racional, impossibilitando a criança de adquiri-la espontaneamente. O problema do surdo não é orgânico e sim decorrente de questões socioculturais, e a educação dessas crianças deve ter como objetivo a minimização dos danos causados pelo atraso da linguagem.

São as experiências cotidianas, nos estímulos recebidos pela criança surda daqueles com os quais se relaciona, como a família e os amigos e nas trocas socioafetivas e não somente o ensino formal, que constituirá o sujeito e sua significação de valores e significações para seus atos. A aquisição da linguagem segue a orientação do exterior para o interior e no seu percurso ela passa a dominar e a orientar o pensamento pela fala egocêntrica, até se tornar a principal forma de pensar por meio da fala interior, que pode ser chamada também de pensamento linguístico. A linguagem, além de ter a função comunicativa, exerce também as funções organizadora e planejadora, ou seja, é o instrumento do pensamento mais importante que o homem possui; percebe-se o quanto a criança surda, que sofre atraso de linguagem, fica em desvantagem em relação às crianças que adquirem a linguagem naturalmente. A aquisição desta linguagem provoca um padrão de desenvolvimento cognitivo da criança. As funções mentais inferiores, tal como a percepção natural, atenção involuntária e memória natural, com a mediação da linguagem, transformam-se em percepção mediada, atenção voluntária e memória mediada, entre outros. Enfim, a cognição passa a ser determinada pela linguagem, e sendo esta influenciada e moldada pelas características socioeconômicas e culturais, conclui-se que todos esses aspectos influenciam no desenvolvimento cognitivo.

A fala do adulto exerce um papel determinante na formação dos complexos infantis. A forma como a criança conceitua e cria significações é marcada pela interação, pelo diálogo e pela cultura na qual está inserida. A fala do adulto orienta a criança. Na entrevista com a educanda, quando perguntado o que lembra da infância, ela respondeu que lembra das brincadeiras e as visitas na casa da vovó. Tudo indica que foram momentos significativos, prazerosos, de interação entre pensamento e linguagem. Leontiev (1988 apud GOLDFELD, 2002) diz que a brincadeira

se torna a atividade principal da criança em idade pré-escolar e que esta sofre um processo de mudanças contínuas.

A trajetória desta educanda na escola esteve sempre acompanhada de muito esforço, dedicação, persistência e a participação ativa da família. Foi difícil, principalmente a partir da 4ª série, pois alguns professores não compreendiam que ela precisava de diferentes estratégias e adaptações curriculares. Repetiu a 1ª e a 7ª série, a pedido da família, em razão do processo de maturação, conforme afirmação da mãe. Não havia intérprete da Libras, já havia perdido por duas vezes seus colegas de turma e seus colegas não conheciam a Língua de Sinais, além de a sua idade não corresponder à idade da maioria dos colegas. Pensou até em desistir de estudar.

Ao falar sobre a trajetória da filha na escola, a família expressa o período oralista vivenciado pelo Brasil, na educação dos surdos. As crianças cursavam obrigatoriamente dois anos em cada série escolar, quando não havia repetência. Sem a língua em comum entre professor e educanda não havia como transmitir o conteúdo escolar, o que levava a uma baixa da qualidade e demora na escolarização. Ela podia até fazer a leitura labial, mas o desenvolvimento nas brincadeiras, abstração, dedução, autoanálise, atenção voluntária, memória adiada, escolarização e a participação ativa e interativa da vida social se percebia uma limitação.

Oralizados ou não, compreende-se a necessidade de conviver com outros surdos, falar de assuntos da sua realidade e, para isso, a extrema importância para que a Libras seja oferecida à crianças surdas desde pequenas. Para Bakhtin (apud GOLDFELD, 2002), a Libras sim, carrega características marcadas pela história dos surdos e sua cultura; e é por meio desta que o indivíduo constitui sua consciência.

Assim, a educanda relata que ao concluir o Ensino Fundamental, matriculou-se no Ensino Médio profissionalizante, pois pensou que este curso a prepararia para o mercado de trabalho para ter uma profissão e também por gostar da área da informática. Durante o Ensino Médio teve direito ao intérprete, então, apresentou uma melhora significativa no processo de ensino e aprendizagem. A família sentiu que a escola contribuiu, e muito, com a formação acadêmica e profissional, pois foram muitos os momentos que a escola aproximou os educandos de situações reais de trabalho, como visita a empresas, estágio, visita a instituições de ensino superior, palestras, depoimentos de ex-alunos do curso que já estão no mercado de trabalho e no ensino superior. Entretanto percebem que a sociedade ainda tem preconceito em relação à surdez, ao deficiente auditivo. A família relata que a filha já fez duas experiências profissionais como estagiária, mas que em ambas se sentiu discriminada e houve poucas iniciativas para que a filha se sentisse acolhida pelo grupo de trabalho. Conta a mãe, que vivenciou os dois lados, o lado positivo de ter um trabalho e o lado da angústia ocasionado pela discriminação, pois o mercado de trabalho quer pessoas aptas e capazes em todos os sentidos.

Neste ano de 2012, a filha concluirá o ensino médio profissionalizante – Técnico em Manutenção e Suporte em Informática. Vive-se a alegria da conquista, mas

já estão preocupados com a continuidade dos estudos e o ingresso no mercado de trabalho para uma realização profissional e pessoal. Mesmo existindo a Lei que ampara a contratação de pessoas com deficiência pelas empresas, as famílias precisam se unir e reivindicar o cumprimento desta Lei para que os filhos tenham vez e voz no mercado de trabalho e que sejam vistos como cidadãos. Essa preocupação já está evidenciada pela família desde a estimulação precoce da linguagem, da fala, da Língua de Sinais, quando decidiram que a filha faria uso de prótese auditiva. A família, desde cedo, preocupou-se em inserir a filha na vida social, escolar e familiar para que ela tivesse e fosse vista como uma pessoa normal, como uma cidadã. Assim, para a família, a melhor solução para a criança surda é o bilinguismo e o biculturalismo. Desse modo, o respeito as diferenças, a procura de uma melhor integração, as línguas oral e de sinais sendo trabalhadas concomitantemente, uma vez que a língua oral se torna mais simples após o domínio de funções comunicativas e cognitivas da linguagem, facilitarão a integração na comunidade ouvinte.

Na contemporaneidade, a relação entre ciência e filosofia apresenta outras nuances. Não se trata de diminuir o valor da ciência, responsável por inúmeros avanços tecnológicos, mas de revitalizar a sua pretensa supremacia (FEITOSA, 2004, p. 75 apud CAMPELLO, 2008). É nesta contemporaneidade que se destaca a presença de novos discursos. Não somente o discurso verbal (oral ou escrito), mas discursos predominantemente imagéticos que bombardeiam os sujeitos que consomem conhecimento de novas formas. A sociedade vive do visual, da esteticização da realidade, da transformação do real em imagens, cujas consequências para o homem contemporâneo poderão ser a do anonimato sobre o pessoal e a do imaginário sobre o real (JOBIM; SOUZA, 2000 apud CAMPELLO, 2008).

Com características viso-espaciais, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) inscreve-se no lugar da visualidade e, sem dúvida, encontra na imagem uma grande aliada com propostas educacionais e práticas sociais. É um novo campo de estudos e a demanda da sociedade, por sua vez, pressiona a educação formal a modificar ou criar novos conceitos ou denominações para a pedagogia visual, a fim de reorientar os processos de ensinar e aprender. Isso ajudará a propor uma educação que não beneficie apenas o indivíduo surdo, mas que garanta a participação de todos: professores, pesquisadores, educandos, ou seja, a escola em sua totalidade.

A preocupação com o trabalho esteve sempre associada com a possibilidade de independência, de autonomia das pessoas surdas. A teoria e prática se fundem, porque para atuar na prática, precisa-se de uma atividade teórica. Uma depende da outra. Nas relações entre teoria e prática, indica desenvolvimento e progresso do conhecimento. Quadros (1997 apud CAMPELLO, 2008) contemplou no seu livro vários questionamentos que estão presentes nas discussões e reflexões que envolvem o contexto escolar da pessoa surda, como: aspectos sociais e culturais de uma proposta educacional; as línguas envolvidas no processo educacional, em especial a língua de sinais e os aspectos relacionados à sua estrutura; a aquisição da língua de sinais por

crianças surdas e a aquisição da Língua Portuguesa. Ao contemplarmos todos esses aspectos na educação e na vida do sujeito surdo, ele pode desenvolver normalmente sua inteligência para poder ter uma vida produtiva, auto-suficiente, desenvolvendo uma autoimagem positiva e gozar do respeito de seus pares.

6 EU SOU OU NÃO SOU SURDA?

Em entrevista narrativa semiestruturada com uma jovem que sempre estudou em escola pública de ensino regular e está concluindo o ensino médio profissionalizante, esta apontou as dificuldades encontradas no processo de escolarização, persistência e perspectivas ao concluir o ensino médio.

No início da vida do bebê, o pensamento e a linguagem estão dissociados. Vygotsky (apud GOLDFELD, 2002) denomina estas funções, nesta etapa, de linguagem não intelectual e pensamento não verbal.

O bebê, a princípio, possui apenas reações instintivas. Quando ele chora balbucia ou tenta apanhar um objeto, sua mãe cria um significado para estes atos. A criança vai crescendo e começa a utilizar a fala social, com a função de comunicação. Esta fala se desenvolve em dois sentidos: em relação ao aumento da complexidade de estruturas linguísticas utilizadas na comunicação, e em relação à internalização.

A partir da análise dos dados foi possível identificar que o período de descoberta da surdez foi por volta de um ano de vida, assim, houve a aquisição da linguagem inicial. Após um ano de idade, abriu-se certa lacuna pela perda auditiva. Como a família logo percebeu e proporcionou a estimulação precoce, ela teve uma infância normal como qualquer outra criança. Desse modo, a educanda lembra até hoje que gostava de brincar e das visitas na casa da vovó, do amor, do carinho, da dedicação da família em fazer o melhor para ela. Ao perguntar como reagiria se tivesse um filho com deficiência auditiva, ela respondeu que faria tudo como seus pais fizeram com ela e agiria com naturalidade. Ela se considera uma pessoa normal, no sentido que são todos iguais na diferença, cada indivíduo tem suas limitações e é necessário respeitar as pessoas com estas diferenças. A percepção dos ouvintes, em geral por desconhecerem a cultura surda, a língua de sinais e por estarem influenciados pela própria situação em que se encontravam/encontram, muitas vezes, as comunidades de sujeitos surdos ou estes, individualmente, provocam interpretações questionáveis sobre estes sujeitos que são considerados como deficientes, incapazes e outras denominações acerca do estereótipo, criado em razão da ausência da fala oralizada, batizados por aquilo que é considerado normal em uma sociedade. Strnadová (2000 apud CAMPELLO, 2008) afirma que a percepção de mundo para uma parte significativa dos sujeitos surdos-mudos se diferencia daquela que é intermediada pelo som. Para Strnadová (2000, p. 30 apud CAMPELLO, 2008, p. 105) tais sujeitos,

Não consideram a surdez como a maior infelicidade do mundo, principalmente quando alguns problemas causados pela

sua deficiência, como o acesso às informações, os problemas de comunicação, e a possibilidade de viver uma vida independente e plena, são resolvidos. Orgulham-se por aceitar a surdez, possuem uma língua (a língua de sinais) e até uma cultura própria. Essa é a forma mais elevada de aceitação da perda auditiva. Formam seu próprio mundo e consideram-se uma minoria linguística e cultural, numa sociedade majoritária de ouvintes.

Em suma, os surdos são pessoas que tem os mesmos direitos, os mesmos sentimentos, os mesmos receios e os mesmos sonhos, assim como todos. Aliás, sonhos é que não faltam à educanda na qual foi realizado o estágio: “quero conquistar um lar, ter uma família, cursar medicina veterinária, trabalhar e ser feliz.” (informação verbal). A escola onde foi realizado o estágio, também tem uma preocupação muito grande em preparar os educandos para seguir os estudos ao encaminhamento profissional, e, nesse sentido, é que a escola promoveu a “Semana Tecnológica” aos educandos do Curso do Ensino Médio Profissionalizante – Técnico em Manutenção e Suporte em Informática” em que foram apresentados e discutidos diversos temas como: palestra com professor da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) sobre redes sociais, benefícios e ameaças; uso das tecnologias e sustentabilidade; entrevista com ex-alunos do curso; visita à instituição de ensino superior da URI *campus* de Frederico Westphalen, RS, onde os educandos tiveram a oportunidade de conhecer as instalações da Biblioteca, do Polo de Modernização Tecnológica; visitação aos laboratórios de análise de água, de solo e alimentos, visitação aos laboratórios do curso de Ciências da Computação, enfatizando a área da computação gráfica e as linhas realidade virtual e aumentada. Posteriormente, os educandos realizaram uma intervenção com o computador visualizando a aplicabilidade da realidade aumentada na educação, no entretenimento e nos recursos tecnológicos: lousa digital, pranchetas e a caneta, que possibilitam a interação entre o professor, educandos e o computador, tornando as aulas mais dinâmicas, atrativas e interativas. Os professores ressaltam a importância dessas atividades, possibilitando a troca de conhecimento e permitindo aos educandos do Ensino Médio visualizarem algumas oportunidades e ferramentas relacionadas aos estudos, à empregabilidade e à vida prática.

A experiência descrita no parágrafo supracitado, evidencia a presença da pedagogia visual, ou pedagogia surda, assim denominada, considerando-se que esta pode ser compreendida como aquela que se ergue sobre os pilares da visualidade, ou seja, que tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender. É importante dizer como a construção da consciência de mundo e a interpretação da realidade é proporcionada pela percepção da imagem, uma vez que esta acaba constituindo não somente uma ilustração do percebido mas uma “linguagem” imagética. O uso da imagem e da “linguagem” imagética na literatura, na poesia, no filme e no diálogo tem significado pelos processos do “ver”, por meio dos olhares e do processamento visual sógnico, próprio dos sujeitos surdos-mudos.

O significado dos sinais, como diz McLaren (2000, p. 31 apud CAMPELLO, 2008, p. 112): “[...] é sempre um espaço colonizado, no qual a necessidade já foi escrita por códigos culturais e pelo campo mais amplo de relações políticas, econômicas e sociais.” E a linguagem e o pensamento semioticamente mediados guardam esta relação com a cultura, pois a linguagem pode ser usada para definir e legitimar leituras diferentes de mundo. Ela é tanto um sintoma quanto uma causa de nossas compreensões culturais (McLAREN, 2000, p. 31 apud CAMPELLO, 2008). O pensamento visual não pode ser visto como uma atividade mecânica e, conseqüente, como uma sensação produzida pelos órgãos periféricos dos sentidos. É, antes, uma atividade complexa, e, portanto, atividade de processos psicológicos superiores, segundo Vygotsky (apud GOLDFELD, 2002).

7 CONCLUSÃO

Pensar a surdez sob o foco da epistemologia requer um descentramento do sujeito surdo, passando a perguntar sobre as práticas discursivas e não discursivas que constituem este sujeito e desafiando, assim, as convenções nas quais essas práticas ocorrem.

O presente artigo possibilitou, a partir da análise das narrativas e pesquisas etnográficas, conhecer um pouco dos sujeitos que fazem parte da cultura surda. As análises narrativas oportunizaram uma reflexão das diversas situações enfrentadas pelos surdos, suas famílias em relação às práticas ouvintistas nas escolas de ensino regular e resistências do povo surdo contra esta prática, procurando resgatar a cultura surda na história. Nas pesquisas teóricas, observou-se o papel fundamental da língua de sinais, o reconhecimento da cultura surda e a construção de sua identidade. Essas metodologias ressaltam a importância dos povos surdos para a construção da história cultural.

A partir disso, conclui-se que o fracasso da criança ou do adolescente surdo ou deficiente auditivo, na sua educação formal, deve ser visto como um fenômeno mais geral e não restrito apenas ao surdo, ou seja, não se deve apenas ao fato de ele não ouvir e, conseqüentemente, não falar a língua da comunidade maior e as dificuldades que espreitam sua vida escolar, mas também da maneira não significativa como a língua é para ele apresentada em casa e na escola. A não utilização da Língua de Sinais nos contextos de escolarização de surdos-mudos pode trazer grande dificuldade ou até impedir a apropriação dos conteúdos acadêmicos. Essas nuances culturais próprias de uma comunidade, como a dos sujeitos surdos, constituem-se em entraves ao processo de ensinar e aprender, provocando interpretações equivocadas quanto ao que se chama de dificuldade de aprendizagem. A responsabilidade da não apropriação do conhecimento nos diferentes níveis de escolaridade muitas vezes é atribuída ao educando, e não ao desrespeito das propostas pedagógicas que negam a importância da visualidade. Essa “incapacidade” é produto cultural relacionada ao desenvolvimento da percepção.

O tema perspectivas profissionais para a pessoa com surdez vem acompanhando as práticas educacionais para surdos, atravessando os espaços escolares, como também os movimentos surdos. Os discursos que falam desse sujeito surdo enquanto trabalhador se encontra emergidos em um discurso da deficiência, da falta a ser reabilitada e compensada. Eficiência e competência são discursividades que, ao falar do surdo trabalhador, reafirmam discursos hegemônicos de uma abordagem clínico-terapêutica, que vem sendo discutida e criticada pela comunidade surda. Os discursos resultantes desse olhar investigativo será, entre tantos discursos, mais um, porém, tentando ver de outros lugares, ensaiando outras possibilidades de se pensar estes sujeitos surdos inseridos no campo de trabalho.

Assim, analisou-se por meio das narrativas surdas que ainda se verifica a predominância de um ensino dos surdos que não contenta educandos, professores, familiares e nem as perspectivas de empregabilidade. A pedagogia visual na escolarização dos surdos, com suas demandas de recursos visual e espacial, aproxima-se, sobremaneira, da mesma tendência da chamada Sociedade da Visibilidade, ou seja, a sociedade da imagem. Nesse contexto, as questões da surdez relacionadas à comunicação com base em signos visuais se destacam e se coadunam às características do tempo contemporâneo: a visualidade.

Sem dúvida, na vida cotidiana os surdos adquirem e operam gradativamente os signos visuais como alguma coisa muito íntima, despertando a sua consciência interna já no momento do nascimento e do desenvolvimento da linguagem, como uma vara mágica ao tocar na sua cabeça. Os signos visuais, com os próprios olhos, são como uma música visual, assim como os ouvintes quando ouvem os primeiros sons.

Perlin (2000, p. 28 apud STROBEL, 2008, p. 146) conclui que:

Em nenhum momento pretendemos separar os surdos da comunidade ouvinte. [...] O propósito é refletir sobre os modos de ultrapassar os estreitos limites da escola dos ouvintes, ou do “modelo ouvinte” para os surdos. Não estamos defendendo uma pedagogia para um surdo “fechado para os ouvintes”, uma vez que o contato surdo-ouvinte é necessário. Precisamos de uma visão cujo núcleo remeta para a dimensão cultural, com respeito à questão das diferenças [...]

Pois, desde a Constituição Federal, em 1988, foram criados mecanismos legais, visando assegurar o acesso ao mercado de trabalho e a permanência de pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal, nas condições regulamentadas pelas leis trabalhistas. Ao se observar a efetividade da legislação, na absorção desta força de trabalho, particularmente as Leis Federais n. 8.112/90 e n. 8.213/91, o campo empírico indicou que elas pouco têm favorecido à incorporação dos trabalhadores com deficiência pelo mercado formal. A maior absorção dessa mão de obra ocorreu com base na Legislação que regulamenta o trabalho temporário e terceirizado, amparados pela Lei Federal n. 8.666/93, criando, para o mercado,

elementos que tornam esses trabalhadores mais atrativos, mas ocorreu apenas à medida que representou vantagem econômica para seu empregador.

Por fim, há os trabalhadores com deficiência sujeitos ao trabalho em oficinas, ao trabalho temporário, à condição de terceirizados, a não progressão funcional, sendo incorporados em trabalhos mecânicos e provisórios. Ainda que o quadro geral indique que houve significativo aumento na absorção desta força de trabalho, no contexto geral, ela é pouco significativa. Mesmo que fosse exigido o cumprimento da Legislação que lhes assegura possibilidades de emprego regulamentar, seja pelo serviço público ou privado, o contingente dos que permaneceriam fora do mercado de trabalho continuaria sendo imenso, por uma simples razão: não há emprego para todos. Cita-se, um trecho da entrevista, em setembro de 2012, com o professor Especialista em Filosofia da Educação, Dermeval Saviani, durante a visita à Universidade Federal de Santa Maria, em relação à empregabilidade:

Nós estamos num contexto em que assumidamente não há lugar para todos. Na era de ouro capitalismo se visava o pleno emprego. Com a crise dos anos de 1970, isso foi revisto. Por isso, em lugar de se formar para o emprego, hoje o conceito que predomina é o de empregabilidade. Deve-se fazer o máximo de cursos possíveis para ser mais empregável, mas nada garante que você vai ser empregado, você só tem mais possibilidade de vir a ser. E nós temos até o fenômeno dos doutores desempregados. (ZANELLA, 2012).

Além disso, observou-se que a absorção destes trabalhadores é muito restrita e, em grande parte, é justificada pelo baixo grau de escolaridade. Qual o significado dessa afirmação? Diante desses desafios, qual o papel da educação? Diante de uma educação que se pretende transformadora, o que se pode esperar é que favoreça a reflexão sobre as contradições e o exercício coletivo na busca de novas respostas. A educação pode contribuir com aquele que é o seu papel prioritário: dar acesso ao saber humano sistematizado e socialmente acumulado.

Enfim, eis a função precípua da educação formal, que deve ser assegurada para todos, indistintamente, inclusive para as pessoas com deficiência. Contudo, não se pode deixar de pensar a educação em sua acepção mais ampla, para compreender como espaço educativo não apenas na escola, mas também em outros espaços sociais de convívio. É importante que se esteja atento para todas as possibilidades instrumentais que podem ser mobilizadas, como os novos recursos informacionais e tecnológicos que podem servir à transmissão do conhecimento.

Finalmente, de posse de um conhecimento que lhe permita se situar como sujeito histórico, o homem estará em melhores condições de compreender o seu papel no devir social. À medida que as pessoas com deficiência ocupam um lugar no mercado de trabalho, podem mostrar suas potencialidades e, possivelmente desenvolverem novas capacidades. Conclui-se o artigo com a frase de Albert Einstein: "No meio de qualquer dificuldade encontra-se a oportunidade." (FRASES E CITAÇÕES..., 2012).

Abstract

The present study aims to exercise the scientific production through permanent research of the academic environment assuming an investigative profile through the vision of education professional, such as elaborate and execute theoretical-methodological proposal for people with hearing disabilities who attend regular education institutions, considering the specifics of this deficiency. The study has emphasized the procedure of narrative analysis, visual pedagogy and theoretical ethnographic research, which allowed reflections on the history of auditive deficiency and their perspectives about the insertion in the labor market after concluded high school. Semi-structured interviews were made with the families which have deaf kids who always have studied in public schools. The data were treated by an analysis of the thematic subject favoring the identification of thematic units connected to professional insertion about the deaf person in the labor market: education, communication, work and social rights. The meaning expressed on the interviews may explain the anchoring of the social representation about deaf person in the labor market, between the people who dominate and communicate in Portuguese in the work place, where it seems to prevail the clinical vision about deafness where the deaf is seen as deficient. This study suggests important reflections on the physical and symbolic violence that they are exposed, as well as the importance of family, school, therapy and society in their lives, culture and specificities.

Keywords: Deafness. School. Employability. Social. Family. Communication.

Notas explicativas:

¹ 1ª Doutora Surda do Brasil.

REFERÊNCIAS

BASSETTI, Sergio Otávio (Coord.). **Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina**. São José: Secretaria de Estado da Educação/Fundação Catarinense de Educação Especial, 2006. 52 p.

BISOL, Cláudia; SPERB, Tania Mara. Discursos sobre a surdez: deficiência, diferença singularidade e construção de sentido. **Psic.: Teoria e Pesquisa**, Brasília, DF, v. 26, n. 1, jan./mar. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000100002>. Acesso em: 20 nov. 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 12 nov. 2012.

_____. **Lei n. 8.112**, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8112compilado.htm>. Acesso em: 12 nov. 2012.

_____. **Lei n. 8.213**, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília DF: Presidência da República, 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8213cons.htm>. Acesso em: 12 nov. 2012.

_____. **Lei n. 8.666**, 21 de junho de 1993. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Brasília DF: Presidência da República, 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8666cons.htm>. Acesso em: 12 nov. 2012.

_____. **Lei n. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 12 set. 2012.

BUSCAGLIA, L. F. **Os deficientes e seus pais**. Tradução Raquel Mendes. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos**. 2008. 169 p. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://www.cultura-sorda.eu/resources/Tesis_Souza_Campello_2008b.pdf>. Acesso em: 20 out. 2012.

FRASES e citações de Pensadores Famosos. Disponível em: <<http://www.frasescitacoes.com/frasesdealberteinstein.html>>. Acesso em: 25 nov. 2012.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. 3. ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

RESENDE, Ana Paula Crosara de; VIDAL, Flávia Maria de Paiva (Coord.). **A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: versão comentada**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

ROCHA, Solange. **O INES e a educação de surdos no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: INES, dez. 2008.

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Programa Pedagógico**. São José, SC: FCEE, 2009. 20 p.

SANTOS, Cimone Fátima dos (Coord.). **Implementação e acompanhamento do desenvolvimento da educação bilíngue no Estado de Santa Catarina**. São José: Secretaria de Estado da Educação/Fundação Catarinense de Educação Especial, 2011. 116 p.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. 2008. 176 p. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

ZANELLA, Bianca. **Especialista em filosofia da educação fala sobre os dilemas da universidade contemporânea**. 9 out. 2012. Disponível em: <http://200.18.45.28/sites/noticias_ufsm/exibir_noticia.php?id=4836>. Acesso em: 20 out. 2012.