

LÍNGUA DE SINAIS E DIREITO LINGUÍSTICO E CULTURAL: UMA DISCUSSÃO SOBRE OS TENSIONAMENTOS DO MO- VIMENTO SURDO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Tatiana Bolivar Lebedeff
Fabiano Souto Rosa
Francielle Cantarelli Martins
Madalena Klein

Este texto propõe-se a discutir o papel do movimento surdo brasileiro no tensionamento das políticas públicas a fim de garantir seu direito linguístico e cultural, ou seja, o uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras e a compreensão da comunidade surda como minoria linguística e cultural.

Diniz (2011) relata que registros históricos indicam a existência de uma Língua de Sinais Brasileira autóctone, que entrou em contato com a Língua de Sinais Francesa a partir de 1855, com a vinda de um professor Surdo Francês, Eduard Huet, para fundar o que é hoje o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, localizado no Rio de Janeiro, capital do Império, na época.

Entretanto, assim como em muitos países, a Língua de Sinais usada pelos surdos brasileiros¹²² esteve proibida nas escolas a partir do Congresso de Milão, ocorrido em 1880. Felizmente, esta proibição não significou a sentença de morte da Libras, pois Diniz (2011) explica que os alunos do INES comunicavam-se em Libras às escondidas e, como eram oriundos de muitos lugares diferentes, ao voltarem para suas casas nas férias levavam a Língua de Sinais para quase todos os Estados Brasileiros.

Após muitos anos de "reclusão" social forçada, as Línguas de Sinais adquirem um novo status na Educação e vida dos Surdos. O

¹²² Em 1875, Flausino da Gama publicou o primeiro dicionário de Língua de Sinais do Brasil, então chamada de "Signaes dos Surdos-Mudos" (STROBEL, 2012). A Lei 10.436 de 2002 oficializa a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

fracasso do oralismo¹²³ e uma série de acontecimentos que ocorreram na década de 1960, principalmente nos Estados Unidos (MAHER, 1996), fizeram iniciar uma mudança de percepção da surdez. A partir da década de 1960, incorporaram-se ao campo da surdez novos conhecimentos provenientes de outras disciplinas, fundamentalmente da linguística, psicolinguística, e da sociolinguística, rompendo com o predomínio da concepção médica da surdez (SANCHEZ, 1990).

De acordo com Sánchez (1990), os estudos iniciados na época comprovaram claramente a complexidade do processo de aquisição da linguagem, com o que se viu a impossibilidade de ensinar mecanicamente a língua oral por sucessivas repetições de estímulos e resposta, ou seja, percebeu-se a inviabilidade da proposta oralista. As línguas humanas foram estudadas em suas características comuns, universais, e se concluiu que não havia língua rica e língua pobre, língua primitiva e língua civilizada. Demonstrou-se que as Línguas de Sinais utilizadas pelos surdos possuem uma estrutura semelhante a das línguas naturais faladas, e que cumprem com as mesmas funções, sendo indubitavelmente as que melhor satisfazem às necessidades de seus usuários. Para o autor, o surdo foi percebido não como doente ou deficiente, mas como membro de uma comunidade linguística minoritária cuja formação e existência é inevitável e obrigatória, dadas as peculiaridades da comunicação de seus integrantes.

No Brasil, na década de 60¹²⁴ do século XX, a comunidade surda já havia começado a estabelecer as associações de Surdos em cidades de vários estados do Brasil. Na época não era comum que as pessoas surdas se encontrassem e estabelecessem comunicação

¹²³ Oralismo é uma abordagem educacional que proíbe o uso da Língua de Sinais e propõe a oralização do surdo através de técnicas fono-articulatórias. Esta abordagem teve ampla divulgação a partir do Congresso de Milão em 1880, que proibiu o uso das Línguas de Sinais nas Escolas de Surdos.

¹²⁴ Importante destacar que em São Paulo e no Rio de Janeiro já haviam Associações organizadas nas décadas de 1930/1940.

em Língua de Sinais, dada as abordagens educacionais vigentes até então. As lideranças surdas preocupavam-se com a organização pontos de encontro, no qual os surdos tivessem liberdade linguística. A perspectiva clínica do oralismo buscava a normalização dos surdos, tratando-os como deficientes e incapazes. Os surdos começaram a resistir a esta perspectiva clínica, criando várias associações para compartilhar língua e cultura e florescer o movimento surdo.

No entanto, alguns líderes surdos começaram a perceber que muitas dessas associações concentravam suas ações e prioridades no lazer dos surdos. As lideranças perceberam que precisavam se organizar de maneira diferente para fortalecer o movimento surdo e reivindicar direitos. Deste modo, foi criada em 1983 a “Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos”. Esta Comissão começou a discutir sobre os direitos surdos, e o grupo de pessoas surdas que a constituíam mudaram o nome para FENEIDA, (Federação Nacional de Educação e Integração de Deficientes Auditivos – fundado em 1977) e, posteriormente, para FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – 1987).

Este momento de resistência do movimento surdo e de criação de associações e entidades de pessoas surdas tinha como reivindicação essencial o direito a ter cultura, identidade e língua. O interessante é que neste período eram escassas as pesquisas científicas sobre surdez, no Brasil, sendo que os estudos desenvolvidos na época enfocavam mais as questões dos problemas de desenvolvimento linguísticos e cognitivos dos fracassos escolares justificados por estudos que tinham como referência a normativa ouvinte. Segue-se uma mudança gradativa para pautas ligadas à descrição da língua de sinais compartilhada nas comunidades surdas do país. Nesse deslocamento, o movimento surdo teve a responsabilidade, também, de tensionar as pautas de pesquisa da produção científica da área (que foi intensificada a partir do final da década de 90 do século XX). O movimento surdo possibilitou a compreensão da surdez por uma perspectiva sociocultural, linguística e antropológica, mudando a visão sobre pessoa surda.

Para Thoma e Klein (2010, p.114) do movimento e das lutas surdas empreendidas na metade dos anos 90 do século XX em diante,

[...] resultaram mudanças na Educação de Surdos, entre elas, a formação de professores surdos e sua inserção nos espaços escolares. Muitos desses professores narram experiências escolares de seu tempo como alunos surdos como potencializadoras para uma mobilização e articulação política de resistências às práticas educacionais vividas por eles. Essa mobilização produziu efeitos políticos importantes para mudanças em direção a uma Educação de Surdos.

É importante destacar que um momento concreto de ruptura com a abordagem oralista/clínica da surdez, no Brasil, para a comunidade surda, foi a realização do V Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos, de 20 a 24 de abril de 1999, realizado em Porto Alegre, no Estado Rio Grande do Sul. Ainda de acordo com Thoma e Klein, os temas discutidos durante os dois dias de encontro foram: políticas e práticas educacionais para surdos; comunidades, culturas e identidades surdas; e profissionais surdos.

Este momento foi crucial para conferir poder e legitimidade ao movimento surdo. Nas atividades de Pré-congresso, que tinham como finalidade criar um espaço de discussão dos surdos, ou seja, um espaço propositivo de temáticas de interesse do povo surdo, a ênfase foi a discussão e a tomada de posição com relação às Identidades Surdas, a Cultura Surda e a Educação de Surdos (THOMA; KLEIN, 2010). Os participantes surdos discutiram ações necessárias para melhoria da educação de surdos. Estas discussões deram origem ao documento denominado “A educação que nós surdos queremos” (FENEIS, 1999), elaborado pela comunidade surda. Thoma e Klein (2010) ressaltam que este documento tornou-se referência para a discussão de políticas educacionais para surdos no Brasil e embasou a discussão de projetos político - pedagógicos de várias escolas de surdos no país.

Este congresso envolveu lideranças surdas e pesquisadores de diversos países, contribuindo para a compreensão das singularidades culturais e linguísticas das pessoas surdas. Com relação ao documento redigido no Pré-Congresso, até hoje é utilizado como

suporte para as lutas mostrando que a comunidade surda é capaz de discutir, reivindicar e lutar por seus direitos.

O congresso de 1999 foi organizado por um grupo de pesquisadores da área dos Estudos Surdos da Universidade Federal de Rio Grande do Sul – UFRGS. Este grupo, o NUPPES – Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais de Surdos, possuía mestrandos e doutorandos surdos e ouvintes interessados em discutir várias temáticas, principalmente ligadas à melhoria e atendimento das necessidades dos surdos. As investigações desenvolvidas por este grupo resultaram em uma série de publicações que são referências na educação de surdos, como Skliar (1999). Posteriormente, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, também surgiu o grupo de Estudos Surdos, discutindo várias temáticas próximas ao NUPPES da UFRGS.

A cultura surda como paradigma

O movimento surdo, como já comentado, trouxe uma nova visão sobre a surdez. Surdez não mais pela perspectiva da falta: falta de língua, falta de audição, falta de fala, entre outros. O movimento surdo possibilitou e interpelou os ouvintes a compreenderem a surdez pela perspectiva da presença: a presença de uma língua, a presença de uma cultura, a presença da experiência visual, a presença de modos diferentes de interpretar e se relacionar com o mundo, entre muitas outras. Nesse sentido, é importante discutir cultura prescindindo da experiência ouvinte, não há necessidade de comparações entre cultura surda e cultura ouvinte. É necessário compreender a cultura surda como paradigma dela mesma, como ponto de partida para a educação, para políticas públicas, para a inserção social.

A cultura caracteriza-se por um processo de permanente transformação, diverso e rico, desenvolvido em um grupo social, nação e comunidade (HALL, 2003). Cultura está ligada a um grupo específico, ou seja, a cultura surda é a língua, o costume, política, pedagogia, história cultural, entre outros (STROBEL, 2008). A cultura está em permanente processo de mudança, pois ela é construída através da história deste grupo, das transformações e momentos

pelos quais este grupo passa. A cultura hoje é uma das ferramentas de mudança, nova forma de percepção do mundo, sem contemplar apenas a homogeneidade, mas constituindo um jeito diferente de ser, fazer, compreender e de explicar. Segundo Perlin (2004, p.73):

A escolha cultural do surdo pode parecer um processo anômalo para quem defende a normalidade. No entanto, a cultura surda, vista do nível das múltiplas culturas ou da proliferação cultural ou das diferenças, faz com que transpareça com toda a sua excelência nas linguagens constitutivas das culturas. Entrar no lugar da cultura surda requer conhecimento da experiência do ser surdo com toda a transformação que o acompanha.

De acordo com Terra (2011) a cultura surda para os surdos tem o papel de construção da sua subjetividade, assegurando sua sobrevivência e estabelecendo o status quo diante das culturas e não fora delas. A autora comenta que antes do contato de muitos surdos com a sua própria cultura, eles não apresentam uma cultura definida: ao conhecer surdos adultos, a identificação é imediata. Por cultura surda pode-se utilizar a definição da pesquisadora surda brasileira Strobel (2009, p.27):

Cultura surda é o jeito de o surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo.

Esta autora sugere, também, alguns artefatos como prioritários para a compreensão da cultura surda e, entre eles, está a Língua de Sinais. Perlin (2004) é outra autora surda que destaca o papel da Língua de Sinais para a Cultura Surda. Para esta autora, na experiência viso-gestual dos surdos constitui-se a cultura surda que

tem na língua de sinais um dos pontos mais fortes dentre uma cultura rica; ela é a língua própria dos surdos.

Terra (2011) comenta que falar em cultura surda não é questão de hibridismo. Os surdos preservam sua cultura na busca de sua diferença de ser, vivendo suas experiências, suas transformações, seu modo de vida. Eles sentiram a necessidade de deslocar-se da cultura ouvinte ou cultura universal não só para mostrar sua diferença, mas por sua diferença necessitar e dar origem a uma cultura diferente. A diferença cultural que existe entre elas coloca a cultura surda como autônoma. A cultura surda é então a diferença que contém a prática social dos surdos e que comunica um significado.

Para muitos autores a Língua de Sinais é determinante na construção da identidade surda. Muitas memórias linguísticas de infância mostram o sentimento de isolamento do surdo no mundo até poder encontrar com a comunidade surda, com a Língua de Sinais e, conseqüentemente, com todas as possibilidades de compreensão de mundo que uma língua permite (LEBEDEFF, 2006).

Entendendo a cultura surda como jeitos diferentes de compreender e interpretar o mundo e conseqüente intervenção para garantir acessibilidade e participação, cabe perguntar de que modo as políticas públicas têm contribuído para a promoção, produção e acesso da cultura surda para as crianças e jovens surdos.

Políticas públicas e cultura surda

O movimento surdo brasileiro tensionou as políticas públicas para a oficialização e divulgação da Língua Brasileira de Sinais. De acordo com Diniz (2011), a década de 1990 foi um marco na história da comunidade surda brasileira, período em que ocorreram vários movimentos, entre eles o já discutido Congresso de 1999, de reivindicação de direito linguístico. De acordo com Thoma e Klein (2010, p. 110):

Os anos 90 do século XX podem ser lembrados como o tempo da mobilização e do fortalecimento dos movimentos surdos no Brasil. Os surdos

gaúchos, em parceria com pesquisadores da área da Educação de Surdos, mobilizaram-se e engajaram-se nas lutas que, naquele momento, privilegiavam a necessidade de reconhecimento da língua de sinais como primeira língua dos surdos. Várias mobilizações, como passeatas, atos públicos em parlamentos e nas ruas, articuladas por associações e escolas de surdos marcavam os calendários das escolas e entidades representativas de surdos, familiares e educadores.

O movimento surdo conquistou a oficialização da Língua Brasileira de Sinais como primeira língua do surdo brasileiro pela Lei 10.436 de 2002 e pelo Decreto 5.626 de 2005. Durante muito tempo a Língua de Sinais foi vista como uma linguagem de gestos, pantomimas e sem consistência para uma boa e fluente comunicação entre as pessoas, ou seja, era concebida como uma língua inferior a todas línguas orais, então sua estrutura linguística merecia pouca ou nenhuma importância no contexto linguístico, social, cultural, político e educacional.

Os estudos da área da linguística permitiram compreender que, assim como outras diversas línguas naturais e humanas existentes, a língua de sinais é composta por níveis linguísticos como fonologia, morfologia, sintaxe e semântica; e, da mesma forma que nas línguas orais–auditivas existem palavras, nas línguas de sinais também existem itens lexicais. A sua diferença está na modalidade de recepção e produção, que é visual-espacial.

O Decreto 5.626 de 2005 garante, entre outros direitos, o acesso educacional via Língua Brasileira de Sinais; a presença, na escola e sala de aula, de intérpretes de língua de sinais e a acessibilidade de que o ensino de Português seja na perspectiva de ensino de segunda língua. Do ponto de vista do processo de escolarização isto significa que a língua portuguesa deve ser ensinada na perspectiva de língua estrangeira, e sua correção em processos seletivos deve levar em consideração o conteúdo, e não a forma.

Outro ganho deste Decreto foi a possibilidade, de acordo com o Artigo 22, da criação de: a) escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamen-

tal; b) escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional. Além disso, o Decreto esclarece que são denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

A garantia do direito da presença, na escola, da Língua Brasileira de Sinais permitiu, também, a presença da cultura surda. Os surdos começaram a perceber que o espaço escolar é um local privilegiado para a produção, circulação e consumo da Cultura Surda entre crianças e jovens.

A Comunidade Surda e a Comunidade Acadêmica Brasileira passaram a discutir as práticas educativas numa perspectiva de preocupação com a língua, cultura e identidade. Uma perspectiva de ganho-surdo, de epistemologia surda, como propõe Bauman (2009). Para o autor, ao retroceder para os argumentos particulares sobre as melhores práticas de educação surda, é possível ver como os próprios padrões utilizados para definir “surdo” têm influenciado na educação surda desde seu início. Em contraste à estrutura historicamente dominante de normalidade, o autor sugere uma nova “imaginação” para o potencial inexplorado da educação surda que exalta os atributos dos surdos – não apesar de sua surdez, mas por causa dela. Em outras palavras, pede para considerar a diferença entre educação surda como é conhecida e uma educação de ganho-surdo como seria possível imaginá-la.

Entretanto, a garantia de uma educação de qualidade para os surdos, em uma escola que garanta a presença de língua e cultura, ainda não é uma realidade tranquila. Em 2011 ocorreu a ameaça de fechamento do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, vinculado ao Ministério da Educação, MEC, primeira escola de surdos no Brasil e referência em Educação de Surdos. A ameaça, partida do próprio MEC, despertou a indignação da Comunidade Surda. Naquele momento, sujeitos surdos e ouvintes envolvidos na comunidade surda intensificaram as discussões em favor da Educação e da Cultura Surda e das escolas bilíngues. Essa mobilização culminou em Brasília, nos dias 19 e 20 de maio de 2011, com um movimento

na tentativa de chamar atenção das autoridades governamentais e de toda a sociedade na defesa da educação bilíngue para surdos e do respeito à Cultura Surda e à Língua Brasileira de Sinais.

A FENEIS liderou, então, o “Movimento Surdo em Favor da Educação e da Cultura Surda” nas redes sociais da internet. Foram centenas de vídeos produzidos e postados no YouTube, compartilhados nas redes sociais manifestando oposição ao fechamento do INES e reivindicando a Escola Bilíngue. Como resultado, o MEC não fechou as portas do INES e o Decreto 7.611 de 2011 assume, no artigo 14, a possibilidade de matrícula de alunos em Escolas Especiais ou Especializadas.

Atualmente segue, no Facebook, a campanha “Escola Bilíngue para Surdos”¹²⁵ e, no início de 2012, foi entregue ao Ministro da Educação, Aloísio Mercadante, uma carta aberta assinada pelos primeiros sete doutores surdos brasileiros das áreas de Linguística e Educação. Nesta carta, amplamente divulgada pelas redes sociais, os Doutores Surdos reivindicam:

Rogamos-lhe, Senhor Ministro, que GARANTA AS ESCOLAS BILÍNGUES, COM INSTRUÇÃO EM LIBRAS E EM PORTUGUÊS ESCRITO, NAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO MEC e que REFORCE a importância de sua inclusão no PNE. Essas escolas respeitam a especificidade linguístico-cultural das crianças e jovens surdos e sua viabilidade representa a garantia ao direito que os surdos têm a uma educação bilíngue específica, a qual permite o convívio entre seus pares (em ambientes linguisticamente adequados).¹²⁶

¹²⁵ A Campanha “Escola Bilíngue para Surdos” possui um *blog* denominado “Escolas e classes bilíngues para surdos já!” no qual são postados textos científicos, depoimentos, moções, entre outros materiais que fomentam a discussão e oferecem argumentos para a reivindicação da Escola Bilíngue. O *blog* está disponível em: <<http://bilinguesparasurdosja.com>>. Acesso em: 27 dez. 2012.

¹²⁶ A “Carta Aberta dos Doutores Surdos” está disponível em: <<http://xa.yimg.com/kq/groups/2996564/1123976952/name/CARTA+ABERTA+DOS+DOCTORES+SURDOS+AO+MINISTRO+MERCADANTE.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2012.

Percebe-se que o movimento surdo conquistou o reconhecimento e muitos direitos políticos, linguísticos, identitários, entre outros. A Federação Mundial dos Surdos (World Federation of the Deaf) discute, a cada ano, um tema que precisa ser reconhecido ou solucionado. Em 2012, a Semana Internacional do Surdo foi comemorada entre os dias 24 e 30 de setembro. Nas semanas de comemoração, as Associações de Surdos em todo o mundo organizam eventos, marchas, campanhas e reuniões para destacar temas atuais que desejam ser abordados pelas autoridades locais ou nacionais. O objetivo é atrair a atenção dos tomadores de decisão, público em geral e da mídia para os problemas e preocupações que as pessoas surdas enfrentam, sendo uma forma de estimular maiores esforços para promover os direitos das pessoas surdas. Em 2009 a discussão foi sobre cultura surda, em 2010 a educação de surdo, em 2011 sobre acessibilidade e comunicação e, em 2012, o tema é “Bilinguismo é direito humano” (WFD, 2012).

O tema da Federação Mundial dos Surdos mostra uma preocupação não apenas brasileira, mas mundial em torno da necessidade da escola bilíngue. Nessa direção, alerta-nos Garcia (2011, p.229):

[...] Nosso desafio é continuar a oferecer acesso à educação bilíngue para crianças surdas num ambiente onde a educação bilíngue não seja popular e em momentos de cortes econômicos. A compreensão de questões de direitos à língua e do contexto político da educação bilíngue é essencial em nossa luta para oferecer educação de qualidade para todas as crianças, surdas ou não surdas.

Propõe-se, portanto, que a escola deveria ser o local, por excelência, para a realização linguística e cultural da comunidade surda, um local para a mudança de representações e narrativas. Torna-se necessário, por conta de todos os argumentos discutidos ao longo deste texto, propiciar uma escola onde educadores surdos, integrantes da comunidade surda, crianças surdas e seus familiares

e amigos ouvintes tenham oportunidade de viver e produzir novas narrativas sobre a surdez, cultura e educação.

Essa possibilidade de interação com a comunidade surda permitiria à criança perceber-se, no campo representacional do surdo adulto, como um sujeito que pertence àquele grupo, como um igual, e não como uma alteridade deficiente, propensa à colonização na normativa ouvinte. Por outro lado, o entrosamento dos pais ouvintes com a comunidade surda lhes permitiria um entendimento mais apropriado do fenômeno surdez, favorecendo a diluição de uma representação e de uma narrativa da surdez enquanto deficiência.

Concluindo, o movimento surdo continua a lutar, continua à frente de disputas e tensionamentos políticos em prol da realização linguística e cultural da comunidade surda. Esta realização linguística e cultural, percebe-se, está inextricavelmente ligada a espaços de compartilhamento linguístico-cultural possíveis em Escolas de Surdos, escolas bilíngues, garantindo, ao surdo, o direito humano ao bilinguismo.

As políticas públicas devem, portanto, propiciar condições de educação que respeitem a comunidade surda no que tange o direito à língua de sinais e à realização da cultura surda, para que a criança surda não se sinta mais como aquela que desvia da “norma”, que não pertence à sociedade hegemônica. É dever da escola propiciar às crianças surdas e ouvintes a narrativa da cultura, da diferença, do empoderamento, e não da deficiência e do estigma.

Bruner (1997) comenta que é o aspecto de foro de uma cultura que dá a seus participantes um papel na elaboração e reelaboração de uma cultura, um papel ativo como participantes e não de espectadores que desempenham seus papéis canônicos conforme as regras quando as pistas apropriadas ocorrem. Os alunos, para o autor, tornam-se uma parte do processo de negociação por meio do qual os fatos são criados e interpretados. Daí a necessidade de empoderamento linguístico e cultural da criança e do jovem surdo, para que possam criar e protagonizar narrativas diferentes sobre a surdez: narrativas sobre cultura, sobre diferença, sobre sucesso, sobre língua, sobre aprendizagem, sobre conquistas pessoais, entre tantas outras.

Referências

BAUMAN, D. Reframing:from hearing loss to Deaf gain. **DeafStudies Digital Journal**, 1, 2009.

BRASIL. Decreto nº 5.626/05 – Regulamenta a Lei 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 18 jun. 2012.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

DINIZ, H.G. **A história da Língua de Sinais dos surdos brasileiros**: um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais da Libras. Petrópolis: Arara Azul, 2011.

GARCIA, B. G. Defesa da língua de sinais e do direito à educação bilíngue. In: KARNOPP, L.B.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M.L. **Cultura surda na contemporaneidade**: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: ULBRA, 2011, p. 223-231.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LEBEDEFF, T.B. O que lembram os surdos de sua escola: discussão das marcas criadas pelo processo de escolarização. In: THOMA, A.S.;LOPES, M.C. (orgs.) **A invenção da surdez II**: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz: EDUNISC, 2006.

PERLIN, G. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (orgs). **A invenção da surdez**: cultura, alteridade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004, p. 74-82.

SÁNCHEZ, C. **La increíble y triste historia de lasordera**. Caracas: Editorial Ceprosord, 1990.

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

STROBEL, K. As imagens do outro sobre a cultura surda. Florianópolis: UFSC, 2009.

STROBEL, K. **História da educação dos surdos**. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific a/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSur dos.pdf>. Acesso em: 3 set. 2012.

TERRA, Cristiane Lima. **O processo de constituição da identidade surda em uma escola especial para surdos sob a ótica das três ecologias**. Dissertação (Mestrado) – Programa Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande (RS), 2011.

THOMA, A.S.T.; KLEIN, M. Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil. **Cadernos de Educação**. Pelotas, n. 36, p. 107-131, maio/agosto, 2010.

WORLD FEDERATION OF THE DEAF. **Human rights for deaf people**. Disponível em: <<http://wfdeaf.org/human-rights>>. Acesso em: 4 set. 2012.