



**UFSM**

**Artigo Monográfico de Especialização**

**A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA  
FORMAÇÃO DA IDENTIDADE E CULTURA SURDA**

---

**Patrícia Cereser Fernandes Umpierre**

**SÃO GABRIEL, RS, Brasil**

**2010**

**A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA  
FORMAÇÃO DA IDENTIDADE E CULTURA SURDA**

---

**por**

**Patrícia Cereser Fernandes Umpierre**

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

**SÃO GABRIEL, RS, Brasil  
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria**  
**Centro de Educação**  
**Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e**  
**Educação de Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de  
Especialização

**A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA**  
**FORMAÇÃO DA IDENTIDADE E CULTURA SURDA**

elaborada por  
**Patrícia Cereser Fernandes Umpierre**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
***Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de***  
***Surdos***

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Rosana Copeti**  
(Presidente/Orientador)

---

**Flávia Henriques Patrocínio**  
(Parecerista)

---

**Viviane Preichardt Duck**  
(Parecerista)

**SÃO GABRIEL, RS, Brasil**  
**2010**

## **RESUMO**

Artigo de Especialização  
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos  
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

### **A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE E CULTURA SURDA**

AUTOR: PATRÍCIA CERESER FERNANDES UMPIERRE  
ORIENTADOR: Rosana Copeti  
SÃO GABRIEL

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre as possíveis influências das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola regular, na formação da identidade e da cultura dos alunos surdos, como também, buscar um caminho norteador para que essas práticas venham a propiciar uma educação de qualidade. A inclusão de alunos surdos impõe inúmeros desafios ao sistema de ensino. Novas práticas são produzidas, voltadas ao reconhecimento das possibilidades dos alunos surdos em que são potencializadas suas diferenças lingüísticas e culturais. Nas propostas pedagógicas desenvolvidas com essa perspectiva, o objetivo é consolidar uma situação de bilingüismo, em que a língua de sinais seja mediadora no acesso às atividades escolares, e a língua portuguesa seja aprendida como uma segunda língua. Assim, possibilita o trabalho com as diferenças dos sujeitos surdos e suas possibilidades alternativas de comunicação e aprendizagem. A metodologia utilizada para elaboração do referido artigo é a pesquisa bibliográfica, embasada em documentos já editados sobre o assunto, seguindo autores como Fernandez (1993), Foucault (1991), Perlin (2004), Santos (2000), Silva (2000), Skliar (2000, 2003), Stroebe (2008) e outros. Dentro das possibilidades educacionais sociais, dos surdos, o aspecto mais significativo repousa no reconhecimento do seu potencial visual na produção de formas alternativas de interação e comunicação simbólica, sendo a língua de sinais seu produto cultural mais representativo. Desse modo, ao invés de “deficientes” eles passam a ser reconhecidos como um grupo cultural que utiliza uma linguagem minoritária – a Libras, em relação à língua oficial do país – a Língua Portuguesa. A prática escolar exige uma constante reflexão sobre os conteúdos, os objetivos, as metodologias e as formas de avaliação em uso na escola e sua adequação às possibilidades dos alunos surdos.

**Palavras - chave:** Surdos. Cultura. Língua. Educação.

## SUMÁRIO

<b>1. APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>03</b>
<b>2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>05</b>
<b>3. REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>06</b>
<b>3.1 A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE E DA CULTURA SURDA .....</b>	<b>06</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>15</b>
<b>5. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>17</b>

# 1. APRESENTAÇÃO

O tema Educação para Surdos e Estudos Culturais delimitou-se em torno de muitas inquietações, entre elas a questão da formação da identidade e da cultura surda baseada em uma educação de qualidade.

Os profissionais precisam estar preparados para a inclusão com o conhecimento da cultura surda, do papel da Língua de Sinais e buscando novas metodologias e novos caminhos de atuação.

Segundo dados do IBGE (2007), estima-se que somente no Rio Grande do Sul, existam em torno de 190 mil surdos, sendo que aproximadamente 80% não desenvolvem a escolaridade completa.

É necessário desmistificar a visão equivocada que os ouvintes têm dos surdos e vice-versa, promovendo uma política de identidade própria para os surdos. Isso envolve preparar a instituição para receber e compreender a cultura surda.

Nessa perspectiva, entender a educação dos surdos requer pensar para além das questões clínicas, mas sim construir um conhecimento sobre os surdos que aponte para as questões da cultura e da identidade surda. Isso significa refletir que a surdez é uma diferença que deve ser reconhecida e que tem uma identidade própria construída no convívio das comunidades surdas e principalmente, que a surdez constitui-se uma experiência visual.

As comunidades surdas são espaços onde os surdos procuram se encontrar para compartilhar da língua de sinais e experiências. Suas atividades voltam-se ao lazer e ao esporte, havendo também, mobilizações políticas, que consiste em diversos movimentos e lutas do povo surdo pelos seus direitos.

Fatores como esses estão reconfigurando as formas de representar os surdos e a surdez, incluindo os surdos em uma perspectiva mais ampla de educação chamada de Estudos Culturais.

Skliar (apud SOUZA, 1997, p. 274) define Estudos Culturais como: um campo de investigação e de proposições educacionais que, através de um conjunto de concepções lingüísticas, multiculturais e antropológicas, definem uma particular aproximação ao conhecimento de mundo dos surdos.

Desse modo, o sujeito surdo interage com o mundo a partir de uma experiência visual. Todas as suas construções mentais acontecem de forma visual,

mediado pela língua de sinais. A LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) permite os processos cognitivos, lingüísticos, éticos, artísticos, intelectuais ao surdo. Ao compartilharem uma língua comum, os surdos possam a se reconhecer membros de uma comunidade singular. Em quatro de abril de 2002, a lei nº 10. 436 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão.

Considerações como essas têm mudado as representações acerca dos surdos, exigindo novos meios de interação lingüística com os alunos surdos. Assim, hoje se prevê a educação dos surdos materializada pela proposta de Educação Bilíngüe.

De acordo com Quadros (2006), a Educação Bilíngüe é reconhecida na legislação e documentos oficiais no Brasil, definindo que a instrução e o ensino da Língua de Sinais dos alunos surdos e da Língua Portuguesa devem estar presentes no contexto escolar.

Assim a escola deverá pensar em modelos pedagógicos que venham ao encontro dessa realidade, contemplando, segundo Skliar (1999), condições de acesso à língua de sinais e a segunda língua, à identidade pessoal e social, à informação significativa, ao mundo do trabalho e da cultura surda. Sabendo que a segunda língua, no caso dos surdos, é a língua portuguesa, a qual exige para seu aprendizado, condições de ensino de língua estrangeira.

Considerando tal problemática, o presente artigo tem por objetivo refletir sobre as possíveis influências das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola regular, na formação da identidade e da cultura dos alunos surdos, como também, buscar um caminho norteador para que essas práticas venham a propiciar uma educação de qualidade. A metodologia utilizada para elaboração do referido artigo é a pesquisa bibliográfica, embasada em artigos, livros, etc., publicados na área.

## 2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

A diferença apresenta certa complexidade (BRIGGS & PEAT, 2001), pois anuncia imprevisibilidade e insegurança nos processos educativos, gerando, principalmente nos professores, apreensão e incerteza, uma vez que a escola é caracterizada pela busca da homogeneidade. Sob a regulação dos processos escolares estabelecem-se as diferenças que são encaradas na maioria das vezes, como sinais de impossibilidade de ensino e aprendizagem.

A heterogeneidade real de toda sala de aula, característica comum aos processos sociais, passa a ser negligenciada pela escola e podemos perceber em nosso cotidiano o que nos fala SKLIAR (2003) “está mal ser aquilo o que se é ou o que se está sendo”.

Nesta perspectiva, entendemos que a escola busca a correção e a normalização tanto de alunos surdos e alunos com necessidades educacionais especiais que por qualquer motivo fogem do padrão ideal sonhado pela escola.

Tanto à sociedade como a escola, através de uma perspectiva teórica do conhecimento acaba por investir, até sem perceber em ações cotidianas que naturalizam a relação normal/anormal. Percebemos isso, no uso corriqueiro e já incorporado ao vocabulário escolar, de outras premissas dualistas como corpo/mente, natureza/cultura, objetivo/subjetivo, razão/emoção, bom/ruim, certo/errado, que se tornam familiares e aparentemente desprovidas de intenção.

Dessa forma, o contexto escolar, através de seus agentes participantes desenha um cenário que interfere sobremaneira na formação da identidade e da cultura surda, uma vez que a surdez já consiste em fato determinante para a caracterização da diferença e desse fato demandam fazeres pedagógicos baseados na cultura dos ouvintes.

O presente artigo propõe, especialmente, fazer uma reflexão a partir da questão da formação da identidade e da cultura dos alunos surdos e de que maneira as práticas pedagógicas utilizadas nas nossas escolas influenciam nesse processo. Para tal realizou-se um levantamento bibliográfico.

### **3. REFERENCIAL TEÓRICO**

#### **3.1 A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE E DA CULTURA SURDA**

A identificação é um processo necessário no início da vida, quando a criança está apenas assimilando as relações complexas do mundo em que vive. Para o surdo não é diferente. No entanto nesse processo ele esbarra em uma dificuldade, ou seja, a linguagem, principalmente quando ele é oriundo de uma família de ouvintes e esta não consegue entender seus questionamentos e dificuldades.

O surdo<sup>1</sup> precisa sentir-se valorizado, enquanto pessoa, para que possa buscar sua identidade e buscar propostas que o levem a sua cultura, que definitivamente não é formada pelos mesmos elementos da cultura dos ouvintes.

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) está ligada à comunidade surda e ela compreende uma parte das pessoas surdas, não aquelas que ficam surdas depois de adultos e continuam a fazer parte da comunidade ouvinte, nem aquelas que se dizem deficientes auditivos e tentam falar e viver como se fossem ouvintes, mas sim aquelas pessoas que crescem surdas e encontram na linguagem gestual sua forma de comunicação natural, plena e suficiente para desenvolver todos os seus potenciais sem a perda da sua dignidade e auto-estima.

A maioria de nós não tem consciência das premissas culturais que conduzem nossa vida. Temos um modelo mental inconsciente da nossa cultura que faz por nós a maior parte das escolhas. As nossas idéias sobre família, sexualidade e deficiência, por exemplo, são por nós tidos como dados mais ou menos já adquiridos e corretos.

As diferentes identidades surdas são bastante complexas e diversificadas. Além da identidade surda política, podemos identificar outras muitas identidades entre elas, surdos filhos de pais surdos, surdos que não tem nenhum contato com surdo, surdos que tiveram contato com a Língua de Sinais desde a infância. Assim podemos dizer que a identidade surda não é estável, está em contínua mudança, uma vez que os surdos não se constituem como um grupo de identidade homogênea. Para construção dessas identidades impera sempre a identidade

---

<sup>1</sup> indivíduo que não ouve, não é oralizado e se comunica através da língua de sinais

cultural, ou seja, a identidade surda como ponto de partida para identificar as outras identidades. Esta identidade se caracteriza como identidade política, pois está no centro das produções culturais. Mas, sobretudo o que determina a identidade surda é a experiência visual. Há que se respeitar as diferentes identidades surdas, pois mesmo que não sejam estáveis são diferentes da identidade construída pelos ouvintes.

A formação de identidades surdas é construída a partir de comportamentos transmitidos coletivamente pelo povo surdo e também pela convivência e interação o que ocorre espontaneamente quando os sujeitos surdos se encontram com os membros das comunidades, ou seja, quando estão com seus iguais.

Fazem parte da cultura surda os costumes, hábitos, piadas e histórias que a comunidade surda compartilha e transmite às gerações seguintes. Ela é construída no contato do surdo com outros surdos, nas suas associações e clubes, pelo uso do intérprete da Língua de Sinais e pela tecnologia adaptada aos surdos. Os surdos têm sua cultura expressa através de símbolos, basicamente visuais, cuja maior representação é a Língua de Sinais.

Pode-se perceber a cultura surda como Perlin (2004, p. 76) sugere:

Conhece-se e compreende-se a cultura surda como uma questão de diferença, um espaço que exige posições que dão uma visão do entre lugar, da diferença, da alteridade, da identidade. Percebe-se que o sujeito surdo está descentrado de uma cultura e possui uma outra cultura.

Podemos destacar que alteridade constitui basicamente a condição de ser o outro sendo ela resultante de uma produção histórica e lingüística, de como vemos o outro, de como o inventamos e o percebemos.

Ainda em Perlin (1998, p. 56) lê-se que “A cultura surda como diferença se constitui como uma atividade criadora, símbolos de práticas jamais aproximados da cultura ouvinte. Ela é disciplinada por uma forma de ação e atuação visual e não auditiva.”

A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS - é uma língua completa, não é mímica nem apenas gestos. É captada pela visão e produzida pelos movimentos do corpo, especialmente das mãos.

A LIBRAS é constituída por todos os componentes pertinentes às línguas orais como gramática, semântica, pragmática e outros elementos, preenchendo

assim os requisitos científicos para ser considerada instrumental lingüístico de poder e força. Sendo a língua que surgiu nas comunidades surdas é a que mais se adapta à expressão do surdo.

Os avanços vividos ultimamente na educação de surdos respaldam o reconhecimento da Língua de Sinais. No Brasil, por meio da Lei nº 10.436/02, determinou a inclusão do ensino de LIBRAS como componente curricular em todos os cursos de formação de professores e fonoaudiólogos, definindo ainda que a LIBRAS, não substitui a Língua Portuguesa escrita. O Decreto nº 5.626/05, que regulamentou a Lei de LIBRAS, definiu, entre outros aspectos, que os sistemas de ensino devem garantir a inclusão de pessoas surdas ou com deficiência auditiva, por meio da organização de escolas e classes bilíngües, nas quais a Libras e a Língua Portuguesa sejam línguas de instrução (BRASIL, 2005 a, art. 2º).

Não devemos nos referir as LIBRAS como uma forma de linguagem, pois ela é comparável a qualquer idioma do mundo, ou seja, possui status de língua. Atualmente, tem se difundido muito a forma de se escrever as línguas sinalizadas. O sistema mais utilizado é o Sign Writing (SW), que são símbolos que representam o formato das mãos, movimentos e partes do corpo usadas na sinalização. Este sistema foi criado em 1974 por Valerie Sutton e vem ganhando cada vez mais usuários. Hoje, já são mais de 27 países que utilizam o Sign Writing em Escolas, Universidades, Associações e em áreas ligadas as comunidades surdas. No Brasil desde 1997 vem sendo utilizada na educação de surdos e pesquisa.

No entanto, apesar de existirem direitos assegurados em lei para o aluno surdo, nas escolas a realidade na maioria das vezes é outra. Deparamo-nos com modelos pedagógicos que não contemplam uma educação de qualidade que respeite e promova a identidade e a cultura surda.

Nesse sentido precisamos sonhar e conceber uma escola que, de fato, reconheça as singularidades lingüísticas e culturais, reconhecendo politicamente a surdez como diferença, ao invés de apenas se propor a incluir alunos surdos.

De acordo com Wrigley (1996, p. 3), “o mundo visual percebe e produz a significação através de canais visuais de uma lingüística espacial. Não é um mundo necessariamente melhor ou pior, apenas distinto e diferente.”

Segundo Skliar (2003), é preciso compreender e lidar com a diferença no cotidiano escolar rompendo com o discurso ainda hegemônico, do "respeito" e da

"tolerância" à diferença que termina apontando para ações pedagógicas que investem na nomeação, discriminação, seleção, domesticação e controle do outro, do diferente.

[...] mantém-se uma lógica de relação de poder entre quem hospeda - que é quem estabelece as leis de composição da diversidade, os fluxos de migração, as relações comunitárias do trabalho, etc., e quem é hospedado - que para tal efeito, deve, na maioria dos casos, desvestir-se de suas tradições, desculturalizar-se, descomunicar-se, descorporalizar-se, destituir-se como sujeito para ocupar o lugar da diversidade. (SKLIAR, 2003, p. 200).

A surdez não pode ser ignorada nem tão pouco apagada como tantas outras diferenças constitutivas do espaço escolar, o modo de ser daquele que não se comunica através da linguagem oral precisa desafiar a escola a pensar práticas e modos de se relacionar a compreender a alteridade.

A homogeneidade tão esperada nos espaços escolares, nos modos de aprender, ensinar, avaliar, interagir, planejar vem aos poucos dialogando com a heterogeneidade da sala de aula que possua um aluno surdo, possibilitando o desafio de compreender a singularidade e a pluralidade do processo educativo. Esse aprendizado não é nada fácil, para todos nós que culturalmente aprendemos a compreender a diferença como "deficiência", como o que foge à norma como "desvio", como "falta", como impossibilidade de aprender devendo, portanto, ser controlada.

Os múltiplos recortes de identidade, cultura, comunidade, etnia “[...] são definidos somente a partir de supostos traços negativos, percebidos como exemplos de um desvio de normalidade, no pior dos casos, ou de uma certa diversidade, no melhor dos casos” (SKLIAR, 1998, p. 12-13).

Podemos analisar a identidade e a diferença como sendo criações sociais e culturais, ou seja, são produzidas pela sociedade através das representações que temos sobre o que é diferente.

Para Burbules (2003, p. 160), a presença do "diferente" constitui-se na possibilidade de fortalecer as ações pedagógicas comprometidas com a construção de um currículo escolar que mude o foco de uma pressuposta semelhança para o reconhecimento da diferença, de modo que a preocupação excessiva em nomear e apontar os diferentes possa se deslocar para o movimento de compreender de que

modo as diferenças nos constituem como humanos e porque somos feitos de diferenças.

A escola encara a diversidade de forma a mascarar as diferenças, pois a nossa aceitação, nosso respeito para com o outro diferente é um pressuposto, uma atitude necessária a tolerar que o outro seja o que é ou, através de nossa intervenção e generosidade, o tornemos norma, igual a nós.

O cotidiano escolar se apresenta como espaço e tempo de complexidade, multiplicidade, incerteza e possibilidades, ao contrário do modo que aprendemos a compreendê-lo, ou seja, definido pela ordem, regularidade, previsibilidade, repetição de atividades rotineiras, regulação. Como nos alerta Boaventura de Souza Santos (2000), é necessário e urgente perseguir a revalorização, reinvenção e primazia do conhecimento emancipação, uma das tradições marginalizadas na modernidade ocidental, sobre conhecimento regulação.

Essa ação implica na revalorização da solidariedade como forma de saber, subsidiando um fazer pedagógico que compreende o outro como um ser completo, suficiente e que não deve, portanto, ser corrigido e normalizado, ou ainda, encarar a surdez como diferença rompendo com uma concepção ainda hegemônica, de incluir a surdez dentro dos discursos e práticas vinculadas a deficiência.

[...] nos contextos sociais persiste a idéia errônea de uma representação iluminista do normal, do perfeito, do ouvinte. A sociedade, a família, a escola continuam traçando representações contra qualquer tipo de constatação possível. Os surdos, nessa situação, vivem em condições de subordinação e parecem estar vivendo em uma terra de exílio [...] (SKLIAR, 1999, p. 11).

Percebemos que este é o ambiente que vive a grande maioria dos surdos que são filhos de pais ouvintes, ou seja, o ambiente da cultura dominante. O fato de pertencer a uma comunidade diferente é uma oportunidade de articular resistências às imposições exercidas por outras comunidades ou grupos dominantes. No encontro do surdo-surdo<sup>2</sup> ocorre a transição da identidade e se organizam novos espaços e ambientes discursivos.

Assim, segundo Strobel (2008, p. 34):

[...] o povo surdo se constitui de sujeitos surdos que compartilham costumes, historia, tradições em comuns e são pertencentes às mesmas

---

<sup>2</sup> No encontro do seu semelhante.

peculiaridades culturais, ou seja, constroem sua concepção de mundo através do artefato cultural visual, isto é, usuários defensores do se dizer o povo surdo, seriam os sujeitos surdos que podem não habitar no mesmo local, mas que estão ligados por um código de formação visual, independente do nível lingüístico.

É necessário compreender os surdos de uma outra forma, percebendo-os como sujeitos potentes e capazes. A Língua de Sinais é capaz de conferir-lhes autonomia e iniciativa e tornar o ambiente da sala de aula e o da escola espaço de aprendizagem da LIBRAS, também para os alunos, professores, funcionários ouvintes, para que possamos aprender a relacionar a surdez a partir da perspectiva teórica, epistemológica e política da diferença e não do ponto de vista, ainda hegemônico, da deficiência.

Através da experiência visual como meio de comunicação surge a cultura surda representada pela Língua de Sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas Artes, no Conhecimento Científico e Acadêmico. A cultura surda comporta a Língua de Sinais, a necessidade de interpretes, de tecnologia, de leitura.

Segundo Silva (1999, p. 143), a cultura é "onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas também, a forma como as pessoas e grupos deve ser", constituindo-se, portanto, um campo de lutas em torno da significação social.

Ainda, de acordo com Strobel (2008), há artefatos culturais importantes que ilustram a cultura do povo surdo, isto é, as suas atitudes do ser surdo, de ver, de perceber e de modificar o mundo:

- Experiência Visual: É o primeiro artefato da cultura surda, em que os sujeitos surdos percebem o mundo de maneira diferente, a qual provoca reflexões de suas subjetividades;
- Lingüística: A Língua de Sinais é um aspecto fundamental de sua cultura e o sistema de símbolos Sign Writing<sup>3</sup> (SW) foi um fato histórico importante para o povo surdo;
- Familiar: O nascimento de uma criança surda é um acontecimento alegre na existência para a maioria das famílias surdas, pois é uma ocorrência

---

<sup>3</sup> Sistema de símbolos que representam o formato das mãos, movimentos e partes do corpo usadas na sinalização.

naturalmente benquista pelo povo surdo, que não vêem a criança como um problema social, como ocorre com a maioria das famílias ouvintes;

- **Literatura Surda:** É o quarto artefato cultural. Ela traduz a memória das vivências surdas por meio das várias gerações dos povos surdos. A literatura de multiplica em diferentes gêneros como poesia, histórias de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fábulas, contos, romances, lendas e outras manifestações culturais;
- **Vida Social e Esportiva:** O quinto artefato cultural do povo surdo são acontecimentos culturais, tais como casamentos entre surdos, festas e eventos esportivos;
- **Artes Visuais:** O povo surdo fez e fazem muitas produções artísticas que sintetizam suas emoções, suas histórias, suas subjetividade e sua cultura;
- **Política:** Artefato influente das comunidades surdas, que consiste em diversos movimentos e lutas do povo surdo pelos seus direitos;
- **Materiais:** São resultantes da transformação da natureza pelo trabalho humano, e sua utilização é condicionada pela proximidade do comportamento cultural dos povos surdos, que ajuda na acessibilidade, na vida cotidiana dos surdos.

Skliar (1998, p. 28), advertiu quanto a não aceitação da cultura surda dizendo:

[...] quando se trata de refletir o fato de que nessa comunidade (de surdos) surgem processos culturais específicos, é comum a rejeição a "idéia da cultura surda", trazendo como argumento a concepção da cultura universal, a cultura monolítica [...] A cultura surda não é uma imagem velada de uma hipotética cultura ouvinte. Não é o seu revés. Não é uma cultura patológica.

O problema não é a oposição entre a língua oral e a língua de sinais. A questão deve ser revertida para seguinte proposição: "a língua dos ouvintes não é a língua dos surdos. Não é o fato de que os surdos utilizam uma outra língua que deve ser discutido, mas o poder lingüístico dos professores e o processo conseqüente de deseducação" (SKLIAR, 1999, p. 24-25).

As reflexões sobre o que é diferença e as razões que alimentam posturas pedagógicas excludentes que ainda hoje estão presentes nas práticas pedagógicas, nos colocam em proximidade com os estudos de Eizirik e Comerlato (1995, p. 105), segundo os quais: "A diferença é mudança, e também é um choque epistemológico

profundo, provoca dor e sofrimento, porque abala as estruturas. De todas as maneiras, a diferença é aquilo que coloca a nossa identidade momentaneamente em cheque”.

Não é preciso pesquisar exaustivamente para recebermos o quanto a escola já se empenhou em implementar ações homogeneizadoras para moldar seus alunos, no sentido de adequá-los à ordem social, buscando forjar seus hábitos, interesses e motivações. Nesta perspectiva, a diferença para o professor ao invés de ser vista em sua positividade, coloca-se, muitas vezes, como barreira no encontro com seus alunos, sem esquecer, que esse encontro não é casual e de curta duração, e sim uma permanência de várias horas ao dia e muitos dias por ano. Talvez por isso, por essa intensidade de encontro, a diferença provoque na escola, tantos embates.

Foucault (1991), em *História da Loucura*, problematiza a lógica que alimenta a busca pela padronização, mostrando como nós constituímos, indiretamente, através da exclusão de tantos outros: criminosos, prostitutas, idosos, loucos, deficientes. Exclusão esta que se presta a confirmar o status distintivo de um e a "normalidade" do outro, partindo da premissa de que o que está em desacordo, o diferente, é sempre o outro. Assim, a necessidade de a tudo uniformizar parece se prestar muito mais à satisfação de nossa busca de identidade, da nossa homogeneidade, enquanto "grupo de pessoas normais", ou seja, é na exata medida que caracterizamos a outra pessoa como desviante, que asseguramos nossa suposta normalidade.

A educação de surdos vem sendo pensada e definida, historicamente, por educadores ouvintes, embora possamos encontrar em alguns tempos e espaços a participação de educadores surdos. Em função disso, da hegemonia ouvinte, percebemos que a escola também é cenário de relações de poder.

Precisamos ir além de atitudes solidárias no que diz respeito a uma Pedagogia da Diferença/Surda, não basta aceitar o surdo é necessário que o currículo da escola contemple de fato questões da Língua de Sinais, ensino da Língua Portuguesa como segunda língua, com status de língua estrangeira, da cultura e identidade surda, diferença e alteridade.

A esse respeito Fernandez (1993, p. 19, 20) afirma:

Bilingüismo não é um método de educação. Define-se pelo fato de um indivíduo ser usuário de duas línguas. Educação com bilingüismo, não é,

portanto, em essência, uma nova proposta educacional em si mesma, mas uma proposta de educação onde o bilingüismo atua como uma possibilidade de integração do indivíduo ao meio sociocultural a que naturalmente pertence, ou seja, às comunidades de surdos e de ouvintes. Educar com bilingüismo é "cuidar" para que, através do acesso a duas línguas se torne possível garantir que os processos naturais de desenvolvimento do indivíduo, nos quais a língua se mostre instrumento indispensável, sejam preservados [...] É um modo de garantir uma melhor possibilidade de acesso à educação. Para a pessoa surda, tanto a leitura quanto a escrita apresentam-se como instrumentos que lhe permitem ampliar as suas possibilidades de comunicação bem como aprender novos conhecimentos.

Silva (1999) defende que o currículo é constituído de múltiplas narrativas, pois conta história sobre nós e o mundo que nos ajudam a dar sentido à nossa vivência. O currículo deve ser pensado como um processo cultural e no que se reporta à Pedagogia Surda, deve levar em conta a dinâmica cultural e as diferentes maneiras do ato de apreender.

Nesse contexto podemos entender que a Pedagogia e o currículo podem oportunizar a análise crítica e o questionamento das representações da identidade e da diferença desenhadas pela maioria ouvinte.

No Brasil, onde a inclusão de surdos dá seus primeiros passos, a Pedagogia Surda está sendo construída com a indicação de que a criança surda deve ter contato e viver a sua cultura o quanto antes possível, desde a mais tenra idade, para que possa construir sua identidade.

Outro fato a ser enfatizado é o uso da tecnologia como ferramenta pedagógica de intervenção nos processos de comunicação escrita ou visual e na interação social dos sujeitos envolvidos, sejam elas as disponíveis na Internet, como blogs, comunidades virtuais, e-mails, chats, ou através de webcams, celulares com mensagens, aparelhos de DVD e projetores multimídias.

Os movimentos surdos não querem perpetuar a distância dos ouvintes. Desejam integrar-se à sociedade em tudo. Trabalhar e serem independentes. Participar entendendo o que mostra a TV, ter acesso aos shows, aos esportes, ao teatro, a literatura, aos museus, às viagens. Se incluir, podendo aproveitar todas as conquistas que existem para os ouvintes e que ficam distantes dos surdos. No entanto essa inclusão não significa anulação por parte dos surdos e sim que, preservados em sua identidade e cultura possam interagir e desfrutar dos espaços e tempos dos ouvintes e ainda, compartilhar com os ouvintes suas experiências, suas vivências e suas produções culturais.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através das leituras realizadas e reflexões sobre o tema consideramos essencial ressaltar que as práticas pedagógicas influenciam sobremaneira na formação da identidade e da cultura dos alunos surdos, uma vez que são práticas impregnadas de representações excludentes a cerca dos surdos.

Muito embora o cenário da educação dos surdos tenha sofrido redimensionamento ao longo dos tempos, as práticas pedagógicas parecem cristalizadas em representações sobre o sujeito surdo como anormal.

A modernidade dividiu o mundo em normal x anormal, deixando de um lado os melhores e de outro os piores. Nessa lógica dualista, identidades sociais têm sido posicionadas em lugares de exclusão e narradas como inferiores, sustentando um projeto de sociedade que hoje se encontra em risco, porque a questão dos surdos não é de deficiência e sim de diferença, como acontece com negros, pobres, mulheres, entre outros excluídos.

As orientações do Governo Federal sobre a Língua de Sinais, intérpretes, capacitação de professores, respeito ao ritmo de aprendizado, elaboração de planos individualizados, adaptações curriculares não dão conta da complexidade da relação dos surdos com os ouvintes no âmbito escolar.

A escola precisa realmente se preparar para receber e compreender a cultura surda, como também adotar o Bilingüismo para que os alunos surdos tenham na sua língua natural, as LIBRAS, a oportunidade de desenvolvimento efetivo em todas as áreas do conhecimento.

O bilingüismo encerra em si diversas vantagens, entre elas, a facilidade de compreensão por parte dos surdos, formação da personalidade através do desenvolvimento cognitivo, emocional e social, e ainda, permite que os surdos façam parte de um grupo humano com cultura e promove a formação de um entorno lingüístico, que é elemento de poder e autonomia nas relações sociais.

Outro ponto a destacar, é o uso da tecnologia no cotidiano escolar, uma vez que esses recursos minimizam as barreiras existentes entre o mundo dos ouvintes e o dos surdos, permitindo ao surdo exercício da Língua Portuguesa, enquanto segunda língua de instrução, autonomia e criatividade. Seu uso deve, portanto, ser amplamente difundido e utilizado.

É imperiosa a necessidade de conviver com o outro sem desejar normalizá-lo, torná-lo igual a nós, enquadrá-lo em nossos discursos que visam organizar o mundo atual, simplesmente nos permitindo a esse convívio, vivendo a diferença e crescendo na oportunidade de ser o que se é e permitindo que o outro seja ele mesmo.

Percebemos que o grande desafio da escola é aprender a compreender e não apenas aceitar o outro, é estabelecer relações onde não sejam proibidas as diferenças.

## 5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a escola básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC – EE.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.626/05**. Regulamenta a Lei Nº 10. 436/02.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº 10. 436/02**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BURBULES, Nicholas C. **Uma gramática da diferença**: algumas formas de pensar a diferença e a diversidade com tópicos educacionais. In: GARCIA, Regina L. & MOREIRA, Antonio Flávio B. (orgs). Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios. São Paulo: Cortez, 2003.

BRIGGS. J. & PEAT, D. **Espejo y reflejo: Del caos al orden** - guia ilustrada de la teoria Del caos y la ciência de la totalidade. 3. ed. Barcelona: Gedisa editorial, 2001.

EIZIRIK, M. & COMERLATO, D. **A escola invisível**: Jogos de poder, saber, verdade. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1995.

FERNANDEZ, S. M. M. **A educação do deficiente auditivo**: um espaço dialógico de produção do conhecimento. Rio de Janeiro: UERJ, 1993. Dissertação (Mestrado. EM Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1993.

FOUCAULT, M. **História da loucura**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

PERLIN, Gladis. In SKLIAR, Carlos (Org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_. In THOMA, Adriana da Silva e Maura Corcini Lopes orgs. **A Invenção da surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

QUADROS, R. M. **Políticas Lingüísticas**: O impacto do Decreto 5.626/05 para os surdos brasileiros. Espaço – Informativo Técnico Científico do INES, nº 25/26, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** Porto, Cortez, 2000.

SILVA, Thomaz Tadeu da (Org.). **Identidades e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SOUZA, R. M. (1998) **Que palavra que te falta?** Lingüística, educação e surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1997

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença - e se o ouro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

\_\_\_\_\_ (Org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_ (Org.). **A atualidade da educação bilíngüe para surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

\_\_\_\_\_ (Org.). **Educação & Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial.** Porto Alegre: Mediação, 1997.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

WRIGLEY, Owen. **The politics of deafness.** Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 1996.

**Um capítulo da história do SignWriting.** Disponível em <[www.signwriting.org](http://www.signwriting.org)>. Acesso em 02/06/10.