

A CONSTITUIÇÃO DAS IDENTIDADES SURDAS NOS ESPAÇOS ESCOLARES¹

GT 4 - Identidade e Diferença

Daiane Kipper²

Cláudio José de Oliveira³

RESUMO

Neste trabalho, estamos interessados em discutir a constituição das identidades surdas em escolas de surdos e escolas comuns. O referencial teórico situa-se no campo dos Estudos Surdos, em sua interlocução com o pensamento de Michel Foucault e a ferramenta teórico-metodológica da governamentalidade. Para isso, problematizamos questões relacionadas às identidades surdas e à educação bilíngue. Como material de análise, são utilizados dois artigos de periódicos e três capítulos de livros, escolhidos por estarem articulados aos Estudos Surdos e abordarem questões sobre identidades surdas e o processo de escolarização de surdos. Com base nas análises, compreendemos que a escola de surdos visa à constituição de sujeitos surdos bilíngues e politizados. Já nas escolas comuns, objetiva-se a normalização do sujeito surdo por meio da sua aproximação com o modelo ouvinte, visando à constituição de um sujeito bilíngue que segue um padrão ético-estético e cultural. Assim, se a educação bilíngue não levar em consideração as múltiplas identidades surdas, poderá provocar outros processos de in/exclusão em espaços escolares. Nesse aspecto, é possível supor que se faz necessário uma escola que seja repensada por e com sujeitos surdos.

Palavras-chave: identidades surdas; educação bilíngue; Estudos Surdos; escolas.

Introdução

Durante muito tempo, a surdez foi vista numa perspectiva clínica. Como apresenta Lobo (2008), os discursos médicos do século XIX e do início do século XX apresentavam o surdo como um sujeito indócil, era preciso ensinar-lhe a pensar e a comportar-se. Nessa perspectiva, o surdo era marcado por características físicas e visto como uma criança a instruir, como um ser moralmente incompleto.

Atualmente, a surdez está sendo significada dentro de outro campo, bastante divulgado por meio de produções acadêmicas e também pela luta surda, o campo dos Estudos Surdos, que compreende a surdez como diferença. E em interlocução com outras perspectivas teóricas

¹Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de Mestrado em andamento, a qual está sob orientação do segundo autor.

²Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. Bolsista do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (PROSUP), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). UNISC. E-mail: daianekipper25@gmail.com

³Doutor em Educação. Professor pesquisador no Departamento de Educação e no Programa de Pós - Graduação em Educação - PPGEDu da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. E-mail: coliveir@unisc.br

possibilita pensar o sujeito surdo a partir da cultura, problematizando a surdez como uma marca cultural (LOPES, 2007).

Apoiados nessa perspectiva teórica, neste trabalho temos por objetivo discutir questões referentes à constituição das identidades surdas em escolas comuns e escolas de surdos. As reflexões que aqui apresentamos foram construídas com o apoio dos Estudos Surdos, em sua interlocução com o pensamento de Michel Foucault. Consideramos como material de análise artigos de periódicos e capítulos de livros, escolhidos pela sua articulação com o campo dos Estudos Surdos.

Identidades surdas nos espaços escolares

Antes de abordarmos questões referentes às identidades surdas, segue a narrativa da minha experiência, primeira autora desse trabalho, como professora da disciplina de Matemática em uma escola referência em educação de surdos do Vale do Rio Pardo⁴. Nessa escola, ensino alunos surdos incluídos em classes de ouvintes, com a presença de tradutor intérprete da Língua Brasileira de Sinais/Língua Português, desde 2010. Atuo também como professora de classes especiais de surdos nas séries finais do ensino fundamental, desde 2013. Quando iniciei as minhas atividades nesta escola, desconhecia a Língua de Sinais, como também assuntos referentes à cultura e identidade surdas. Os primeiros contatos com os alunos deram-se através de intérprete. Por meio do alfabeto datilológico⁵, iniciei a minha comunicação direta com os Surdos: eu “escrevia” as palavras com as mãos e perguntava aos alunos “qual é o sinal?”. Ainda no primeiro ano em que atuei na escola, participei de um Curso de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), oferecido pela 6ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) em parceria com a Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), o qual contribui muito na minha comunicação com os alunos. Desde então, tenho aprendido a me comunicar com os surdos através do contato direto durante as aulas, sempre aprendendo novos sinais, pois ainda estou em processo de aquisição da língua. Os incentivos dos alunos, bem como as leituras referentes aos Estudos Surdos, facilitaram minha aproximação com a Cultura Surda, visto que

[...] Cultura Surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com as suas percepções visuais,

⁴Escola da rede estadual do Rio Grande do Sul.

⁵O alfabeto datilológico é produzido por diferentes formatos das mãos que representam as letras do alfabeto escrito.

que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as idéias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (STROBEL, 2009, p. 27).

Nessa perspectiva, o sujeito surdo constitui-se em espaços escolares permeados por uma multiplicidade cultural, proveniente da comunidade ouvinte e da comunidade surda. Tendo em vista que a diferença surda é marcada pela especificidade linguística dos sujeitos surdos e, conseqüentemente, as suas identidades são culturalmente construídas nas comunidades surdas, faz-se pertinente, primeiro, abordar qual o entendimento de identidade que tomamos neste trabalho e que sustenta teoricamente as nossas reflexões sobre a temática. Assim, no que remete a uma aproximação do conceito de identidade, Hall (2010), apresenta três concepções – o sujeito do iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno – com o propósito de abordar algumas questões sobre a identidade cultural na modernidade tardia.

O sujeito do Iluminismo apresentava-se como um indivíduo centrado, unificado, racional, cuja essência (ou núcleo interior) emergia com o nascimento do sujeito e se desenvolvia com ele. Assim, “o centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa” (HALL, 2010, p. 11).

O sujeito sociológico também apresentava um núcleo interior, o qual não poderia ser definido como autônomo e nem como autossuficiente, mas sim formado nas relações com as outras pessoas, as quais mediavam a cultura dos mundos habitados pelo mesmo. Desse modo, a sua identidade se dava pelas interações do indivíduo com a sociedade. Esse sujeito ainda apresentava uma essência, entretanto ela se modifica no diálogo com os mundos culturais habitados por ele. No entanto, esse sujeito estável e fixo está se tornando fragmentado, ou seja, composto por várias identidades, as quais muitas vezes são contraditórias e mal resolvidas. E nesse processo de fragmentação está sendo produzido o sujeito pós-moderno, o qual não possui uma essência, ou seja, uma identidade fixa (HALL, 2010). Nessa perspectiva, a identidade

[...] torna-se uma “celebração móvel”; formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987). É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de “eu” coerente. (HALL, 2010, p. 13).

Considerando-se que os sujeitos assumem diferentes identidades, neste trabalho nos reportamos às identidades do sujeito surdo nos variados espaços escolarizados (escolas comuns e escolas ou classes bilíngues). As identidades surdas “estão presentes no grupo onde

entram os surdos que fazem uso com a experiência visual propriamente dita” (PERLIN, 2010, p. 63). Desse modo, “a(s) cultura(s) surda(s) constituem significados na vida em comunidade(s), onde a presencialidade, o uso da língua de sinais e a troca de experiências visuais ganham vida” (MÜLLER, 2012, p. 105-106). E, por sua vez, os sujeitos constituem a noção de pertencimento ao grupo, o que vem a possibilitar a constituição de identidades surdas.

Nesse aspecto, entendemos que a Cultura Surda constitui-se num ambiente de troca de experiências visuais. Assim como a Língua de Sinais é pautada no visual, a relação do sujeito surdo com o objeto de conhecimento também se dá na interação visual. “No entanto, o uso de comunicação visual caracteriza o grupo levando para o centro do específico surdo” (PERLIN, 2010, p.63). Nessa perspectiva, a autora afirma que esse tipo de identidade surda “cria um espaço cultural visual dentro de um espaço cultural diverso” (PERLIN, 2010, p.63). Assim, esta identidade reinventa a cultura visual, buscando historicamente a alteridade surda.

Ao abordar um estudo sobre identidades surdas, a referida autora escolhe como sujeitos da pesquisa surdos adultos e militantes pela causa surda. Neste estudo, Perlin (2010) destaca que o adulto surdo, participante dos movimentos surdos, é levado a constituir a sua identidade centrada no ser surdo, isto é, na “identidade surda política”. Nessa perspectiva, as identidades surdas “são produzidas pelas relações que se estabelecem tanto entre ouvintes e surdos como entre os próprios sujeitos surdos” (THOMA, 2012, p. 212). É no interior das relações que estão presentes as relações de poder (PERLIN, 2010). O exercício do poder, na perspectiva do filósofo Michael Foucault,

[...] não é simplesmente uma relação entre “parceiros” individuais ou coletivos; é um modo de ação de uns sobre outros. O que quer dizer, certamente, que não há algo como o “Poder” ou “do poder” que existiria globalmente, maciçamente ou em estado difuso, concentrado ou distribuído: só há poder exercido por “uns” sobre os “outros”; o poder só existe em ato, mesmo que, é claro, se inscreva em um campo de possibilidade esparso que se apoia em estruturas permanentes. (FOUCAULT, 1995, p. 287).

Nas relações sociais entre surdos e ouvintes e entre os próprios sujeitos surdos, é que se dá o poder, uma vez que o poder é um tipo de relação, é a relação entre uns e outros o qual

[...] não é da ordem do consentimento; ele não é, em si mesmo, renúncia a uma liberdade, transferência de direito, poder de todos e de cada um delegado a alguns (o que não impede que o consentimento possa ser uma condição para que a relação de poder exista e se mantenha); a relação de poder pode ser o efeito de um consentimento anterior ou permanente; ela não, em sua própria natureza, a manifestação de um consenso.

[...] aquilo que define uma relação de poder é um modo de ação que não age direta e imediatamente sobre os outros, mas que age sobre sua própria ação. Uma ação sobre

a ação dos outros, sobre ações eventuais ou atuais, futuras ou presentes. (FOUCAULT, 1995, p. 287).

Nessas ações sobre as ações dos outros, ou seja, nas relações de poder, os ouvintes tecem redes de poderes que “vem disfarçadas sobre o discurso da fala, da integração e do colonialismo” (PERLIN, 2010, p. 67). Nesse aspecto, Thoma e Klein (2010), analisam as implicações de experiências escolares no contexto das lutas dos surdos no Brasil. Para isso recorrem às cartas⁶ de professoras surdas sobre as suas experiências escolares. De acordo com as autoras, as professoras surdas narram sobre o convívio com os colegas professores ouvintes, e as dificuldades em enfrentar os desafios que se apresentam frente à diferença da língua e da cultura. Com base nesse estudo, as autoras apresentam que o convívio com o outro-ouvinte é sempre inquietante. Citam que a falta de intérpretes em língua de sinais nas escolas que apresentam situações de inclusão do sujeito surdo, dificulta a comunicação do surdo no contexto escolar.

Nessa perspectiva, Wrigley (1996) apresenta que o colonialismo pode ser compreendido como uma relação de poder desigual entre dois ou mais grupos, em que além de um dominar e controlar o outro, ele também impõe sua ordem cultural ao(s) grupo(s) dominado(s). E esse colonialismo se produz numa economia de identidades disponíveis à dominação. Desse modo, ao longo do tempo os surdos foram colonizados pelos ouvintes e por outros surdos, os quais impõem uma norma surda. Assim, as relações de poder continuam presentes nos discursos⁷ ouvintes, que se estabelecem por meio de práticas discursivas assinaladas por estereótipos. Os discursos ouvintistas ditam regras que regulam o que deve ser dito e o que deve ser silenciado. O ouvinte em oposição ao surdo estabelece uma relação de poder em que predomina hegemonicamente o discurso do saber. (PERLIN, 2010). “Academicamente esta palavra – ouvintismo – designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da clinalização e da necessidade de normalização” (PERLIN, 2010, p. 59).

Em oposição ao surdo, o ouvinte tenta impor a sua norma, ou seja, o normal é ser ouvinte. Assim, o surdo é visto como deficiente e deve ser clinalizado, corrigido, por meio do uso de aparelhos, implante coclear, etc. A relação de imposição de norma não ocorre

⁶Cartas de professoras surdas que participam da pesquisa *Língua de Sinais e Políticas de Inclusão: a diferença surda na escola* e do curso de extensão *Memórias, Experiências Docentes e Narrativas na Educação de Surdos*, ocorrido no período de 26 de setembro a 28 de novembro de 2008 na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

⁷Discursos, no sentido atribuído pelo filósofo Michael Foucault, “são sempre, eles próprios, categorias reflexivas, princípios de classificação, regras normativas, tipos institucionalizados: são por sua vez, fatos de discursos que merecem ser analisados ao lado dos outros, que com eles mantêm, certamente, relações complexas [...]” (FOUCAULT, 2004, p. 25).

apenas entre surdo e ouvinte, ela também ocorre entre surdos, onde é a norma surda que dita o que é ‘ser surdo’, pois “ter o próprio surdo como *o outro* significa buscar nele a possibilidade de que ele mesmo sirva como referente, capaz de informar àquele que olha e se olha, sobre (o que é) a condição *ser surdo*” (LOPES; VEIGA-NETO, 2010, p. 121, grifado no original).

Nessa perspectiva, os referidos autores explicam que as histórias de anos de submissão dos surdos às práticas de medicalização e as histórias de ouvintismos contadas por eles não estão encerradas. No entanto, os mesmos autores apresentam um novo enfoque, em que o ouvinte não é o outro do surdo, mas o próprio surdo se apresenta como o outro do surdo. “É a norma surda que deve ser gerada a média para que possamos avaliar os surdos e determinar se estão enquadrados no que o grupo específico pensa ser normal, problemático, anormal, estranho, etc.” (LOPES; VEIGA-NETO, 2010, p. 121). Em suma, a norma surda apresenta-se como uma régua para medir o sujeito surdo de acordo com a sua politização, fluência em libras, ou seja, classificá-lo dentro de uma identidade específica: *ser surdo*.

Enfim, *ser surdo* pode ser compreendido como a possibilidade de ter uma existência construída sobre marcadores que afirmam a produtividade da diferença, a presença imperiosa do *ser* sobre si – um ser que não remete a uma essência, mas a subjetividades construídas e conjugadas a partir do outro surdo. [...] Não há uma essência surda que possa ser lida na forma de ser, mas há uma forma de ver-se de narrar-se que traz marcas comuns a um grupo específico. Tais marcas inscrevem-se sobre o corpo, dando sentidos outros para as muitas formas de sentir e de significar a posição social ocupada pelos surdos que vivem em comunidade surda. (LOPES; VEIGA-NETO, 2010, p. 128, grifado no original).

A questão central desse trabalho se dá em torno de compreender a constituição das identidades do sujeito surdo nos espaços escolarizados, pois a instituição escola assume-se como um espaço de produção de sujeitos dóceis, um espaço atravessado de discursos. Nesse sentido, na escola de surdos os “atravessamentos discursivos que circulam no interior da escola operam na construção da comunidade surda” (LOPES; VEIGA-NETO, 2010, p. 130).

Nessa seção tivemos por intenção discutir a constituição das identidades surdas, bem como as relações de poder que permeiam as relações entre ouvintes e surdos. Na próxima seção, temos por objetivo problematizar a escola como um espaço que constitui e ao mesmo tempo produz identidades.

A escola como espaço de constituição e produção de identidades.

No campo da educação, o filósofo Michael Foucault, em sua obra *Vigiar e Punir*, apresenta a disciplinarização dos corpos como a biopolítica necessária para o governo

dos sujeitos e para a produção de uma força de trabalho. A análise genealógica permite a compreensão das inúmeras práticas que acontecem na instituição escola, como as técnicas para o disciplinamento do corpo (poder disciplinar) e as técnicas que disciplinam a vida, as populações (biopoder). A escola foi a instituição responsável da passagem de uma sociedade de soberania para uma sociedade disciplinar. Assim, a escola encarregou-se das individualizações disciplinares, produzindo novas subjetividades e contribuindo para a constituição da sociedade moderna. (VEIGA-NETO, 2011). A disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens reduzindo-os a uma singularidade, para isso age sobre os corpos individuais, os quais devem ser vigiados, treinados, utilizados e eventualmente punidos. Na modernidade, a constituição do indivíduo se dá pela separação do espaço e do tempo, através de uma nova tecnologia - a biopolítica – e se dirige à multiplicidade dos homens. Na biopolítica o poder não é individualizante, mas sim massificante, e se exerce sobre o homem-espécie (FOUCAULT, 1999). Nessa perspectiva,

[...] quando a comunidade surda é constituída na escola e marcadores culturais são forjados nesse mesmo espaço, as práticas escolares acabam pedagogizando os movimentos (sociais) surdos. Decorrentes de tal pedagogização, são estabelecidos modos de *ser surdo*, servindo como balizas para que ações de normalização sejam investidas *na e pela* própria comunidade surda quando esta estabelece um tipo normal de *ser surdo* a ser seguido. A invenção de uma norma surda escolarizada acaba distribuindo os sujeitos surdos no espaço escolar, em posições distintas que podem estar mais próximas e mais distantes daquelas apontadas como aceitas pelo grupo (LOPES; VEIGA-NETO, 2010, p. 117, grifado no original).

Desse modo, a escola de surdos se apresenta como um espaço para a constituição de uma norma surda, ou seja, de um tipo específico de *ser surdo* estabelecido pela própria comunidade surda. Pensando nas escolas bilíngues⁸ para surdos, Thoma (2012) apresenta que o modo de ser surdo colocado em prática pelo currículo⁹ bilíngue é tipo específico de ‘ser surdo’, o qual se apresenta como um sujeito surdo fluente em língua de sinais e que aprende por meio dela, um sujeito branco, letrado, heterossexual, etc. De acordo com a referida autora, esse tipo de currículo pensado para os surdos assume como características a língua de sinais e a cultura visual, entretanto ainda não abrange todos os surdos, pois é pensado para um tipo de sujeito.

No que remete à constituição do sujeito surdo em escolas específicas para este sujeito, o estudo realizado por Camatti e Lunardi-Lazzarin (2012) discute a constituição do sujeito

⁸Escola Bilíngue para Surdos: ensino nas escolas com a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como primeira língua (L1) e Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda Língua (L2).

⁹“Sendo o currículo entendido como um artefato que produz sujeitos, tanto na escola bilíngue como na escola comum serão produzidos modos de ser surdo” (THOMA, 2012, p. 211).

pedagógico surdo, por meio da convergência entre comunidade e escola de surdos. Com base nos depoimentos de surdos, alunos e professores de escolas de surdos das cidades de Caxias do Sul, Porto Alegre e Santa Maria, as autoras assinalaram quatro estratégias que esboçam o investimento da comunidade surda na formação do sujeito político por meio da escola:

[...] a necessidade de manter o contato entre os pares surdos; a necessidade de atribuição de uma espacialidade geográfica e temporal às articulações comunitárias; a intervenção em idade precoce; e a presença de surdos com histórias pessoais e profissionais exitosas atuando na escola. (CAMATTI; LUNARDI-LAZZARIN, 2012, p. 386).

A escola apresenta-se como um lócus privilegiado para se exercer essas práticas, pois ela é um espaço de encontro do surdo com os outros surdos, o que favorece a articulação da comunidade surda nesse espaço. Nesse viés, o processo de constituição dos sujeitos pela educação e a consequente pedagogização de quem passa pela escola, vai ao encontro das possibilidades que a comunidade surda dispõe para investir em seus membros. Como a escola de surdos foi criada pela comunidade surda, é por meio dessa comunidade que ela se mantém e se assegura, constituindo sujeitos políticos, militantes pela causa surda. (CAMATTI; LUNARDI-LAZZARIN, 2012).

Assim, o sujeito surdo se constitui na sua relação com o outro, em escolas específicas para surdos, como também em escolas comuns, moldando-se no interior das práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, a escola caracteriza-se como uma grande máquina

[...] de codificação e de captura do desejo. Visando a um tipo de homem-sujeito que responda às exigências econômicas e políticas, elas se situam como produtoras de subjetividades dentro do campo social. Construção histórica carregada de interesses e intencionalidades, a maquinaria escolar corresponde no principal solo de dominação de afetos dos indivíduos. Servindo como agenciamento de técnicas disciplinares e de controle intensivo das forças corporais e do desejo, a maquinaria escolar, de forma não estática, muito pelo contrário, sempre dinâmica e flexível, expande sua hegemonia por procedimentos de subjetivação. (JARDIM, 2006, p. 111).

Tanto a escola de surdos quanto as escolas comuns funcionam como um aparato de subjetivação na fabricação de corpos dóceis para um tipo específico de sociedade. No caso das escolas comuns, a tendência é buscar a normalização¹⁰ do sujeito surdo por meio da sua aproximação com o modelo ouvinte. Desse modo, são governados para que sejam sujeitos

¹⁰«A normalização disciplinar consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação de normalização disciplinas consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente que é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz» (FOUCAULT, 2008, p. 75).

surdos bilíngues “normais”¹¹ (THOMA, 2012). “Na escola, as práticas curriculares acabam sempre instaurando ações de disciplinamento da conduta e dos corpos surdos, e visam produzir sujeitos governados a ser e estar em uma sociedade majoritariamente” (THOMA, 2012, p. 212).

Algumas considerações

A escola se apresenta como um espaço imprescindível para assegurar a comunidade surda, pois é um espaço de encontro dos surdos com seus pares, já que os mesmos fazem parte de uma cultura sem uma origem geográfica.

Os surdos, quando reunidos nos espaços escolares, têm possibilidade de trocar experiência com outros surdos, como também com ouvintes, quando incluídos em escolas comuns. E nessas relações são construídas identidades, as quais se produzem pelas relações de poder estabelecidas tanto entre surdos e ouvintes quanto entre os próprios sujeitos surdos.

Com base nas análises dos artigos de periódicos e capítulos de livros, compreendemos que nas escolas de surdos visa-se à constituição de sujeitos surdos bilíngues e politizados. Já nas escolas comuns, objetiva-se a normalização do sujeito surdo por meio da sua aproximação com o modelo ouvinte, visando à constituição de um sujeito bilíngue que segue um padrão ético-estético e cultural.

Desse modo, o bilinguismo, tanto nas escolas para surdos quanto nas escolas comuns, se não levar em consideração as múltiplas identidades surdas, acabará criando outros processos de in/exclusão (THOMA, 2012). Ao longo da trajetória da educação de surdos muito se tem discutido sobre esses sujeitos, entretanto a diferença surda vive sobre constante ameaça. Nesse sentido, é necessário repensar a escola de surdos, ou seja, uma escola que seja repensada por e com os surdos. Assim, se a educação bilíngue não levar em consideração as múltiplas identidades surdas, poderá provocar outros processos de in/exclusão em espaços escolares.

REFERÊNCIAS

CAMATTI, Liane; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. A constituição do sujeito pedagógico surdo: investimento comunitário na escola. *Etd - Educação Temática Digital*, Campinas, v. 14, n. 1, p.386-398, 2012. Disponível em:

¹¹Sujeito surdo branco, letrado, heterossexual e usuário fluente em língua de sinais.

<<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/2374/0>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

FOUCAULT, Michael. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2004.

_____. Aula de 25 de janeiro de 1978. In: _____. *Segurança, território e população: curso dado no Collège de France (1977-1978)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008. p. 69-116.

_____. Aula do dia 17 de março de 1976. In: _____. *Em defesa da Sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 285-315.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. *Michael Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermeunêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 273-295.

_____. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, Vozes, 1987.

HALL, Stuart. *A identidade cultural da pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: Dp&a, 2005.

JARDIM, Alex Fabiano Correia. Michel Foucault e a educação: o investimento político do corpo. *Revista Unimontes Científica*, Montes Claros, v. 2, n. 8, p.103-117, 2006. Disponível em: <<http://www.ruc.unimontes.br/index.php/unicientifica/article/view/185>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

LOBO, Lilia Ferreira. A inclusão institucional. In: _____. *Os Infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. p. 333-431.

LOPES, Maura Corcini. *Surdez & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. Marcadores culturais surdos. In: COSTA, L. M.; LOPES, M. C. *Educação de surdos: políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010. p. 116-137.

MÜLLER, Janete Inês. *Marcadores culturais na literatura surda: constituição de significados em produções editoriais surdas*. 2012. 175 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 51-73.

ROCHA, Solange Maria Da. *História do INES*. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/institucional/Paginas/historiadoines.aspx>>. Acesso em: 13 jan. 2014.

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a Cultura Surda*. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

THOMA, Adriana da Silva. A afirmação da diferença e da cultura surda no cenário da educação inclusiva: desafios para o currículo. In: SARAIVA, Karla; MARCELLO, Fabiana de Amorim. *Estudos culturais e educação: desafios atuais*. Canoas: Ulbra, 2012. p. 205-215.

THOMA, Adriana da Silva; KLEIN, Madalena. Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condição de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 36, n. 19, p.107-131, ago. 2010. Quadrimestral. Disponível em: <http://www2.ufpel.edu.br/fae/caduc/resumos_ed36.htm>. Acesso em: 05 ago. 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

WRIGLEY, Owen. *The politics of deafness*. Washington: GallaudetUniversity, 1996.