

ORGANIZADORAS

Emiliana Faria Rosa
Luciane Lopes Bresciani

APRENDER, DEBATER E PRATICAR

temáticas para a disciplina
de Língua Brasileira
de Sinais no Ensino Superior

ORGANIZADORAS

Emiliana Faria Rosa

Luciane Lopes Bresciani

APRENDER, DEBATER E PRATICAR

temáticas para a disciplina
de Língua Brasileira
de Sinais no Ensino Superior

| São Paulo | 2024 |



Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2024 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2024 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).

Os termos desta licença estão disponíveis em:

<<https://creativecommons.org/licenses/>>.

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Bianca Biegging
Estagiária	Júlia Marra Torres
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Andressa Karina Voltolini Milena Pereira Mota
Imagens da capa	Irina_Timofeeva - Freepik.com
Tipografias	Acumin
Revisão	Edson Leonel de Oliveira
Organizadoras	Emiliana Faria Rosa Luciane Lopes Bresciani

PIMENTA CULTURAL
São Paulo • SP
+55 (11) 96766 2200
livro@pimentacultural.com
www.pimentacultural.com



9

*Franciele Torani de Camargo
Graciele Marjana Kraemer*

CURRÍCULO COMO DISPOSITIVO DE NORMALIZAÇÃO DA DIFERENÇA SURDA

INTRODUÇÃO

No presente estudo, a partir da cartografia de cenas escolares, tensionamos como o currículo constitui-se em um dispositivo de normalização dos sujeitos. Nosso foco de análise compreende sujeitos surdos e surdos com deficiências múltiplas matriculados no Ensino Médio de uma escola especial para surdos, no interior do estado do Rio Grande do Sul.

A cartografia, aqui assumida enquanto empreendimento metodológico de pesquisa, foi organizada a partir de cenas escolares, produzidas por uma das pesquisadoras envolvidas na presente análise. Trata-se de uma professora surda, bilíngue e que atua no ensino do componente curricular de Biologia. Ambas as autoras partem de uma perspectiva teórica do campo dos Estudos Culturais em Educação e, a partir dele, compreendem que o currículo se constitui como potente dispositivo de normalização dos sujeitos escolares.

O contexto escolar de produção das cenas compreende uma escola bilíngue para surdos. E, na defesa da educação bilíngue de surdos, entendemos a surdez na condição de enquadramento político e cultural da diferença, que constitui formas de vida conectadas por demarcações identitárias e linguísticas específicas. Essas formas de vida nem sempre derivam de “uma essência ou de um núcleo que se mantenha através dos tempos, mas [são] móveis e gestadas no tempo e no espaço das relações” (Mello, 2015, p. 136).

Assim, ao situarmos nosso olhar sobre a surdez a partir de uma perspectiva cultural, sustentamos nosso posicionamento, considerando que a cultura designa o:

[...] sentido de toda e qualquer manifestação humana que se dê no âmbito dos costumes, dos valores, das crenças, do simbólico, da fabricação de coisas, das práticas sociais, da estética, das formas de expressão etc.

Tal entendimento afasta qualquer juízo de valor e, entre outras coisas, dissolve a clássica separação entre alta-cultura e baixa-cultura, ou entre cultura-erudita e cultura-popular (Veiga-Neto, 2004, p. 167).

Em nosso olhar de pesquisadores, assumimos uma lente cultural para pensar questões que englobam a educação de surdos. Sob esse prisma, optamos por localizar as práticas do campo educacional, entendendo que estas constituem,

[...] o conjunto de processos através dos quais dois ou mais grupos representam e instituem imaginariamente o social, concebem e gerem as relações com outros, ou seja, as diferenças, ordenam sua dispersão e sua incomensurabilidade mediante uma delimitação que flutua entre a ordem que torna possível o funcionamento da sociedade, as zonas de disputa (local e global) e os atores que a abrem para o possível (Canclini, 2007, p. 49).

Diante dessa demarcação política de nosso olhar, organizamos o presente capítulo em três seções, a partir da introdução. Na sequência, desdobramos os aspectos metodológicos que sustentam o presente estudo, pautando nossa análise na perspectiva da cartografia de cenas escolares. Em seguida, analisamos e problematizamos como o currículo constitui-se em um dispositivo de normalização dos sujeitos surdos e surdos com deficiências múltiplas na educação. Para finalizar, demarcamos a posição política de afirmação da educação bilíngue e do currículo como espaços de resistência da normalização surda.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para a análise desenvolvida, pautamo-nos em uma perspectiva metodológica da cartografia, compreendida como possibilidade “[...] de misturas, redes, rizomas, mapas, ou seja, ela é pensada como

um emaranhado de linhas que não se curvam a representações lineares, com um início, um meio e um fim, mas configura sempre meios, conexões, ligações” (Olegário; Rodrigues, 2015, p. 70). Por meio da cartografia, operamos a análise das práticas operadas na educação de surdos e de surdos com deficiência, compreendendo que, enquanto pesquisadoras do campo da Educação e dos Estudos Surdos, estamos atravessadas por discursos que demarcam a educação de surdos em regimes de verdade que são mobilizados pelo currículo.

Por meio da cartografia, produzimos cenas escolares, considerando as vivências e práticas de uma docente surda. Não é nossa intenção analisar essas cenas consoante explicações detalhadas que possam produzir determinadas interpretações sobre a educação de surdos. Muito pelo contrário, apresentamos essas cenas no sentido de descrever movimentos e rupturas que afetam a prática docente no espaço escolar. Rupturas que indicam possibilidades de resistência aos processos de normalização instituídos por distintos regimes discursivos. O que buscamos é produzir um convite a pensar a educação para além da instrução, da aprendizagem e da produção de conhecimentos. Entendemos que a escola é, entre outros aspectos, um lugar de encontro e de significação de formas de vida outras, do desencaixe, da diferença. Sob esse prisma, apresentamos na sequência as cenas produzidas por uma das pesquisadoras.

São quatro cenas que retratam movimentos produzidos em sala de aula no componente curricular de Biologia e que apresentam situações diversas, convocando-nos a atentar para a potência da escola. Tais cenas são registradas no diário da pesquisadora e compõem a materialidade de análise de outra pesquisa em desenvolvimento. Fazemos um recorte de quatro cenas no intuito de apresentar nuances da sala de aula e da prática pedagógica.

Cena 01 – Reino Animal

Numa aula de Biologia, eu distribuí as folhas com as atividades para os estudantes com deficiências. As atividades eram dos temas saúde e alimentação. Desenhei no quadro uma tabela contendo duas partes: grupo vegetal e grupo animal. Depois, mostrei aos alunos imagens de alimentos, como por exemplo a maçã e perguntei em Libras: – a fruta maçã é do grupo animal ou vegetal? E aponte para o quadro. Alguns responderam que é do grupo animal e outros responderam que é vegetal. Logo, perguntei: – Como pode a maçã ser do grupo animal? Qual é o animal? Ninguém respondeu, então perguntei novamente: – Vocês concordam que pegamos a maçã na árvore? Eles manifestaram que sim, com o movimento da cabeça. Eu sinalizei: – A árvore de maçã é um vegetal, certo? Então aponte ao grupo vegetal, no quadro, e nele escrevi maçã. Eles copiaram nos seus cadernos. Depois, mostrei a figura de um ovo e perguntei: – Ovo, como veio? Uma aluna respondeu, apontando o dedo no quadro, que é do grupo vegetal. Eu sinalizei e apontei: – é isso? Ela não percebeu minha intenção de fazê-la raciocinar que a resposta não estava correta, e disse que sim. Eu sinalizei: – conhece a galinha? ela faz o quê? bota ovo, onde? Mostrei expressão corporal, o ovo saiu do canal da galinha. Eles riram e a diretora perto da porta viu e riu também. Ela entrou na sala de aula e explicou em Libras que a galinha é um animal, depois se retirou. Mostrei outra imagem, de leite. Perguntei a mesma coisa, – Leite é de qual grupo? Alguns responderam que é do animal e outros de vegetal. Perguntei: – por que é do grupo animal? Não conseguiram responder. Expliquei que o leite está dentro da mama da vaca, que os filhotes mamam. Eles riram com a sinalização e expressões faciais, e logo terminou a aula. Percebi que eles conseguiram escrever as palavras corretas com letras de forma. Fiquei pensando se a professora de Língua Portuguesa estimulou o uso das diferentes escritas, e a importância do uso de expressão facial e corporal dentro da língua de sinais para ter uma boa aula (Diário de campo, início de agosto de 2023).

Fonte: Arquivo de pesquisa das autoras (2023).

Cena 02 – Reino Fungi

Aula de Biologia com turma 2, tinha dois estudantes surdos e um estudante com deficiência intelectual. Após cumprimentar os estudantes, entreguei as folhas impressas sobre o Reino Fungi, conteúdo a ser trabalhado na data. Comecei a leitura, traduzindo em Libras com eles e usando imagens. A cerveja é produzida através de um fungo chamado levedo, que aumenta muitas vezes, levando ao processo de fermentação e, depois, inseridos outros componentes que a tornam uma bebida alcoólica. Para melhor compreensão, usei o exemplo do fermento Royal, que utilizamos na confecção do bolo que faz parte do grupo dos fungos fermento, que eles conhecem a marca famosa, Royal, que faz o bolo fermentar e crescer. O estudante com deficiência comentou em Libras que conhece Monster, perguntou se é uma marca de cerveja. Eu respondi que não é cerveja, é uma bebida, um energético. Não é uma bebida alcoólica, mas precisa ter cuidado. Sei que você toma vários remédios, não pode misturar com bebida alcoólica, pode dar problema na sua saúde. Outra estudante surda falou que seu pai bebe só bebida alcoólica e dirige o carro sem se preocupar. Eu falei que não é legal, existe a lei que diz que bebida e direção não combinam. A polícia pode pedir para parar, para fazer o bafômetro para ver se usou ou não bebida alcoólica. Se sim, pode multar ou perder a carteira de motorista. Ela disse que pai vai só pelo bairro e não faz viagens, e outro estudante surdo acrescentou, já aconteceu, o meu pai bebeu bebida alcoólica e dirigiu o carro em viagem, parou e a polícia fez o bafômetro. Lembro quando eu era criança (Diário de Campo, quase final de agosto de 2023).

Fonte: Arquivo de pesquisa das autoras (2023).

Cena 03 – Repertório Linguístico

Fica no meio do mês de março, na aula de Biologia. Eu escrevi no quadro as palavras Caule, Raiz, sol, solo, árvore, flores e frutos. Apontei dedo no quadro da palavra flores e perguntei em Libras para estudantes surdos com deficiências múltiplas, o que é? Ninguém respondeu. Um estudante surdo com deficiência múltipla respondeu, a cabeça balançada que não. A professora mostrou sinal da flor, eles entenderam. Não sabem ler e sabem o sinal em Libras. Falta a esses estudantes o contexto linguístico da Língua Portuguesa, pois, sua primeira língua, é a Língua de sinais (Diário de Campo, agosto de 2023).

Fonte: Arquivo de pesquisa das autoras (2023).

Cena 04 – Trabalho sobre Poríferos e Cnidários

Entre na sala do terceiro ano, observei os alunos surdos batendo papo, eu desliguei e liguei a luz para eles visualizarem a minha presença. Oi, hoje é o dia de apresentação de trabalho sobre Poríferos e Cnidários. O mesmo aluno que pediu a cartolina na aula anterior trouxe o trabalho pronto, logo abri e olhei. Que lindo, sinalizei, os desenhos estão perfeitos. Perguntei para ele, se sente seguro para apresentar agora? Ele respondeu que sim. Muito feliz e empolgado começou sua apresentação, apresentou muito bem, pois tem ótima interpretação e domínio em Libras. Finalizada a apresentação, parabeneizei o aluno, sendo aplaudido em Libras, e foi aberto espaço para perguntas, às quais ele respondeu com segurança e objetividade. Na sequência, uma aluna apresentou perfeitamente seu trabalho. Sua colega de grupo esteve ausente na ocasião. Também houve a interação, as perguntas e respostas. Foram trabalhos muito produtivos e enriquecedores. Descobri que despertei a curiosidade dos alunos sobre as diferentes espécies de animais, os alunos estavam atentos e motivados com as novas descobertas (Diário de Campo, Início de setembro de 2023).

Fonte: Arquivo de pesquisa das autoras (2023).

O CURRÍCULO E A PRODUÇÃO DE FORMAS DE VIDA SURDA

Nos estudos desenvolvidos por Tomaz Tadeu da Silva, na década de 1990, o autor compreende que a teoria pedagógica compreende uma teoria curricular, pois se encontra inscrita em distintas visões de sociedade e reflete diferentes posições políticas. Segundo Silva e Moreira (2005, p. 30), “[...] o currículo, como campo cultural, como campo de construção e produção de significações e sentido, torna-se, assim, um terreno central dessa luta de transformação das relações de poder”. Na condição de terreno, onde os embates políticos se efetivam, o currículo agencia práticas que delineiam princípios e diretrizes de ordem cultural, econômica, moral e política no campo educacional. Essas práticas são configuradas em vista da produção de modos de vida que devem investir no desenvolvimento

de determinadas capacidades objetivadas em um conjunto de comportamentos necessários ao nosso presente. Para isso, capacidades que englobam aspectos cognitivos, físicos, afetivos, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética tornam-se a centralidade de uma política curricular contemporânea.

Inclinadas a compreender o currículo enquanto campo de significação cultural, inscrevemo-lo em nossa problematização, atentando às práticas operadas e aos arranjos produzidos em vista da manutenção de determinados regimes de verdade. Compreendemos que o currículo “[...] fabrica os objetos de que fala: saberes, competências, sucesso, fracasso [...] também produz os sujeitos aos quais fala, os indivíduos que interpela. O currículo estabelece diferenças, constrói hierarquias, produz identidades” (Silva, 2003, p. 22). Sob esse prisma, e inscritos em uma temporalidade que prima pela eficiência, a partir de uma racionalidade neoliberal, constituímos-nos “sujeitos expostos e dispostos às variáveis que nos cercam, em espaços reais e virtuais, que apresentam a intercambialidade das fronteiras, dos entre-lugares” em que “muitos sujeitos surdos, assim como outros tantos, buscam estratégias de afirmação da identidade e da diferença dentro de campos culturais e comunitários” (Thoma; Kraemer, 2009, p. 259).

Assim, distanciamos-nos de um viés essencialista da concepção da identidade e da cultura, pois atentamos ao tensionamento aqui proposto, qual seja, como o currículo constitui-se em um dispositivo de normalização dos sujeitos surdos e surdos com deficiências múltiplas na educação. Noutras palavras, entendemos que se torna cada vez mais urgente e necessário problematizar a racionalidade essencialista que perpassa a estruturação da política curricular nacional. Em contraposição, assumimos uma postura de defesa no investimento de uma agenda intercultural. Para isso, é necessário “[...] considerar a complexidade que as relações interétnicas impõem mas, sobretudo, as hierarquizações sociais que, não raras vezes, encontram-se fundidas com hierarquizações étnicas, as quais fixam os lugares identitários” (Silva, 2009, p. 47).

No campo da educação de surdos, os movimentos políticos instituídos há décadas buscam efetivar o direito à educação em uma perspectiva bilíngue. Por meio desta, a língua de sinais constitui o meio de interlocução e de produção de sentido dos conhecimentos desenvolvidos. Já a língua portuguesa compreende o registro escrito dos conhecimentos desenvolvidos. Segundo Skliar (1999, p. 7), a educação bilíngue de surdos “[...] pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas — características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas — e como um reconhecimento político da surdez como diferença”. Entretanto, o que se verifica, tanto nas práticas pedagógicas quanto na estruturação político-institucional, é a hierarquização de saberes que partem de uma conjuntura normalizadora e são instituídos pela normativa da política curricular nacional.

Distante de uma perspectiva educacional para a diferença, a educação de surdos vem sendo inscrita em diretrizes e mecanismos que priorizam o desenvolvimento de determinadas competências e habilidades. Tal realidade alinha-se a uma perspectiva política e econômica que investe cada vez mais na padronização de formas de vida filiadas à racionalidade neoliberal. Assim, a legislação educacional brasileira tem, nas últimas décadas, produzido diretrizes que, em sua centralidade, convergem o foco da educação escolar para a constituição de uma adaptabilidade social às regras da concorrência, da competição e da eficácia. Isso produz outras formas de compreender o currículo, ou seja, “[...] de um currículo organizado com base em saberes disciplinares para um currículo organizado com base na definição de competências a serem desenvolvidas pelos alunos” (Silva, 2003, p. 30).

Nessa condição, o currículo constitui-se em um dispositivo inscrito em relações de poder, de captura e anulação da diferença em vista do investimento em processos de normalização. No que diz respeito aos surdos e surdos com deficiência, esse dispositivo produz um efeito perverso de vulnerabilização dessas formas de vida. Se atentarmos às cenas aqui apresentadas, possivelmente nos

questionaremos sobre como determinada lógica é estabelecida para o enquadramento normativo da diretriz curricular. Em uma racionalidade que prima pela manutenção de perfis acadêmicos sustentados por determinadas competências e habilidades, enquanto docentes e pesquisadores, somos convocados a produzir estratégias que assegurem a educação de todos e, nesse processo, “[...] aqueles que não se adaptam a esse ideário são designados como perversos, maldosos, doentes e todas as outras formas de nomeação que sirvam à produção de estereótipos numa zona de sombra social” (Henning; Lockmann, 2013, p. 543).

O enquadramento político, que rege a educação brasileira nas últimas décadas, organiza perfis estudantis que necessariamente devem estar alocados em um padrão de desenvolvimento adequado. Quando esse perfil burla a diretriz normativa e política da educação, mecanismos sutis de enquadramento dos estudantes passam a ser operados. São mecanismos capilares que, inscritos em saberes do campo clínico, localizam formas de vida na condição de não aprendente, de não habilitado ao desenvolvimento cognitivo e de incapaz de aprendizagem, delinquente.

As mesclas que condicionam esses mecanismos capilares encontram no currículo, e em sua diretriz normativa, as condições de possibilidade para o estabelecimento de enquadramentos das formas de vida. Contudo, vale destacar que as marcas visíveis da superfície do corpo, do sujeito surdo ou do surdo com deficiências múltiplas, inscrito em um perfil de anormalidade, sustentam enquadramentos políticos da deficiência. Isso, em uma racionalidade neoliberal, tem convocado docentes e mobilizado especialistas, inscritos em diferentes campos de saber, a esquadriharem as formas de vida ineficientes, em vista de uma biopolítica da espécie. Trata-se, efetivamente, de um processo que emoldura os sujeitos escolares, em condições de aprendizagem ou não e que inscreve a educação bilíngue de surdos na moldura da racionalidade neoliberal.

Em uma perspectiva intercultural, defendemos que a educação bilíngue de surdos seja produzida a partir de “[...] uma política de educação bilíngue, de práticas e de significações, que devem ser pensadas nos diferentes contextos históricos e culturais” (Skliar, 1999, p. 13). Isso nos convoca a atentar e analisar as maneiras pelas quais a surdez é pensada no projeto político-pedagógico e na normativa curricular. O enquadramento político da diferença, segundo uma matriz normalizadora, reforça a supremacia clínica e o modelo ouvinte, produzindo, com isso, formas de vida vulneráveis por meio de um regime discursivo que aloca a não audição na condição de deficiência e de incapacidade.

NOTAS PARA FINALIZAR

Neste breve capítulo, mobilizamo-nos, a partir de quatro cenas escolares, produzidas por uma das pesquisadoras, a tensionar a normativa curricular que produz determinadas formas de vida surdas. O enquadramento normativo da política curricular aloca os sujeitos escolares em práticas de normalização de suas diferenças. Tais práticas vêm cada vez mais sendo sustentadas pelo cientificismo e pela racionalidade neoliberal.

Retomando a nossa problematização, qual seja, como o currículo constitui-se em um dispositivo de normalização dos sujeitos surdos e surdos com deficiências múltiplas na educação, assumimos que, pela normativa da política curricular, são produzidas formas de vida surda alinhadas à racionalidade econômica e política em curso em nosso país há mais de duas décadas. Isso representa um processo de enfraquecimento da condição política da diferença, pois vulnerabiliza os sujeitos, alocando suas formas de vida na condição de deficiência e de incapacidade. Segundo Skliar (1999, p. 12), “[...] o discurso da deficiência mascara a condição política da diferença;

nesse discurso a diferença é melhor definida como diversidade e, assim, a diversidade não é outra coisa senão as variantes de uma normalidade, de um projeto hegemônico”.

Portanto, a partir da cartografia, enquanto perspectiva metodológica, e com o registro das cenas escolares, operamos processos de significação do espaço escolar e da prática pedagógica, considerando as especificidades das formas de vida. Não se trata de tornar todos aprendentes em uma perspectiva homogeneizadora, mas de produzir um significado político daquilo que é desenvolvido na educação bilíngue de surdos. Defendemos uma política curricular que não valide apenas determinadas habilidades e competências. Enfatizamos a necessidade de, por meio de registros sistemáticos de distintas cenas escolares, promover condições para que os sujeitos surdos e surdos com deficiências múltiplas possam “[...] colocar-se nas intersecções, nos lugares em que os sujeitos podem falar e atuar, transformar-se e ser transformados. Converter os condicionamentos em oportunidades para exercer a cidadania” (Canclini, 2007, p. 208). É, portanto, nas fissuras do cotidiano pedagógico que a diferença persiste, como condição política de vida, e que podem ser produzidos movimentos de resistência aos processos de normalização.

Defendemos assim que, pensar a escola e a política curricular, requer atentarmos-nos aos investimentos que vêm sendo produzidos pela prática docente. Desejamos e reiteramos que cenas escolares possam cada vez mais promover a potência de outras formas de vida, formas de vida que não são capturadas pela racionalidade econômica e que não são normalizadas por saberes clínicos. Defendemos a educação bilíngue para surdos, inscrita em uma perspectiva cultural e que significa a diferença em sua demarcação política. É sob este enfoque que pensamos a prática pedagógica e a organização do currículo para a educação de surdos.

REFERÊNCIAS

- CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, Desiguais e Desconectados**: mapas da interculturalidade. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.
- HENNING, Paula; LOCKMANN, Kamila. Discursos da inclusão escolar: modos de moralizar, modos de humanizar. **Revista Diálogo Educacional** (PUCPR. Impresso), v. 13, p. 541-557, 2013.
- MELLO, Vanessa Scheid Santana. Escola e Comunidade surda: espaços de normalização surda. *In*: HATTGE, Morgana Domênica; KLEIN, Rejane Ramos (Org.). **Diferença e Inclusão na escola**. 1 ed. Curitiba: CRV, 2015. p. 135-156.
- MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Currículo, cultura e Sociedade**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 7-38.
- OLEGÁRIO, Fabiane; RODRIGUES, Aline. Encontros com a(s) infância(s): cartografias possíveis. *In*: HATTGE, Morgana Domênica; KLEIN, Rejane Ramos (Org.). **Diferença e Inclusão na escola**. Curitiba: CRV, 2015.
- SILVA, Mozart Linhares da. Educação Intercultural e Hibridismo Identitário no Brasil: limites do multiculturalismo. *In*: SILVA, Mozart Linhares da; HILLESCHHEIM, Betina; OLIVEIRA, Cláudio José de (Org.). **Estudos Culturais, Educação e Alteridade**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009. v. 1. p. 29-54.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como Fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SKLIAR, Carlos. A Localização política da educação bilíngue para surdos. *In*: SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**: processos e projetos pedagógicos. V. 1. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 7-14.
- THOMA Adriana da Silva; KRAEMER, Graciele Marjana. Identidades e Diferenças produzidas no campo da Educação de Surdos. *In*: SILVA, Mozart Linhares da; HILLESCHHEIM, Betina; OLIVEIRA, Cláudio José de (Org.). **Estudos Culturais, Educação e Alteridade**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009, v. 1. p. 257-272.
- VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.