

REPRESENTAÇÕES CULTURAIS DA SURDEZ NA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL- NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PEIXOTO, Luísa Fernanda Marchi da Silva¹;
MORGENSTERN, Juliane Marschall²

Financiamento: o trabalho não contou com apoio financeiro

¹Acadêmica do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Santa Maria, RS, Brasil.

²Professora Orientadora. Curso de Pedagogia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Santa Maria, RS, Brasil. Doutoranda em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, Brasil.

E-mail: lulunanda@gmail.com; jujucamorg@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho busca problematizar as representações que vem permeando a educação de surdos no cenário contemporâneo e discutir de que maneira os sujeitos-alunos surdos vem sendo capturados e produzidos pela lógica inclusiva. Nessa direção realizou-se uma análise discursiva das representações acerca da surdez que vem atravessando a Política Nacional de Educação Especial – na perspectiva da educação inclusiva (2008). Procurou-se problematizar o entendimento da inclusão e as representações culturais da surdez na materialidade empírica tendo como aporte teórico para a realização da análise a perspectiva dos Estudos Culturais em Educação. No processo de elaboração deste trabalho e a medida que a Política foi sendo revisitada tornou-se possível perceber que a surdez não tem sido reconhecida como uma diferença cultural no documento citado, permanecendo colada a um campo de significação biológico que a constitui como desvio sobre a qual se propõe investimentos de normalização e correção no âmbito da diversidade.

Palavras-chave: Surdez, Inclusão, Representação.

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe-se a problematizar as representações que vem permeando a educação de surdos no cenário contemporâneo e discutir de que maneira os sujeitos-alunos surdos vem sendo capturados e produzidos pela lógica inclusiva. Nesse panorama atenta-se para as relações culturais e interpessoais que atravessam e balizam a educação dos alunos surdos num contexto de educação inclusiva.

Um dos motivos que mobilizou o olhar para a surdez de forma mais atenta relaciona-se a centralidade das proposições atuais em torno da inclusão, educação para todos, diversidade, e ainda, as discussões travadas sobre as relações culturais nas políticas de educação inclusiva para surdos. Todas essas questões foram sendo costuradas e nestes caminhos percebeu-se o quanto os sujeitos surdos se preocupavam e se preocupam em lutar pelo respeito à sua diferença cultural.

Assim, dentre os questionamentos que mobilizaram este estudo, procurou-se entender o processo pelo qual a diferença tem sido significada em um texto oficial. A partir do reconhecimento das peculiaridades condizentes ao grupo surdo, abordou-se ainda a forma pela qual sua educação vem sendo pensada no âmbito da educação inclusiva, que

prevê a realização do processo educacional junto ao grupo ouvinte. Discutiram-se quais representações culturais constituem a surdez na Política Nacional de Educação Especial—na perspectiva da educação inclusiva (2008) reconhecendo a centralidade da lógica de inclusão na atualidade, a qual tem balizado a construção de documentos oficiais constituindo-se como um regime de verdade no campo da educação.

PRODUÇÕES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para realizar as discussões pretendidas no estudo, elegeu-se como material de análise o documento oficial: ***Política Nacional de Educação Especial - na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)***. Ao olhar para esta materialidade não procuramos realizar um mapeamento da história da educação especial no Brasil nas últimas décadas, mas atentar para acontecimentos expressivos que podem ter contribuído para a emergência desta Política no ano de 2008. Assim, não buscou-se uma razão ou origem que explicasse a criação deste documento ou mesmo a linearidade histórica de sua produção, mas atentar para continuidades e rupturas de acontecimentos recorrentes no processo histórico que tornaram possíveis as condições para que este documento pudesse emergir.

Desse modo, o documento apontado para análise não pode ser entendido fora do contexto histórico, cultural e discursivo em que está inserido. Verifica-se assim, uma implicação entre tais aspectos e a Política Nacional de Educação Especial - na perspectiva da educação inclusiva (2008), que levaram a sua elaboração de um modo específico. Num primeiro contato com o material é possível ressaltar que, dentre suas intencionalidades:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p.14)¹.

O Ministério da Educação apresenta este material oficial visando constituir políticas que promovam “educação de qualidade para todos”. Neste documento, a equipe da Secretaria de Educação Especial - SEESP/MEC junto a colaboradores alegam o processo de inclusão como um direito humano, no qual todos os alunos *podem* e *devem* estar juntos, aprendendo e participando sem discriminações não só na escola, mas em qualquer meio social.

¹ Esta configuração será utilizada para referir-se a materialidade de análise do estudo, a fim de diferenciá-la de outras partes do texto.

O material justifica sua existência em razão de dificuldades vislumbradas no sistema de ensino em relação às questões discriminatórias, aparecendo também como condição de igualdade. Aponta que houve a necessidade de se articular um movimento que desse conta de uma lógica excludente, vivida até então. Com a perspectiva de uma educação no viés inclusivo, as classes especiais e outras modalidades de atendimento especializado vem sendo repensadas, levando a uma reconfiguração desta forma de atendimento aos alunos tidos como *excluídos*. Nessa direção, muitas proposições legais e práticas foram modificadas para que a escola respondesse a uma dinâmica inclusiva, na qual se entende que o processo educacional deve acontecer de forma comum a todos os alunos. Nos enredos da materialidade, aponta-se que a idéia de inclusão e exclusão surge a partir da democratização da escolarização. Segundo o material, em momento anterior esta era considerada apenas para um grupo de privilegiados, onde pessoas com deficiências eram matriculadas em instituições especiais.

Nesse processo, no ano de 1994 criam-se as condições para a elaboração da Política Nacional de Educação Especial no Brasil - PNEE, a qual prevê a integração instrucional para aqueles alunos com necessidades educacionais especiais que pudessem acompanhar a turma regular. Já com a LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em vigor desde o ano de 1996, Lei nº 9.394/96, preconiza-se valorizar as diferentes potencialidades de aprendizagem e atender as necessidades daqueles que não conseguiram atender o nível exigido para a conclusão do ensino médio. Acompanhando tal abordagem, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determina que todos os alunos *devem* ser matriculados no sistema de ensino, onde todas as escolas devem se adequar para dar uma educação de qualidade aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Este documento vem trazendo a partir das Diretrizes apontadas anteriormente, a ideia de inclusão como um avanço que a educação deveria produzir, onde as instituições de ensino superior precisam trabalhar numa perspectiva que atenda a diversidade e o atendimento especializado. Em suas elaborações, especificamente na área da educação de surdos, considera a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como um meio legal de expressão e assim a coloca como parte do currículo na formação de professores e fonoaudiólogos.

Nos anos 90 deste século ainda é possível verificar outras produções em torno de uma perspectiva educacional direcionada a uma lógica inclusiva. Portanto, no decorrer do ano de 1994 publica-se um importante documento – Declaração de Salamanca (1994) - que em sua composição traz direcionamentos que visam respaldar o acesso às escolas regulares por crianças com necessidades educacionais especiais, justificando suas ações na diversidade cultural.

Pode-se perceber que o panorama em que se localiza a Política Nacional de Educação Especial (2008), documento foco deste estudo, é marcado principalmente pela recorrência de uma discursividade em torno da inclusão escolar e social. A abordagem inclusiva tem trafegado com grande força no contexto nacional e mundial. Na conjuntura de outros documentos oficiais - Leis, Decretos e Declaração - citados aqui, é possível verificar sua composição como conjunto de enunciados que constroem narrativas sobre a necessidade do oferecimento de inserção educacional a todos os alunos no espaço da rede regular de ensino. Ainda cabe apontar que é a partir dos anos 90 que estas produções discursivas aparecem como centrais no campo da educação, tanto no cenário nacional quanto mundial.

Na materialidade referenciada como integrante do *corpus* de análise, pouco se fala sobre os sujeitos alunos surdos. A educação destes alunos é colocada mais diretamente em apenas três parágrafos, não havendo regulamentações pontuais acerca da questão cultural e da diferença surda. Existe uma preocupação com a questão lingüística referente a educação bilíngüe onde se considera o uso da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e da Língua Portuguesa, e se reconhece a LIBRAS como primeira língua do grupo surdo e a Língua Portuguesa como segunda língua.

Também se coloca a disponibilidade de intérpretes de LIBRAS/Português como elemento para a inclusão dos surdos no ensino comum no texto oficial, onde ainda se menciona a possibilidade de atendimento especializado e comunicação alternativa para os alunos surdos. Assim, no Brasil vive-se um momento em que a inclusão se coloca em alta, trazendo várias visões acerca dessa perspectiva educacional, mas a que impera é a de que a inclusão seria a melhor maneira de favorecer uma educação de qualidade para todos.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para a construção do estudo proposto tornou-se pertinente problematizar o entendimento de inclusão e as representações culturais sobre a surdez e os alunos surdos, aproximando-se do campo dos Estudos Culturais em Educação, os quais se constituem como aporte teórico para a realização deste estudo. Cabe pontuar que, para Costa:

[...] os Estudos Culturais inscrevem-se na trilha de deslocamentos que obliteram qualquer direção investigativa apoiada na admissão de um lugar privilegiado que ilumine, inspire ou sirva de parâmetro para o conhecimento. Sua realização mais importante provavelmente seja a de celebrar o fim de um elitismo edificado sobre distinções arbitrárias de cultura (2000, p.13).

Assim, os Estudos Culturais aparecem como um movimento oposto a naturalização de um único lugar central nos estudos relacionados a cultura (COSTA, 2000) e trazem a possibilidade de olhar para as conexões culturais presentes nos documentos de Políticas nacionais. A partir deste campo teórico também foi possível trabalhar noções como

representação e discurso, ferramentas conceituais importantes para a discussão proposta neste trabalho.

Nesse viés, o entendimento de discurso também se torna uma ferramenta importante para a elaboração deste debate, que nos auxilia a entender a lógica de funcionamento da educação inclusiva. A noção de discurso é utilizada neste trabalho entendendo-a como prática que constitui realidades. A partir de uma aproximação aos estudos de Foucault (1996), tais práticas remetem a regras que conformam os sujeitos, sendo produtivas. Os discursos se aproximam de um campo de saber/poder, o qual leva a regras que designam o que conta como verdadeiro, como válido. A noção de representação tomada a partir dos Estudos Culturais em Educação se aproxima do entendimento de discurso em razão de seu caráter de produção. Desse modo, é possível entender que ao criar enunciados, ao narrar algum objeto, situação ou pessoa passa-se a produzir um entendimento sobre este.

ANÁLISES E DISCUSSÕES

Como se tem falado muito sobre a inclusão e esta perspectiva está presente nas políticas brasileiras e nas práticas educacionais entendemos ser de suma importância questionar seus atravessamentos. Desse modo, importa

[...] sublinhar a importância de examinarmos o que é pensado e dito sobre a inclusão e sobre as políticas inclusivas, a fim de que não as tomemos de maneira ingênua e não problemática. Ser ingênuo significa deixar que os outros pensem e falem por nós; significa pensarmos e falarmos apenas o que eles mesmos querem que se pense e que se fale (VEIGA-NETO, 2008, p.25).

A política integra um conjunto de outros documentos, decretos, diretrizes e planos que vêm reforçando a ideia de inclusão. Esta lógica inclusiva vem acontecendo e vai se caracterizando por se direcionar a partir de ações de normalização voltadas a produção de sujeitos homogêneos, já que ainda se tem a ideia de trazer os sujeitos-alunos surdos para uma normalidade, o que é visto na possibilidade de reduzir as marcas da surdez, ou seja, aproximá-la de um padrão ou modelo ouvinte.

De acordo com Lunardi (2008) os sujeitos surdos são “alvos das técnicas de normalização” até mesmo por pensarmos que a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) é uma ferramenta de acessibilidade, um instrumento que tem servido para atingir a língua padrão e não como uma forma de se relacionar no mundo. Ao aparecer como mais um grupo a ser atendido pela educação especial na PNEE: na perspectiva da educação inclusiva (2008), a surdez passa a ser representada como diversidade que requer adaptação para sua inserção no “mundo dos ouvintes”. Parece então que a LIBRAS funciona como um recurso de acessibilidade para que o surdo ingresse e participe do ensino comum, como os ouvintes;

não há um reconhecimento da língua em sua diferença, como elemento próprio da experiência visual e da cultura surda em sua complexidade e características próprias.

Por mais que apresente, em poucas linhas, no documento estudado a questão da educação bilíngue, este não se refere a importância da Língua Brasileira de Sinais para os surdos de forma mais específica ou aprofundada. Nesse sentido podemos questionar se há a preocupação por parte da Política, com a consolidação de um espaço favorável ao desenvolvimento e aquisição da LIBRAS pelos sujeitos surdos.

Procuramos discutir neste momento como foi surgindo a noção de uma educação inclusiva que se coloca como um imperativo no cenário contemporâneo como algo naturalizado e inquestionável às relações não apenas educacionais mas também sociais. Com o intuito de refletir sobre o funcionamento desta lógica concordamos com Alfredo Veiga-Neto (2008, p.11) quando diz que “[...] assim como as ações inclusivas não são, em si mesmas nem corretas, nem defensáveis, as políticas de inclusão não são, por si só, nem boas e nem necessárias [...]”. Para o autor, tal perspectiva não tem sentido se for pensada sozinha, é importante analisar as relações que estabelece nas conexões com o panorama social atentando as implicações desta rede discursiva que vem tomando força no contexto educacional e social.

Conforme o pensamento do autor citado,

[...] a inclusão vem sendo tomada como um imperativo inquestionável, como algo necessário, correto e bom por si mesmo. Isso é assim porque ela é tida como algo natural, como algo não inventado, como uma “entidade” que esteve desde sempre aí porque é própria do mundo. Uma vez natural (izada) – isso é tida como natural -, a inclusão não pode ser entendida como uma invenção, como uma construção social; desse modo, deixa-se o caráter de invenção apenas para as políticas que procuram a inclusão em execução (VEIGA-NETO, 2008, p.20).

Esta lógica inclusiva vem acontecendo e vai se caracterizando por mobilizar a produção das identidades dos sujeitos no processo educacional. Pode-se perceber que o período moderno em suas atribuições ocupou-se do ordenamento social, do controle e regulação dos corpos e comportamento dos indivíduos para a manutenção da ordem social. Nesta realização levou a projeção de uma determinada identidade que foi idealizada, instituindo assim comportamentos considerados válidos e aceitáveis.

Desse modo, ao longo do período moderno, a educação pensou os sujeitos de suas narrativas a partir da constituição de um padrão de aluno que tomou o centro das relações sociais. Nessa perspectiva, a educação assumiu a tarefa de garantir a manutenção de alguns valores culturais considerados relevantes e necessários. Em suas práticas educacionais, o projeto de escolarização moderna almejava a busca da igualdade, de transformação social, e a libertação do homem de tudo aquilo que não era considerado bom. E assim, por meio da efetivação de suas ações a educação alcançaria a plenitude, a retidão

e a normalidade dos sujeitos por meio de estratégias de homogeneização cultural (LOPES, 2007).

Ao projetar um sujeito pedagógico ideal, incluído, normal, o discurso moderno produz também um sujeito que não faz parte do seu campo, poderia se dizer, um sujeito não idealizado, excluído, anormal (LUNARDI, 2001). Em outras palavras, na definição da normalidade, do desejável e válido, daquilo que conta como verdadeiro, como conhecimento, passa-se a pensar a anormalidade, o não-desejável, o inválido, enfim. Nesse sentido cabe discutir a forma pela qual a surdez e os surdos vêm sendo pensados:

Longe de defender uma pretensa essência surda, nosso objetivo é mostrar que a expressão ser surdo abrange uma experiência de ser, de estar no mundo, que é vivida no coletivo, mas sentida de maneiras particulares (LOPES e VEIGA-NETO, 2010, p.116).

A Política Nacional de Educação Especial - na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), nos traz a inclusão pelo viés da naturalidade, onde devemos reconhecer o direito de cada um como meio de corrigir historicamente a exclusão. Em muitos momentos, nos apresenta enunciados românticos sobre a superação da exclusão com uma educação de qualidade para todos, como se todos os “problemas” da exclusão estivessem resolvidos com a divisão do espaço físico, ao colocar todos os alunos inseridos no mesmo contexto escolar.

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social, e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL, 2008, p. 5).

Assim, atentamos a análise realizada neste documento a respeito das representações sobre a surdez e os surdos, onde podemos perceber que pouco se fala sobre os sujeitos surdos, e este pouco nos representa a intenção de deficiência, uma falta que precisa de correção, para trazê-los a uma normalização:

Consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade (BRASIL, 2008, p.15).

O material analisado vem mostrando um discurso de diversidade, a surdez como uma diversidade e não como uma diferença, ou seja, noções que podem ser questionadas. Menciona a Resolução CNE/CP nº1/2002 a qual diz que “as instituições de ensino devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade” (BRASIL, 2008, p. 9). Argumenta também que: “Em 2003, o Ministério da Educação cria o programa Educação Inclusiva: direito à diversidade” (BRASIL, 2008, p.9), um programa que garante a inclusão com a formação de gestores e professores para que todos tenham direito ao acesso a escolarização.

Como apontado anteriormente, a surdez como diversidade remete a pensar na sua constituição com o intuito de reabilitação; incluir para mudar a realidade destes sujeitos.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p.14).

O discurso de assegurar a inclusão escolar vem tomando cada vez mais força no decorrer do material analisado, apontando a necessidade de olhar para elementos como formação de professores, acessibilidade arquitetônica, etc.. Nesse sentido, olhando para o texto da Política, a ideia de convívio com o outro “diferente” aparece como condição central para que se possa ter as mesmas “possibilidades de igualdade”, ou seja, é preciso que todos se aproximem de um modelo de vida, de igualdade para que haja inclusão.

Desse modo, podemos pensar que “A inclusão na lógica da modernidade ocidental significa ‘estar junto’ no mesmo espaço físico” (FABRIS e LOPES, 2012, p.1). Assim, estar no mesmo espaço físico, sendo apenas aproximação física, tem aparecido como principal estratégia inclusiva, a qual nos faz pensar se somente a interação social pode garantir ensino de qualidade. Porém, é preciso reconhecer que o simples fato de estar junto no mesmo espaço, não significa uma situação de inclusão efetiva; apenas a inclusão pela socialização ou pela interação não parece suficiente para dar conta da diferença surda. Os sujeitos-alunos surdos na Política são produzidos e capturados pelo olhar dos ouvintes, quando esta narra sobre a inclusão de surdos:

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença lingüística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular (BRASIL, 2008, p.17).

Nesse contexto, Skliar (2005) chama de ouvintismo o processo pelo qual os surdos são obrigados a olharem e a narrarem-se como se fossem ouvintes. A representação

ouvintista coloca os ouvintes no centro da relação, funcionando como uma norma a partir da qual o surdo é visto como um ouvinte em falta e precisa ser corrigido, reabilitado.

Por mais que a LIBRAS esteja contemplada na Política podemos nos perguntar sobre as condições em que ela aparece e que se propõe seu desenvolvimento na escola inclusiva, se haveria condições efetivas para a aquisição e pleno desenvolvimento da língua de sinais num ambiente onde impera uma língua oral auditiva. Outro ponto importante diz respeito ao espaço de discussão política da surdez pelo grupo surdo na atualidade, para continuar pensando sobre as representações presentes nos documentos legais. Torna-se necessária a discussão de questões que aparecem nessa análise do material, que nos levam a pensar se não estaríamos frente a outras e novas estratégias de normalização dos sujeitos surdos na atualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Política Nacional de Educação Especial - na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), durante toda sua narrativa vem tecendo um discurso apoiado em documentos, decretos e diretrizes que reforçam a ideia da inclusão e esta vem tomando força de verdade e sendo naturalizada. Nesse contexto, remete a uma obrigação social, onde a maioria deve incluir uma minoria que está de fora, para que também possam ser de certo modo normalizados, regulados.

Não se pretendeu aqui fazer uma crítica à inclusão, ser contra ou a favor, mas sim examinar e analisar como esta vem sendo pensada e representada na atualidade a partir de uma dinâmica social. Buscou-se construir um debate sobre a forma com que os surdos e a surdez vem sendo representados nos discursos que tomam força a partir dos anos 90 no campo da educação de surdos, questionando seus efeitos no cenário atual.

De um modo geral, no documento abordado neste trabalho: *Política Nacional de Educação Especial – na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)* pouco tem se falado sobre a surdez. O documento trata de uma diferença lingüística pontuando uma comunicação alternativa para surdos, porém, onde a surdez não tem sido reconhecida como uma diferença cultural, permanecendo colada a um campo de significação biológico que a constitui como desvio sobre o qual se propõe investimentos de correção e normalização.

Vê-se a produção da surdez entendida como diversidade cultural, como característica visível no corpo dos sujeitos e também como oposta a igualdade que precisa ser buscada ao aproximar surdos dos ouvintes. Nesse sentido, há uma redução da diferença apresentada como diversidade no cenário da educação de surdos. Entende-se assim, a partir dos estudos de Lopes (2007), que considerar a inclusão pela diferença não significa anular, minimizar a diferença, mas redimensionar essa diferença para discuti-la no campo político. Pode-se então considerar as vivências culturais do grupo e suas práticas como

parte da construção dessa própria diferença vista na singularidade do grupo surdo. Dessa forma, enfim, será possível construir outras e novas representações sobre os surdos e a surdez.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9.394. Ministério da Educação, Brasília, 1996.

COSTA, M.V. Estudos Culturais – para além das fronteiras disciplinares. In: _____ (org.) **Estudos Culturais em Educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema... Porto Alegre: UFRGS, 2000.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

LOPES, M. C. Inclusão escolar: currículo, diferença e identidade. In: LOPES, M. C; DAL'IGNA, M. C. (orgs.). **In/exclusão nas tramas da escola**. Canoas: ULBRA, 2007.

LOPES, C. L; FABRIS, E. H. **Quando “Estar Junto” Transforma-se em uma Estratégia Perversa de Exclusão**. Endereço eletrônico: www.rizoma.ufsc.br/html/911-of3-st3.htm. Acesso em 03 de maio de 2012.

LUNARDI, M. L. Inclusão/Exclusão: duas faces da mesma moeda. In: **REVISTA Cadernos Educação Especial**. v.2, n.18, p. 27- 35, 2001.

_____. Pedagogia da diversidade e pedagogia da diferença? Singularidades e regularidade nos discursos das políticas inclusivas. In: FREITAS, S. N. (org.). **Tendências contemporâneas de inclusão**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008.

SKLIAR, C. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 7 a 10 de Junho (1994).

VEIGA-NETO, A. Neoliberalismo, Império e Políticas de Inclusão-Problematizações Iniciais. In: RECHIO, C. F; FORTES, V. G. (orgs.). **A educação e a inclusão na contemporaneidade**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.